

Liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia esteettömästä liikunnanopetuksesta

Pia-Maria Hemmola

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Syksy 2014

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Pia-Maria Hemmola (2014). Liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia esteettömästä liikunnanopetuksesta. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma. 86s.

Tämän pro gradu-tutkielman tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia esteettömästä liikunnanopetuksesta. Aiheen valitsin siksi, että minua kiinnostaa liikunnanopetus, joka tavoittaisi kaikki kokoon, taitoon tai kykyyn katsomatta.

Kohderyhmän muodostivat liikunnanopettajat, jotka olivat valmistuneet Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisestä tiedekunnasta, pääaineenaan liikuntapedagogiikka. Opiskelu- tai valmistusajalla ei ollut väliä.

Tutkimuksen aineiston keräsin haastattelemalla yhdeksän liikunnanopettajaa. Nauhoitin haastattelut, minkä jälkeen litteroin ne kirjalliseen muotoon. Tulkitsin aineistoa hermeneuttista kehää hyväksi käyttäen. Tutkimukseni oli luonteeltaan laadullinen tutkimus. Tutkimukseni tieteenfilosofinen lähtökohta oli lähinnä fenomenologishermeneuttista tutkimusperinnettä, jolloin haastateltujen liikunnanopettajien kokemukset ja käsitykset nousevat erityisesti esiin. Tutkimukseni tarkoituksena ei ollut tuoda esille yleistettäviä havaintoja tai testata teoriaa, vaan tuoda esille liikunnanopettajien kokemuksia ja käsityksiä esteettömästä liikunnanopetuksesta.

Laadullisen työn luonteesta johtuen, en voi tehdä tuloksista yleistäviä päätelmiä. Liikunnanopettajien vastauksista nousi esiin, että kaikki liikunnanopettajat olivat hyvin tyytyväisiä koulutuksesta saamaansa liikunnan lajitaitoihin ja – tekniikoihin mutta koulutukseen kaivattaisiin lisää aitoja kohtaamisia erilaisten ihmisten kanssa. Liikunnanopettajan työn haasteita ovat edelleen suuret heterogeeniset ryhmät, resurssien niukkuus ja oppilaiden suuret taito- ja kykyerot. Työn kautta koettiin opittavan asioita, mutta opettajilla oli epävarmuus ja pelko siitä, että toimiiko oikein.

Avainsanat: esteetön liikunnanopetus, liikunnanopettajakoulutus, opettaminen, eriyttäminen, oppilaslähtöisyys.

ABSTRACT

Pia-Maria Hemmola (2014). Teachers' perceptions and experiences of an accessible physical education. Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis. Physical education. 86pp.

This master's thesis was intended to find out the physical education teachers' perceptions and experiences of an accessible physical education. I chose this topic because I am interested in physical education which would reach everyone without looking size, skills or ability.

The target group was formed by the physical education teachers who were graduates of the Faculty of Physical education in University of Jyväskylä, majoring in physical education pedagogy. Study or completion time didn't matter.

Material for the study I collected by interviewing nine physical exercise teachers. I recorded the interviews, after which I made transcription. I interpreted the material by using the hermeneutic circle. The nature of my research was qualitative. The scientific starting point for this study was closest to the phenomenological-hermeneutical research tradition where the experience and perception come in the surface. My research was not intended to test the theory or make generalizations but bring up the teacher's experiences and conceptions of accessible physical education.

Because of the nature of qualitative research, I am unable to make general conclusions out of the results. The teacher's answers highlighted that they were very satisfied with the skills and techniques they had learned in their education, but could do more with authentic encounters with different people. The challenges in Physical education teacher's job remain to be the large heterogeneous groups, scarcity of resources and big differences in the skills and ability of the students. The teachers experienced that they did learn by doing their job but the uncertainty if they did do the right things brought some fears.

Key words: accessible physical education, education for physical education, differentiation, student orientation.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	1
2 ESTEETTÖMYYS.....	5
2.1 Fyysinen esteettömyys.....	6
2.2 Psyykkinen esteettömyys.....	8
2.3 Pedagoginen esteettömyys.....	10
2.4 Sosiaalinen esteettömyys.....	13
3. ESTEETTÖMYYS OPETTAJUUDESSA.....	18
3.1 Integraatio ja inklusio.....	19
3.2 Soveltava liikunnanopetus.....	21
3.3 Heterogeeninen ryhmä.....	22
3.4 Osallistava liikunnanopetus.....	24
3.5 Liikunnanopetus peruskoulussa.....	24
4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET.....	29
5. LIKUNNANOPETTAJAKOULUTUS JA ESTEETTÖMYYS.....	32
5.1 Liikuntatieteellinen koulutus Suomessa.....	32
5.2 Liikunnanopettajan ammatti, rooli, asenne aikaisemmissa tutkimuksissa.....	33
5.3 Esteettömyys liikunnanopettajan työssä.....	36
5.4 Opetusfilosofia.....	37
6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	39
6.1 Tutkimuksen tavoite.....	39
6.2 Tutkimusmenetelmän valinta.....	40
6.3 Laadullinen tutkimus.....	40
6.4 Teemahaastattelu.....	42

6.4.1 Haastattelun toteutus	44
6.4.2 Haastattelujen käsittely, aineiston analyysi	45
6.5 Tutkimuksen luotettavuus	45
7. LIKUNNANOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ JA KOKEMUKSIA	47
7.1 Liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet	47
7.2 Esteettömyys	51
7.3 Oppilasryhmien heterogeenisuus	54
7.4 Erilaisten oppilaiden tuomat haasteet käytännön työhön.....	56
7.5 Eriyttäminen opetuksessa	59
7.6 Liikunnan opetus, joka edistää kaikkien osallistumista ja oppimista	61
7.7 Yksilöllisyyden vaatimukset liikunnanopetuksessa.....	63
7.8 Integraation ja inklusion toteutuminen liikunnanopetuksessa ja Suomen koululaitoksessa	66
8. POHDINTA.....	68
LÄHTEET	74

1 JOHDANTO

”Koulun pihalla seison maila kädessäni jännittyneenä osumatta palloon tai olen toisten jaloissa, koska motoriikkani ei riitä pallopeleihin. Maila otetaan minulta pois. Käteeni annetaan iso jalkapallo. Tämä on sinulle sopiva pallo, menisitkö nyt leikkimään sivummalle, ethän loukkaa itseäsi. Minut vapautetaan liikunnasta kokonaan. Juuri minä tarvitsisin liikuntaa ja harjaantumista eri liikkeisiin. Olen toisaalta helpottunut, ettei minun tarvitse olla liikuntassa rehkimässä ja muiden katseltavana. En osaa tehdä vaikeita liikkeitä, minulle naurettaisiin kuin sätkynukelle. Kuitenkin voisin jumpata ja liikkua oman kykyäni mukaan. Haluaisin oppia pelaamaan pallopelejä, haluan olla muiden mukana. Olen yksin, erillään muista ja katson sivuista kuin yksinäinen kitukasvuinen koivu kentän laidalla” (Murto 2001, 31.)

Luulen, että Pentti Murron kaltaisia kokemuksia löytyy useampia. Perusopetuslain mukaan kuitenkin opetus, myös liikunnanopetus, tulisi järjestää oppilaan iän ja edellytysten mukaisesti, edistäen psyykkistä, fyysistä sekä sosiaalista tervettä kasvua ja kehitystä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.) Halu oppia ja olla muiden mukana ovat asioita, joita me kaikki varmaan haluamme. Yhteiskunta ja koulu muuttuvat ja kehittyvät, myös liikunnanopetus on tuon muutoksen pyörteissä. Tästä esimerkkeinä voi mainita heterogeenisuuden lisääntymisen koululuokissa, nuorisokulttuurin muutoksen ja liikuntakulttuurin toimintaympäristön laajentumisen (Nurmi 2012). Muutokset tuovat haasteita liikunnanopettajalle ja suuntaavat läpi elämän jatkuvan oppimisen ajatukseen.

Tutkimukset ovat osoittaneet, että eri ihmiset kokevat koululiikunnan eri tavoin. Meillä on omien kouluvuosien ajoilta takana satoja koululiikuntatunteja. Millaisen tunteen minä haluan jättää oppilaille muistikuvini liikuntatunneistani? Tuota kysymystä pohdin usein. Tämän työn tarkoituksena on selvittää liikunnanopettajien kokemuksia ja käsityksiä esteettömästä liikunnanopettamisesta. Esteetön liikunnanopetus on sellaista, johon kaikki pääsevät mukaan ja jossa oppiminen on mahdollista omien edellytysten mukaan. Liikunnanopettajan tavoitteena on kasvattaa liikuntaan. Liikuntakasvatustapahtuma on vahvasti arvosidonnainen. Tavoitteleehan liikunnanopettaja valintoja, jotka ovat hyviä, hyödyllisiä sekä tarpeellisia oppilaiden

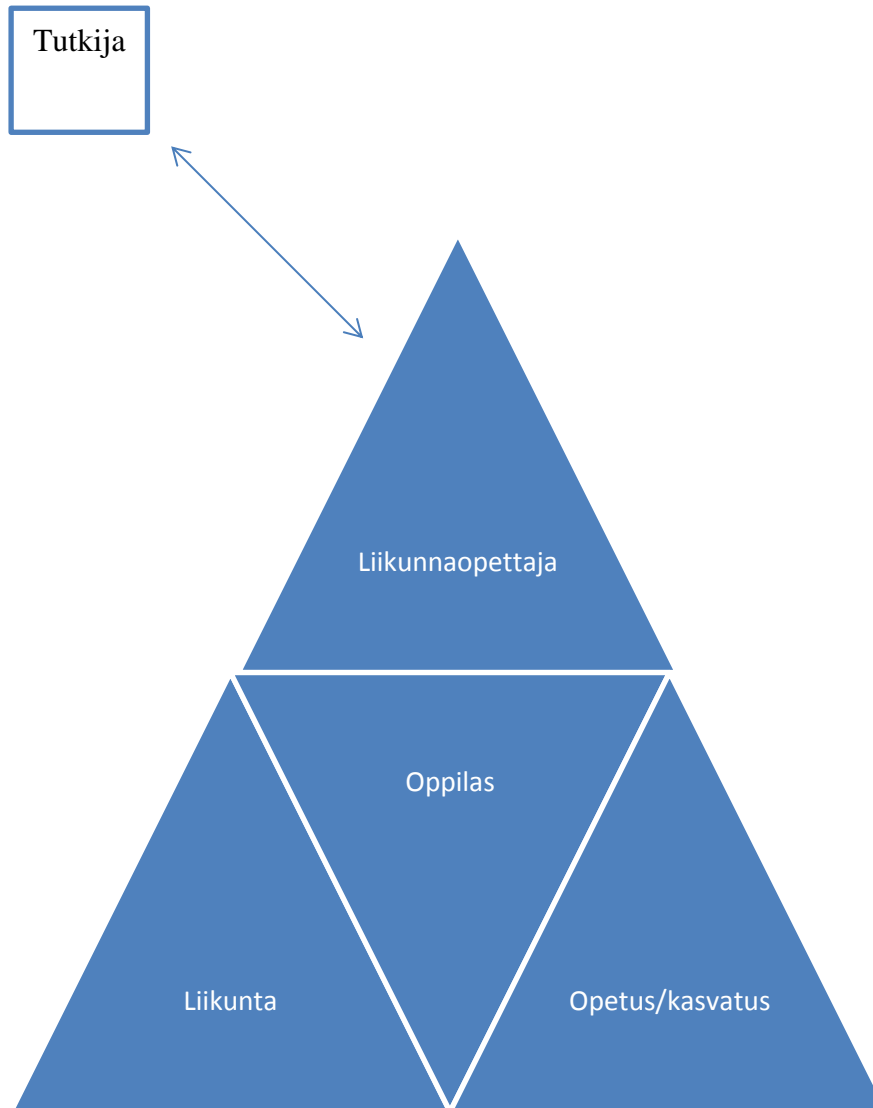
kannalta. Lähtökohtana on oppilas, joka nähdään ainutlaatuisena ja arvokkaana, jolloin myös erilaisuus suvaitaan.

Oma tutkimusprosessini tai oikeammin tutkimusmatkani on alkanut jo lapsuudessani. Se on muokkaantunut tuntemusten ja kokemusten myötä vuosien varrella. Muistelen lapsuuttani, jossa pappani 45 prosentin sotainvalidina harrasti aktiivisesti hiihtoa. Pappa sai 60 -vuotislahjaksi rullasukset. Minä sain kunniatehtävän, pääsin papan kanssa virittelemään sukia niin, että hiihto oli hänelle mahdollista. Muistan monen epäileviä sanoja moisesta hiihdosta. Katsottiin, että vanhalle invalidille olisi parempi istua kiikkustuolissa. Jo silloin pienenä tyttönä muistan pappani leveän hymyn, kun hän sai itsensä suksien päälle ja hiihto onnistui. Hänellä oli halu oppia. Muistan myös lapsuuden kesän, jolloin seurasin sukulaispojan pyörällä ajamisen opettelua. Poika oli sairastanut Aasialaisen 1-vuotiaana ja tämän jälkitauteina hän sai CP-vamman. Hänen liikkumisensa oli kömpelöä ja tahditonta. Halu olla mukana isoveljien kanssa ja halu oppia ajamaan pyörällä olivat hänellä valtaiset ja ne siivittivät tuon taidon oppimisen. Isoveljet olivat kekseliäitä, kokeilivat erikokoisia pyöriä, polkua harjoiteltiin pöydän päällä polkien, tasapainoa treenattiin laudan pätkälle nousten jne. Halua löytyi siis myös isoveljiltä. Tarvitaan siis kyky motivoitua, oppia ja omaksua uutta. Motivaatiota voidaan pitää voimana, joka ohjaa yksilön tekemistä ja toimintaa. (Tynjälä 2004.) Nuorempana oma ymmärrykseni joutui koetukselle kun rakas pikkusiskoni teki asioita eri tavalla, eri nopeudella kuin minä. Äitini ohjeisti minut ison siskon kulkemaan koulumatkat yhdessä pikkusiskoni kanssa. Minun tavoitteeni oli jokaisella koulu- ja kotimatalla parantaa kävelyaikaani, miten ihanalta tuntui kirjata ajat vihkoon ja seurata niiden kehitystä. Aina ajat eivät parantuneet, siskoni halusi kulkea rauhassa luontoa ihailien ja ihmetellen, mitä minä en voinut ymmärtää. Äitini opastuksella opin, että asioita voi tehdä eri tavoin, eri nopeudella ja ennen kaikkea hermostumatta.

Minun matkallani näköalojeni ovat avartaneet juuri tämänkaltaiset kokemukset. Olen aina halunnut oppia, ymmärtää ja mahdollistaa toisten liikkumisen. Tiedän tämän prosessin olevan pitkä ja myös päättymätön. Nyt tämä opinnäytetyöni avaa minulle taas uusia ymmärryksiä.

Olen kasvanut perheessä, jossa liikunnalla ja yrittämisellä on ollut vahva rooli. Olen opiskellut ensin liikunnanohjaajaksi, olen ollut liikunnanopettajan sijaisena erilaisissa kouluissa eri kaupungeissa. Nämä ovat muokanneet minun omaa ymmärrystäni. Siirtyminen liikunnanopettajaopiskelijasta varsinaiseksi liikunnanopettajaksi työmaailmaan ei saisi olla liian jyrkkä porras. Liikunnan ammattilaiseksi ei voi kehittyä ilman kiinteää yhteyttä käytännön työhön ja sen toimintaympäristöön. Oma suhdettani liikunnanopettajuuteen on muokannut juuri kokemukset vuosien varrella sekä opiskelun ja työelämän lomittuminen. Olen päässyt kokeilemaan opittuja asioita heti käytäntöön. Tämä pro gradu -tutkielmani on paitsi oma kasvukertomukseni kohti liikunnanopettajuutta, myös oppimisprosessi tutkimusmaailmaan.

Tutkimustehtävän kautta lähdin selvittämään liikunnanopettajien käsityksiä ja kokemuksia esteettömästä liikunnanopetuksesta. Uteliaisuus ja aito halu kuulla toisten liikunnanopettajien kokemuksia ja käsityksiä arjen työstä ohjasi minua tähän tutkimukseen. Kuulemalla muita, ajattelin oman näkemykseni saavan uuden lähestymistavan.



KUVIO 1. Tutkimuksen viitekehys

Kuviossa 1 kokoan pro gradu -tutkielmani viitekehysten. Koulu on siinä kolmio eli näyttämö, jonka puitteissa näyttelijät eli liikunnanopettaja ja oppilas esiintyvät liikkuen ja välineenä siellä on opetus ja kasvatus. Kolmio toimii tasavertaisena ja -kokoisena. Tutkijana olen viitekehysten rinnalla, kuuntelemassa opettajien kokemuksia ja käsityksiä.

2 ESTEETTÖMYYS

Esteettömyys eli saavutettavuus tarkoittaa fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja pedagogisen ympäristön toteuttamista niin, että jokainen yksilö voisi toimia yhdenvertaisesti muiden kanssa. Saavutettavuus tarkoittaa, että esimerkiksi opetus on kaikkien saavutettavissa riippumatta henkilökohtaisista ominaisuuksista. Koulu on paikka, jossa tavoitetaan kaikki oppivelvollisuusikäiset lapset ja nuoret, joten opetuksen esteettömyys on tärkeä tavoite. Esteetön ympäristö on myös turvallinen ympäristö. Kaikilla on oikeus opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen ja tietenkin myös turvalliseen oppimisympäristöön. Siihen, miten toteutamme esteettömyyttä, vaikuttavat asenteemme ja arvomme (Opetusministeriö 2008, 24; Huovinen & Rintala 2012, 69–77.)

Liikunnanopetukseen liittyy erilaisia ominaispiirteitä, kuin muihin oppiaineisiin, näistä esimerkkeinä kuten fyysisuus, kehollisuus ja yhteistoiminnallisuus. Nämä ominaispiirteet puolestaan lisäävät liikunnanopetuksen esteettömyyden haasteita. Tiedetään, että oppiminen on tilannesidonnaista, joten oppimisympäristön monimuotoisuudella on merkitystä. Näin myös opetuksen suunnittelulla on tärkeä rooli oppimiseen ja kokemuksiin. Opetuksen tulisi tukea oppilaan kasvua ja kehitystä niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 18). Opetuksen esteettömyys tai esteellisyys jättää jäljen oppilaan muistiin yksittäisistä opettajista ja heidän tavastaan opettaa. Opettajan käden jälki eli opettamisen tulos näkyy usein vasta vuosien jälkeen. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004,18) mukaan ”tavoitteena tulisi olla avoin, rohkaiseva, kiireetön ja myönteinen ilmapiiri, jonka vastuu kuuluu opettajalle mutta myös oppilaille”.



KUVIO 2. Liikunnanopetuksen esteettömän ympäristön osa-alueet.

Kuviossa 2 on esitetty liikunnanopetuksen esteettömän ympäristön osa-alueet. Niitä ovat fyysinen, psyykinen, sosiaalinen sekä pedagoginen. Seuraavaksi käyn läpi mitä näihin osa-alueisiin kuuluu.

2.1 Fyysinen esteettömyys

Maamme rakennuslainsäädännön mukaan kaikkien julkisten rakennusten tulee olla liikkumisesteettömiä. Lisäksi perusopetuslain (628/1998) mukaan oppilaalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Opetusympäristön esteettömyys kattaa koulun tilat ja pihaympäristön, oppilasryhmät, oppimateriaalit sekä välineet. Ympäristö tulee muovata ja muokata ihmisten eli koululaisten tarpeita varten. Koululaisia ei tule siis sopeuttaa ympäristöön. (Heikinaro-Johansson & Kolkka, 1998.) Lisäksi oppimisympäristön toimivuutta tulisi arvioida jatkuvasti (Rauste-Von Wright ym. 2003, 63.) Fyysisen ympäristön kautta voimme konkreettisesti ja näkyvästi havaita ympäristön mahdolliset esteet. Liikunnanopetuksessa hyödynnetään erilaisia oppimisympäristöjä, muun muassa koulun salia, urheilukenttää, jää- ja uimahalleja sekä koulun pihaa, jotka houkuttavat ja toisaalta tuovat virikkeitä opetustapahtumaan. Suomalaisen koulun fyysinen ympäristö voi vaihdella hyvinkin paljon koulukohtaisesti. Opetusympäristö

lisää viihtyvyyttä niin oppilaille kuin opettajille, muuta henkilökuntaa unohtamatta. Hyvin suunniteltu opetusympäristö tuo selkeyttä opetukseen ja tätä kautta helpottaa ja tukee kaikenlaista oppimista. Samalla se lisää opetuksen turvallisuutta.

Fyysinen ympäristö ohjaa liikkumista vahvistaen tai rajoittaen, siksi on tärkeää, että se on esteetön. Oppimiseen vaikuttaa tilannesidonnaisuus, joten oppimisympäristöllä on merkitystä liikunnanopetuksessa.

Liikkumisesteettömyys. Liikuntatilaa voidaan pitää esteettömänä, kun kaikki pystyvät siellä osallistumaan ja toimimaan turvallisesti. Liikuntatilan tulisi olla riittävän väljä, lisäksi siellä ei pitäisi olla turhia tasoeroja kuten esimerkiksi portaita tai kynnyksiä. Näiden lisäksi tulisi huomioida valaistus, kontrastivärien käyttö niin liikuntatiloissa kuin myös pukuhuoneissa sekä wc-tiloissa. Tilan joustava jakaminen äänieristetyllä verholla vähentää melua ja aistiärsyksiä. Tilan muidenkin kiinteiden telineiden ja välineiden, kuten koripallo- ja voimistelutelineet, suunnittelussa tulee huomioida eri käyttäjäryhmät sekä välineiden tarkoituksenmukainen ja monipuolinen käyttäminen. (Huovinen & Rintala, 2007; 2012.)

Liikuntatilan selkeys. Selkeä ja rajattu liikuntaympäristö on oppilaiden kannalta paras. Selkeässä tilassa aistiärsykkeiden määrä on rajattu, mikä auttaa oppilaita keskittymään paremmin. Selkeyttä lisää liikuntatilojen värityys, muun muassa lattian tulisi olla yksivärinen. Huomiota tulisi kiinnittää tilan lämpötilaan, ilmastointiin sekä siihen, että tila on meluton ja kaiuton (Huovinen & Rintala, 2007, 206.)

Välineiden valinta. Oikeanlaisilla ja monipuolisilla välineillä voidaan mahdollistaa oppimisen elämykset. Välineet voivat toimia oppimisen tukena. Välineitä valittaessa kannattaa kiinnittää huomiota kokoon, muotoon, materiaaliin, väriin sekä niiden määrään. Välineiden sijoittelussa on tärkeää, että ne eivät ole tiellä silloin kuin niitä ei tarvita, joten niiden käyttötarkoitus on hyvä suunnitella etukäteen. Lisäksi välineiden ja telineiden kunto tulee tarkistaa säännöllisesti. (Huovinen & Rintala, 2007, 207.)

2.2 Psyykkinen esteettömyys

Psyykkinen esteettömyys välittää ilmapiiriä ja arvoja, jotka ohjaavat opetus- ja kasvatusyhteisön työtä. Opettajan työtä pidetään asiantuntijatyönä, joka kuuluu professionaaliseen toimintaan. Tälle on tunnusmerkkinä ammattieettinen koodisto, jossa määritellään ammatin arvope-
rusta sekä työn eettiset periaatteet. Koodisto kertoo millainen ammatillinen toiminta on oikeaa ja hyvää. (Juujärvi ym. 2007, 9.)

Empaattisuus. Empaattisuutta voidaan pitää toisen ihmisen ymmärtämisenä, taitona tunnistaa ihmisten erityispiirteitä, tarpeita, oikeuksia, tunteita sekä velvollisuuksia. Lähtökohtana voidaan pitää toisen ihmisen kokemusta ja tunnetta, joita toinen osapuoli alkaa tunnistaa ja kokea. Liikunnanopettaja näkee oppilaansa hänen silmiensä kautta, kuulee oppilaan hänen korviensa kautta ja on sisällä oppilaan tunteissa. Jotta liikunnanopettaja voi ymmärtää oppilaitaan, pitää hänen kulkea jonkin matkaa oppilaiden ”kengissä” sekä käyttää heidän kieltään (mm. ilmaukset, sanat, vertaukset, ilmeet). Empatian haasteena voidaan pitää fyysistä sekä henkistä erilaisuutta. (Juujärvi ym. 2007, 21, 82.)

Eettisyys. Eettisyys Skinnarin (2004) mukaan on opettajan korkein sivistysominaisuus, jossa yhdistyy empaattisuus, esteettisyys, totuudellisuus, tietoisuus sekä sitoutuminen. Eettisyys on toisten ja oman ominaislaadun mukaan toimimista. Se on myös kykyä tuntea ja nähdä miltä toisesta tuntuu. Tähän tarvitaan reflektointitaitoa eli kykyä tarkastella omaa tekemistä ja kokemista. Opettajan ammattihan on ensisijassa olla ihminen (Skinnari 2004.) Opettajan eettistä vastuuta voidaan pitää painavana, onhan opettamisessa kyse lasten ja nuorten hyvinvoinnista, kehittämisestä sekä niiden tunnistamisesta. Tavoitteena on pyrkiä lasten, nuorten ja yhteiskunnan parhaaseen. Opettamisessa eettisyys tarkoittaa oppilaiden edun ja tarpeiden ensisijais-
ta huomioimista. Kaikille tulisi taata tasa-arvoinen mahdollisuus oppimiseen. (Luukkainen 2003, 53,63.) Lisäksi opettajan työssä korostuvat kasvattajan valta sekä vastuu, Jakku-Sihvonen (2005) huomioi opettajan eettisen vastuun muun muassa opetuksen erilaisissa sisäl-
löllisiin sekä pedagogisiin järjestelyihin liittyvissä järjestelyissä (Jakku-Sihvonen 2005, 134). Tarvitaan eri tilanteissa eettistä herkkyyttä tunnistaa opetuksessa mukana olevien ihmisten erityispiirteet, tarpeet, oikeudet ja velvollisuudet, unohtamatta opettajan omia velvollisuuksia sekä asenteita. Opettajien pitää tehdä näistä valintoja muun muassa opetuksen suhteen sekä

osata perustella ne. Tämä edellyttää empatia- ja roolinottotaitoja (Juujärvi ym. 2007, 79.) Lisäksi on olemassa kirjoittamattomia eettisiä periaatteita, jotka ohjaavat opettajan työtä. Näistä esimerkkinä on muun muassa erilaisuuden kohtaaminen, yhteinen hyvä ja ryhmän huomiointi. Luukkainen (2003) pitää opettajan ammattia ihmissuhdeammattina, jossa jatkuvasti tehdään eettisiä valintoja. (Luukkainen, 2003, 63.) Niemi (2006, 80) lisää, että jokainen koulun kasvatustilanne on luonteeltaan eettinen. Lisäksi opettajan ammatillista työtä ohjaavat eettiset periaatteet sekä säännöt, nämä ilmaisevat ammatin edellyttämää asennetta, vastuuta (muun muassa oppilaisiin, koulu yhteisöön ja yhteiskuntaan) sekä suhtautumistapaa työhön. (Niemi 2006, 83.; Juujärvi ym. 2007, 54; OAJ; opettajan eettiset periaatteet.)

Ammatillinen asiantuntijuus. Ammattitaidon nähdään olevan koulutuksen ja kokemuksen kautta tullutta pätevyyttä toimia ammatissa. Arvot ovat keskeisiä ammatilliselle toiminnalle, koska ammattilaiset toteuttavat ammatinsa yleisesti hyväksytyä arvopäämäärää. Asiantuntijuus on puolestaan tiettyyn asiaan, aiheeseen ja tehtävä- tai ongelma-alueeseen kohdistuvaa osaamista. Profession tarkoitus on ammattitehtäviä, joissa asiantuntijuus perustuu pitkään akateemiseen koulutukseen ja laaja-alaiseen tietoperustaan. Profession liittyy lisäksi yhteiskunnalle määrittelemä tehtävä, joka tähtää asiakkaan palveluun ja yhteiseen hyvään. Profession on itsenäinen vastuu asiakkaiden hyvinvoinnista. Liikunnanopettajan perustehtävänä on tukea ja kehittää lasten ja nuorten fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia sekä antaa oppilaille taitoja, tietoja sekä kokemuksia, joiden kautta olisi mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004; Juujärvi ym. 2007, 9, 34.) Niemen (2006, 92) mukaan opettajan profession status edellyttää opettajan työn omaa arviointia koko ajan eli kykyä reflektoida omaa työtä sekä ammattitaitoa. Ammattilainen, joka on vasta valmistunut, ei ole vielä ammatillinen asiantuntija, vaan hän kehittyy siihen vähitellen. Hänellä on harvoin selkeä kuva siitä millaisia velvollisuuksia, ominaisuuksia, asenteita ja käyttäytymistä vaaditaan. (Juujärvi ym. 2007, 11, 45.) Tynjälä (2006, 107.) lisää, että opettajan työssä asiantuntijaksi oppiminen on hyvin pitkä prosessi. Tässä prosessissa integroituu teoreettinen tieto kuten opettavan aineen tieto ja käytännöllinen tieto, joka perustuu kokemuksiin sekä itsesäätely eli kyky toimia eri tilanteissa joustavasti. Asiantuntija ei myöskään rutinoitu vaan kehittää jatkuvasti osaamistaan (Tynjälä 2006, 116.) Opettajan työtä voidaan pitää täten oppimisen, opetuksen ja kasvatuksen asiantuntijana, ja opettajan työn profes-

naalisuus edellyttää korkeatasoista osaamista sekä kykyä toimia oman asiantuntemukseensa luottaen (Rasku-Puttonen 2006).

2.3 Pedagoginen esteettömyys

Comenius ”Toisia rakentaessamme me rakennumme itse ja työtä tekemällä me tulemme taitaviksi työssämme”

Pedagogiikka on opettamista mutta se on myös kaikkia niitä toimenpiteitä, joilla opettajat edistävät oppilaiden kasvua tavoitteiden suunnassa. Pedagogiseksi ajatteluksi kutsutaan tietoista sekä tiedostamatonta uskomusjärjestelmää, jolla opettajat perustelevat päätöksiään ja osoittavat ammattitaitoaan. Opettajan pedagogisen ajattelun keskeisiä käsitteitä ovat ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitys (Patrikainen, 1999, 74–93). Opettaminen on aina ihmisten kohtaamista, jossa opettaja tarvitsee herkkyyttä, syvyyttä sekä moniulotteisuutta. Atjonen (2005) näkee juuri pedagogisen ajattelun edistämisen olevan opettajankoulutuksen sekä koko opettajauran tavoite. Hän näkee opettajan tutkivaksi ongelmanratkaisijaksi, jolloin pedagogisten prosessien tiedon hankinta, niiden kriittinen arviointi, tarkentuva havainnointi- ja päättelykyky oppimis- ja opetusprosesseissa kehittävät opettajaa. Tavoitteena on didaktisten ja pedagogisten menetelmien avulla ottaa huomioon jokaisen oppilaan kehitystaso. Opettaja on aina samalla myös kasvattaja. Niemi (1998, 14.) toteaa, että opettajan tärkein velvollisuus on huolehtia omasta kehityksestään sekä jatkuvasta uuden oppimisesta. Opettajan tulisi ymmärtää elämää ja ihmisiä sekä lisäksi ymmärtää maailmaa, jossa oppilaat elävät. Opettajalla tulisi olla herkkä tuntuma oppilaiden ajattelutapoihin ja kokemusmaailmaan. Hänen tulisi kyetä kohtaamaan oppilaat, työkaverit sekä vanhemmat ja tietenkin tulla myös itse kohdatuksi (Leinonen 2002, 44.)

Pedagogisen autonomisuuden ulottuvuudet. Omien lähtökohtien tiedostaminen lisää oman ammatillisen identiteetin avartumista, joita ovat muun muassa tietoisuus omasta oppimisesta ja oppimisen hallintastrategiat. Työn muuttuminen lisää opettamaan oppimista. Tällöin joudutaan muuttamaan omia työskentelytapoja sekä menetelmiä, mikä vaatii usein uskomusten, käsitysten sekä toimintamallien muuttamista. (Kohonen & Kaikkonen, 1998, 136; Niemi, 2005, 208.) Tiedetään, että opettajan pedagoginen päätöksenteko perustuu sekä kokemukselliseen että teoreettiseen tietoon (Jyrhämä 2002, 79). Pedagoginen kasvu ja kyky tutkia omaa

työtä, sen kehittymistä sekä opetus –, opiskelu – ja oppimisprosesseja takaavat opettajan ammatillisen kehittymisen läpi opettajan uran. Tarvitaan kokeilua, korjauksia sekä kehittelyjä. (Husu 2002, 152.)

Opettajalla tulee olla hyvä aineenhallinta, laaja ja monipuolinen tietämys opetussuunnitelman perusteista sekä tavoitteista. Lisäksi hänen tulee osata ottaa huomioon oppilaat yksilöinä, tuntea heidän taustansa, oppimistyylinsä sekä valita pedagogiset ratkaisunsa oppilaiden tarpeiden mukaan. Talvio (2002, 158–169.) näkee, että ihmis- ja arvokäsitykset, yleinen kasvatustilasto, uskomukset, koulutausta, näkemykset oppimisesta ja opettamisesta heijastuvat opettajien kasvatuksellisiin sekä pedagogisiin päätöksiin.

Pedagogisen autonomisuuden ulottuvuutena voidaan pitää omien lähtökohtien tiedostamista, kuten esimerkiksi millainen minä olen itse oppijana, oma tietoisuuteni oppimisestani ja millaisia oppimisen hallintastrategioita käytän, jolloin ammatillinen identiteetti avartuu. Kohonen (2005, 296) kutsuu tätä ”pedagogiseksi lukutaidoksi”. Oman opettamisen näköisyyden selkiyttäminen ja vahvistaminen auttavat vastamaan kysymyksiin, kuka minä olen opettajana, kuinka ja miten kehityn opettajana. Oman opettaja minän ja opettajaidentiteetin kautta alkaa opettajaksi kehittyminen. Tämä on tärkeää, koska edellyttäähän opettajan työ jatkuvaa innostusta, kykyä liikkua oppilaan maailman sekä opetuksen tavoitteiden välimaastossa. Kyse on oman pedagogisen identiteetin selkeytyksestä. Eettisen viisauden kautta opettaja edistää oikeudenmukaisuutta ja toimii moraalisenä esimerkkinä tilanteissa, ettei henkistä tai fyysistä väkivaltaa, nimittelyä tai muuta sellaista pääse syntymään.

Kaiken pedagogisen toiminnan päämääränä on oppijoiden hyvän elämän tukeminen. Pedagoginen viisaus on kykyä arvioida tilanteiden mukaan, mikä tuo hyvä kulloinkin on. Liikunnanopettajan työssä oppilaslähtöisellä pedagogisella ajattelulla on suuri merkitys, koska keskeisimpinä tavoitteina on antaa oppilaille asenteelliset, tiedolliset sekä taidolliset eväät liikunnalliseen elämäntapaan (Palomäki 2009, 9).

Opettamiseen liittyvät hallintastrategiat. Aito yhteisöllisyys sekä yhteisöllisyyden tunne on kantava voima kohti opettajuutta ja sitä voidaan pitää myös yhtenä motivaation lähteenä opet-

tajuudessa. Tunne siitä, että omalla toiminnalla voi vaikuttaa yhteiseen hyvään ja että omilla taidoilla, kyvyillä ja olemuksella voi edistää yhteistä hyvää, kiinnittää opettajan työyhteisöön. (Leinonen 2002, 28.) Tietäminen jostain asiasta edellyttää asian ymmärtämistä, sisäistä oivallusta tai näkemystä asiasta (Puolimatka 2002). Nämä liittyvät opettajan omaan ammatilliseen kasvuun sekä oman opettajuuden hallintaan.

Opettajan opettamiseen liittyvien hallintastrategioiden avulla opitaan muun muassa tunnistamaan oppijoiden ominaisuuksia, vahvuuksia ja ongelmia, sekä ymmärtämään oppilaiden toimintaa sekä se ketä minä opetan. Näitä taitoja tarvitaan opetuksen suunnittelussa mutta myös itse opetustilanteessa. Tämä edellyttää opettajalta kykyä havainnoida sekä tulkita näkemäänsä. Erilaisten verkostojen luominen työympäristöön, vanhempiin sekä muihin yhteistyötahoihin, kuten oppilashuoltoon lisää myös opettamisen hallintaa. Opettajan ammatti on ihmissuhde-, vuorovaikutus- ja yhteistyöammatti. (Niemi 2005, 209, 221.)

Opetuksen muoto ja opetusmenetelmät. Opetusmenetelmiksi tai työtavoiksi kutsutaan niitä opettajan tekemiä käytännön toimenpiteitä, joilla organisoidaan varsinainen opetus. Opetusmenetelmät ovat keino, jolla perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa asetettuja tavoitteita lähestytään koulussa. Ne tulisi valita oppilaan sekä oppilasryhmän mukaan, koska opettaja opettaa yksittäistä oppilasta mutta samalla myös koko luokka. Tulisi myös huomioida oppilaiden erilaiset oppimistyyliä, sukupuolten väliset eroavaisuudet, yksilölliset kehityserot, opettajan taito ja persoona, opetustila, välineet sekä käytettävissä oleva aika. Lisäksi opetus- ja oppimisprosessin tavoitetta voidaan pitää yhtenä valinnan perusteena. Opettajan opetusmenetelmien valinnoissa heijastuu se, millaista oppimista hän arvostaa ja miten pitäisi oppia. (Rauste-Von Wright ym. 2003, 204; Heikinaro-Johansson, 2007, 105.) Saloviita (2005, 171) kirjoittaa, että havaintotutkimukset ovat osoittaneet opettajien luottavan yksinomaan opettaja-johtoiseen opetuksen malliin. Heikinaro-Johanssonin & Hirvensalon (2007) mukaan menestyvät opettajat hallitsevat laajan työtapojen moninaisuuden sekä näiden yhdistämisen.

2.4 Sosiaalinen esteettömyys

Sosiaalisella esteettömyydellä tarkoitetaan kaikille avointa, mukaan ottavaa sekä turvallista ilmapiiriä, johon ei kuulu kiusaaminen tai syrjintä. Tavoitteena on, että kaikkiin ihmisiin suhtaudutaan myönteisesti. Lähtökohtana sosiaaliselle esteettömyydelle ovat arvot. Opettaja on hyvä vaikutuskanava viestimään yhteiskunnalle, kuinka lapset ja nuoret voivat. Tämä edellyttää opettajalta aktiivista toimintaa yhteiskuntaa kohti (Syrjälä 1998 32). Ja toisinpäin, opettaja saa arvonsa ympäröivästä yhteiskunnasta. Sosiaalinen kyvykyys on opettajan yksi tärkeä kehittämisen alue. Siihen kuuluu muun muassa emootioiden ja tunteiden lukutaito, sensitiivisyys toisten tunteille, kuuntelemisen taito, kyky analysoida ja havainnoida tilanteita sekä tulkita sosiaalisia viestejä (Malinen 2002, 77). Jyrhämän (2002) mukaan opettajan tulee olla herkkä aistimaan opetus- oppimisympäristön tilannesidonnaisia tekijöitä, kuten oppilaiden tarpeita.

”Oppilaan näkemyksien avulla opettajat oppivat, mikä saattaisi oppilaan kohdalla olla toimiva ratkaisu sen sijaan, että he olettisivat oppilaan olevan kykenemätön oppimaan”, (Biklen, 65).

Yhteisön ja ympäristön asenteet ja tiedot. Perinteisesti opettaja on toiminut työssään hyvin itsenäisesti ja kantanut suuren vastuun työnsä tuloksista yksin. Koulua voidaan kuvata sulkeutuneeksi paikaksi, jossa on niukasti vuorovaikutusta sekä verkostoitumista ympäristöön. Opettajan työtä leimaa suuri autonomia ja sosiaalinen riippumattomuus. (Hakala 1999, 14; Husu, 134; Syrjälä 1998, 27–30.) Niemi (1998, 17) toteaa, että juuri tämä olisi murrettava, jotta opettajat sekä koulu voisivat uudistua.

Yhteiskunnassamme on tapana tarkastella oppimisen ongelmia yksittäisen oppilaan puutteina tai vaikeuksina, eikä opetuksen kehittämisenä tai opetuksen esteiden vähentämisenä. Onko tässä kyse koulun ja opettajan toimintakulttuurista ja asenteista? Tiedetään, että koulun opettajakulttuuri paljolti määrää koulun yleisen asenteen, tavan suhtautua oppilaisiin ja opetukseen. Tällä on myös suuri vaikutus opettajien ammatilliseen kehittymiseen. Opettajuuden ytimenä pidetään oppijan kehittymisen edistymistä, jolloin tavat, toimintakulttuuri ja menetelmät

tulisi olla oppilaat huomioivia. Tällöin opettaja ei korosta sitä mitä oppilas ei osaa tai ei voi tehdä. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998; Husu, J. 2002; Juujärvi ym. 2006, 51.)

Pohtimalla arvoja toimintamme selkiytyy, mikä antaa valinnoille sekä suunnittelulle suunnan. Asennetta pidetään yleensä arvon ilmaisimena käytännössä. Perusopetuksen arvopohjana ovat muun muassa ihmisarvon kunnioittaminen, oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, totuudellisuus sekä demokratia (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 14). Tätä voidaan pitää koulun toiminta-ajatuksen perustana. Opettaja edustaa Hakalan (1999) mukaan arvokeskusteluisa kasvatuksellista asiantuntijuutta, johon liittyy vahvasti toimiminen toisen ihmisen puolesta. Opettajan arvopohdintaan liittyviä kysymyksiä ovat; mitä asioita arvostan, mitä arvoja välitän työni, oppiaineeni ja persoonani kautta. (Hakala 1999.) Talvion (2002) mukaan opettajan ammattitietous edellyttää omien henkilökohtaisten arvojen tiedostamista ja analysointia. Arvoja voidaan pitää yksilöllisinä sekä yhteisöllisinä ja ne voivat muuttua kokemuksen ja kypsymisen myötä hitaasti. Liikunnanopettajien opetuksen kolme tärkeintä arvoa ovat ilo & virkistys, tasa-arvo & oikeudenmukaisuus ja sosiaalisuus. (Ilmanen ym. 2010.)

Inkuusioon liittyy keskeisesti osallistumisen käsite. Opetuksessa osallisuuden ja osallistumisen voisi mielestäni nähdä samoin ajatuksin kuin Väyrynen (2001), jolloin perusajatuksena voisi olla, ”päästä mukaan”, ”kuulua mukaan”, ”mennä mukaan”, ”ottaa mukaan”, ”edetä yhdessä” (Väyrynen 2001, 20). Opetuksessa kyse on mahdollisuuksien luomisesta. Osallisuudella opitaan myös elämän perustaitoja kuten tukemaan toisia, huomioimaan toiset ja tekemään yhdessä. Osallistuminen ja osallisuus ovat mahdollista, jos ilmapiiri on turvallinen, rauhallinen, arvostava, luottamuksellinen sekä ystävällinen. Näin se mahdollistaa uskaltamisen, mahdollisuuden kokeilla ja jopa epäonnistua. Oppijan tulisi kokea, että häntä kuunnellaan ja arvostetaan yksilönä. Jakamisen kokemus on tärkeä osa osallisuutta sekä osallistumista. (Niemi 1998, 48.) Opettaja luo mahdollisuuksia ja näin joko lisää tai alentaa oppilaan itseluottamusta ja uskallusta.

Aito yhteisöllisyys sekä yhteisöllisyyden tunne on kantava voima kohti opettajuutta ja sitä voidaan pitää myös yhtenä motivaation lähteenä opettajuudessa. Tunne siitä, että omalla toiminnalla voi vaikuttaa yhteiseen hyvään, kiinnittää opettajan työyhteisöön. (Leinonen 2002, 28.)

Suomen perustuslain 6.2§:n mukaan ketään ei saa syrjiä minkään henkilöön liittyvän syyn (kieli, alkuperä, terveydentila vammaisuus) perusteella. Yhdenvertaisuuslaki (21/2004) täsmentää tätä syrjintäkieltoa, koskien sekä välitöntä että välillistä syrjintää. Viranomaisilla on näin lakiin perustuen velvollisuus edistää tavoitteellisesti yhdenvertaisuutta ja tarvittaessa muuttaa olosuhteita, jotka estävät yhdenvertaisuuden toteutumisen. Myös oikeudenmukaisuus on tärkeää opettajan työssä. Oikeudenmukaisuuteen kuuluu esimerkiksi tasa-arvo, kuulluksi tuleminen sekä oikeus selvittää ristiriidat (OAJ; opettajan eettiset periaatteet.) Uusikylän (2006) mukaan opettajan tulee hyväksyä oppilas ainutkertaisena ihmisenä jolloin jokainen kelpaa eikä ketään voi korvata toisella (Uusikylä 2006, 33). Opettajan tulee kunnioittaa myös oppijan oikeuksia. Lisäksi pyrkimyksenä on oppijan lähtökohtien, ajattelun ja mielipiteiden ymmärtäminen (OAJ; opettajan eettiset periaatteet).

Kysyn teiltä haluatteko tutustua puhevikaani vai minuun (Murto 1994, 13).

Kaikkien kasvun ja kehittymisen kannalta on hyvä oppia kohtaamaan erilaisuutta. Yhteisyyteen liittyy myös erilaisuuden luonteva hyväksyminen. Ja erilaisuuden sietokyky on yhteisyyden tuote. (Murto 2001, 46.) Yksilöillä on perimän, ympäristön ja oppimisen mukanaan tuomia eroja, jotka vaikuttavat siihen, onko luokka heterogeeninen vai homogeeninen (Rauste-Von Wright ym. 2003.) Meidän synnynnäistä erilaisuuttamme, joka tekee meistä jokaisesta yksilön, kutsutaan temperamentiksi. Se on käyttäytymistyyliimme ja tapamme reagoida asioihin. Koulussa opettajat kohtaavat erilaisen temperamentin omaavia lapsia ja nuoria. Opettajan tulisi huomioida kaikki oppilaat yksilöllisesti, jotta kukaan ei joutuisi eriarvoiseen asemaan. Tämä tulisi ottaa huomioon muun muassa opetuksessa, ohjauksessa, neuvonnassa sekä vuorovaikutustilanteissa. Liikunnanopetuksessa temperamentin haasteita voivat tuoda sosiaaliset tilanteet ja niiden hallitsemisen taito sekä yleiset käyttäytymisen haasteet. (Keltinkangas-Järvinen 2004.)

Erilaisuuden kunnioittaminen ja ainutkertaisuus perustuvat ihmisen yksilöllisyyteen. Opettajalla tulisi olla kyky ja halu kohdata oppilas yksilönä, persoonana eli kunnioittaa siis toisen tapaa olla olemassa. (Vehmas 2009, 117.) Tässä tärkeänä on ammatillisuus, pedagoginen ote, tasavertainen kohtaamien sekä yksilöllisyyden arvostaminen, koska lähtökohtana on oppilas. Opettajalta vaaditaan suvaitsevaisuutta, joka vaatii rohkeutta sekä kykyä sietää paineita mutta myös empatiaa, joka auttaa sietämään erilaisuutta ja kunnioittamaan oppilaiden inhimillisiä

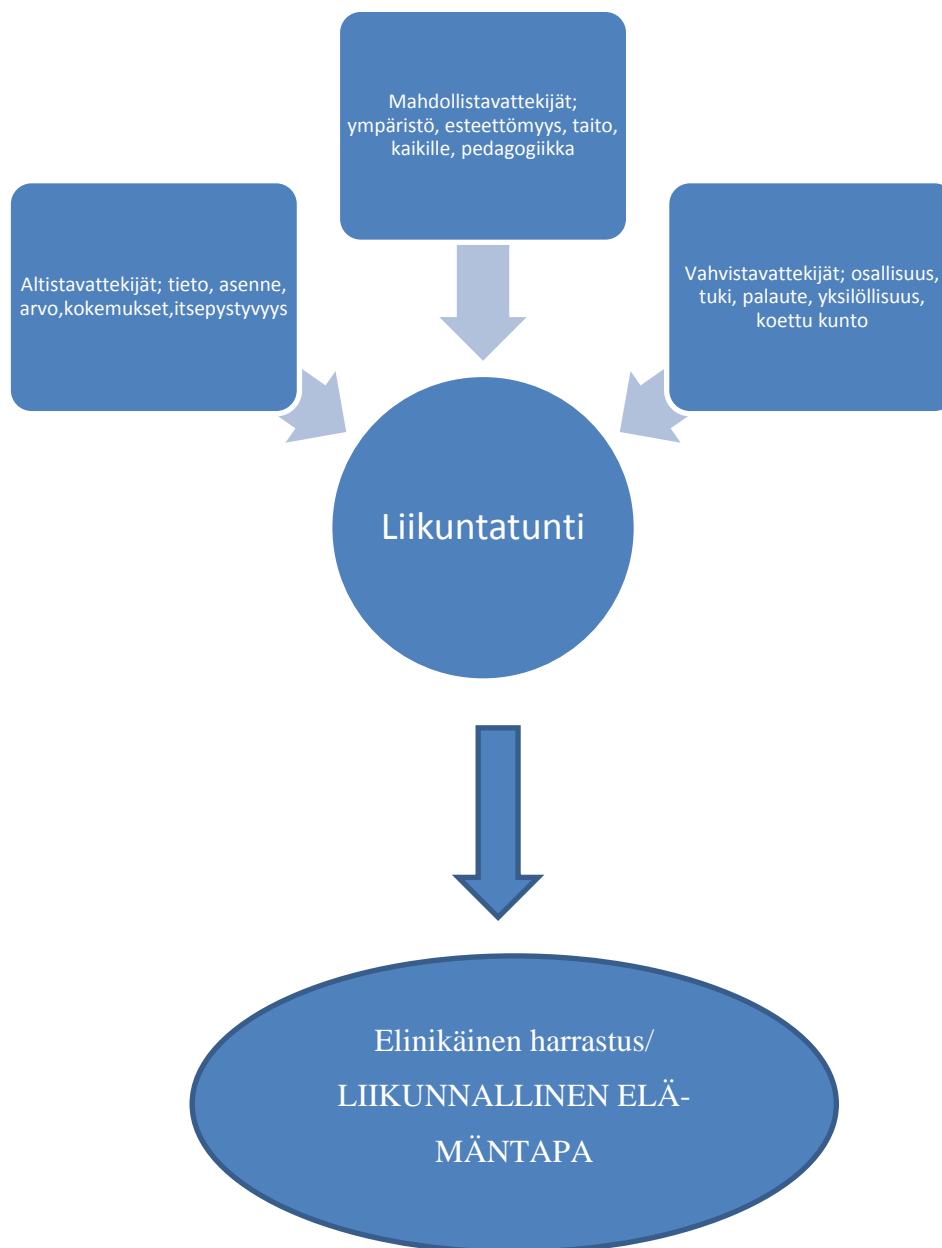
ominaisuuksia. Tällöin opetuksen vuorovaikutustilanteissa välittyy empatia avoimuutena, turvallisuutena sekä luottamuksena. Opettajuuden katsotaan olevan vahvasti sidoksissa opettajan omaan identiteettiin, koska itsensä hyväksynyt ja kohdannut opettaja voi sietää erilaisuutta. Kun oppijat ja heidän erilaisuutensa otetaan huomioon, opettaja huomioi myös oppimisen lainalaisuudet, luoden edellytykset oppimiseen, millä on vaikutusta opetuksen laatuun. (Talib 2002, 60–62.)

Syrjälän (1998, 29) mielestä nykykoulu ei rohkaise tai kannusta erilaisia oppilaita, vaikka muun muassa valtakunnallinen opetussuunnitelma toteaa sen, että jokaisen tulisi saada kehittyä edellytystensä mukaan niin pitkälle kuin mahdollista. Myös Mietola ja Lappalainen (2005) toteavat, että jos pedagogiikan avulla ei saavuteta tiettyä tulosta, vikaa haetaan lapsesta, kodista tai kulttuurista, ei menetelmistä tai koulujärjestelmän rakenteista.

Aaltolan (2002, 56) mukaan, kun tarkastelemme oppilasta päämääränä, korostamme silloin yksilön arvoa sekä hänen erityislaatuensa arvostamista. Tällöin kasvatuksessa ja opetuksessa ydinasiiana on kasvamaan saattaminen ja identiteetin tukeminen, jolloin koulun tehtävänä on antaa virikkeitä, rohkaisua sekä tukea tuota kasvua. Hakala (1999) kirjoittaa, että oppilas tulisi nähdä kokonaisuutena, ihmisenä, jolla on oma taustansa, kehonsa, tunteensa, elinympäristönsä, kaverinsa, harrastuksensa, vahvuutensa ja heikkoutensa (Hakala 1999, 25). Elämä on yhä enemmän täynnä erilaisten mahdollisuuksien tunnistamista, joten opettajuuskin on jatkuvaa uuden etsimistä sekä kokeilua. Opettajan on uskaltauduttava kohtaamaan oppilas entistä korostetummin yksilönä. (Luukkainen 2004.)

Kuviossa 3 kokoon yhteen liikuntatunnin, johon olen koonnut edellä olevien teemojen pohjalta altistavia, mahdollistavia ja vahvistavia tekijöitä kohti liikunnallista elämäntapaa. Näiden kautta esteetön liikunnanopetus hahmottuu ja näkyy kuinka se suuntaa oppilaiden liikuntakäyttäytymistä eli matkaa kohti liikunnallista elämäntapaa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Altistavia tekijöitä ovat niin kutsutut muuntuvat psykologiset tekijät, kuten asenne liikuntaan, liikunnan yleinen arvostus esimerkiksi kuinka tärkeäksi oppiaineeksi liikunta mielletään koulussa. Kokemuksilla niin positiivisilla kuin negatiivisilla on myös merkittävä rooli tässä. Mahdollistavat tekijät ovat henkilökohtaisia sekä turvalliseen ympäristöön

liittyviä, esimerkiksi oppimisympäristö, esteettömyys sekä opetusmenetelmät ja-tavat. Vahvistavat tekijät liittyvät palautteeseen ja palkkioon; oppilaan tuntemuksen kautta voi opettaja eriyttää tuntia niin, että oppilas kokee osallisuuden voiman ja sitä kautta kokee kuntosaa, toimintakykynsä vahvistuneen.



Kuvio 3. Esteetön liikunnanopetus Precede-Proceed-mallin mukaan (muokattu Rintala & Huovinen 2012 pohjalta, Rintala ym. 2012, 45.)

3. ESTEETTÖMYYS OPETTAJUUDESSA

Liikunnanopettaja on oppilaan oppimisprosessin ohjaaja. Opettajan tavoitteena on luoda mahdollisimman optimaalinen oppimisympäristö. Tässä oppimisympäristössä Patrikaisen (1999) mukaan korostuu sosiaalinen vuorovaikutus, ihmisten keskinäiset suhteet ja oppijan ja opittavan kohteen välinen interaktio, jossa työtavoilla on suuri merkitys sille, mitä ja miten opitaan. Opetustapahtuma on inhimillinen vuorovaikutustapahtuma, josta voidaan löytää fyysinen, psyykinen, sosiaalinen sekä pedagoginen ulottuvuus. Lähtökohtana on oppilaiden monenlaisuus sekä heterogeeninen koululuokka. Opettajien pedagogisiin ratkaisuihin tulisi vaikuttaa sukupuoli- ja ikäerot, sosiaaliset, kulttuuriset ja kansalliset erot, temperamenttierot, motivaatio, lahjakkuus, fyysinen kypsyminen, taitoerot, vammaisuus tai erot ulkonäössä. (Saloviita 2005, 343; Luukkainen 2003, 23.) Heikinaro-Johanssonin & Kolkan (1998, 10) mukaan kaikille oppilaille soveltuva liikunnanopetuksen järjestäminen riippuu opettajan taidoista, tiedoista sekä valmiuksista. Oppimisympäristöä muokkaamalla, opetuksen tavoitteita, sisältöjä sekä työtapoja säätelemällä tehdään opetus mahdolliseksi kaikille. Turvallisessa oppimisympäristössä oppilas voi kokea oppimisen ja osaamisen iloa. Esteetön liikunnanopetus on tavoitteellinen maailma, jossa otetaan huomioon erilaiset oppijat. Luokkien ollessa heterogeenisiä oppilaiden erilaisuus voi olla hyvin moninaista.

Kerran viikossa koulukiusatuksi joutuneita yläkoululaisia oli kymmen prosenttia pojista ja seitsemän prosenttia tytöistä vuosina 2008–2009. Samana ajanjaksona ylipainoisia oli 15 prosenttia oppilaista, lääkärin toteama jokapäiväistä elämää haittaava pitkäaikaissairaus oli 10 prosentilla oppilaista (THL 20/2010). Yleisiä oppimisen vaikeuksia ja kehityksellisiä häiriöitä esiintyy noin 10–20 prosentilla ikäluokasta (Rintala 2007; Ahonen & Haapasalo 2008) ja noin joka viidennellä kouluikäisellä oppilaalla on tarvetta jonkinlaiseen tukeen opetuksessa vamman tai sairauden vuoksi (Huovinen & Rintala 2013). Lisäksi maahanmuuttajien määrä on kasvanut viime vuosien aikana, Suomessa asuu tällä hetkellä yli 150 000 ulkomaan kansalaista. Tutkimukset ovat myös osoittaneet, että yhä useampi oppilas kokee olevansa ”ei liikunnallinen tyyppi”. Lisäksi noin puolet 7-18 – vuotiaista liikkuu alle suositeltavan vähimmäismäärän, eli 1-2 tuntia päivässä. (Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 – vuotiaille, 2008; Karvonen ym. 2008). Tutkimukset osoittavat lisäksi, että suurin osa eli noin

80 % erityisen tuen tarpeessa olevista lapsista ja nuorista opiskelee yleisopetuksen ryhmissä (Huovinen 2002). Erityisoppilas voi olla kiusattu, syrjäytynyt, syrjäytetty, kiusaaja, lahjakas, vammainen, kömpelö, passiivinen, käytöshäiriöinen, pitkäaikaissairas, passiivinen, maahanmuuttaja, harrastamaton, pahoinvoiva, varaton ja etniseen tai kielelliseen vähemmistöön kuuluva. Yhdessä he muodostavat erilaisten oppijoiden joukon.

3.1 Integraatio ja inklusio

Oikeus olla mukana

Integraation avulla yhdistetään liikunta kaikille mahdolliseksi eli erillisestä liikunnasta yleiseen kaikkien liikuntaan. Yhdentymistä, yhteen sulautumista, pidetään integraation ”suomenoksena”. Tuon yhdentymisen tarkoituksena ja tavoitteena on pyrkimys tasa-arvoon. Taustalla voidaan pitää ajatusta normalisaation periaatteesta, joka näyttäytyy muun muassa siten, että erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita ei ohjata erityiskouluihin tai muihin omiin ryhmiin vaan heidät integroidaan yleisiin opetusryhmiin. Ajatuksena ja tavoitteena on kaikille yhteinen koulu. Integraatiota pidetään keinona toteuttaa inklusiota. Inklusiossa keskeistä on vallinnanvapaus. Inklusion tavoitteena on niin vammaisten henkilöiden kuin kaikkien muidenkin osallisuus sekä tasavertainen ja tasa-arvoinen kohtelu eli kaikenlainen erilaisuus nähdään normaalina ja luonnollisena osana kokonaisuutta. Huomio kiinnitetään ympäristöön, toimintatapoihin ja olosuhteisiin, jotka eivät sulje ketään pois. Tavoitteena on löytää keinot, jotta kaikkien oppilaiden esteitä voitaisiin poistaa ja madaltaa. Tavoitteena on oppimisen tehostaminen ja osallistumisen eli yhteenkuuluvuuden lisääminen. Esimerkiksi lapsella tai nuorella on mahdollisuus ja oikeus käydä omaa lähikoulua, vaikka hän tarvitsisikin erityistä tukea koulun käyntiinsä. Inklusiota voidaan pitää filosofiana, toimintatapana sekä jatkuvana prosessina. (Moberg 1994, 2; Väyrynen 2001, 14–20.)

Hannu Savolainen toteaa, että kaikille yhteinen koulu on maailmanlaajuisesti hyväksytty koulutuspoliittinen tavoite. Hän näkee inklusion käsittävän erityisopetukseen kuuluvat oppilaat mutta myös kulttuuriset vähemmistöt ja kriisien keskellä elävät lapset. Tavoitteena on vastustaa kaikenlaista syrjintää niin periaatteiden kuin käytännönkin tasolla. (Laasonen & Saari 2006; Heikinaro-Johansson 2010; Saari 2009 ja 2011.) Integraatio kuvaa mennyttä aikaa,

koska se viittaa siihen, että joku tai jotkut on jo jätetty jostain ulkopuolelle ja heidät tulee nyt ottaa mukaan. (Moberg 1994, 2; Kivirauma 2009, 40; Moberg & Savolainen 2009, 79.) Väyrynen (2001) toteaa, että inklusiossa ei ole kyse vain pienen ”erityisen” joukon oikeudesta kuulua perusopetuksen pariin vaan siitä, miten kaikkien oppilaiden oppimisen esteitä voitaisiin poistaa, madaltaa ja oppimista parantaa sekä lisätä osallisuutta. Oppimisen esteet voivat liittyä oppilaan syntyperään, sukupuoleen, sosiaaliseen statukseen, sosio-ekonomiseen tilanteeseen, vammaisuuteen, uskontoon, kieleen jne. Mutta esteet voivat olla myös koulun sisällä, esimerkiksi opetusmenetelmissä, opetussisällöissä tai koulun yleisessä asenteessa. Väyrysen mukaan suomennettuna inklusio on mukaan kuulumisen ja sen tavoitteena on estää ja vähentää syrjintää. Ydinajatuksena on opetuksen tavoitteiden, sisällön ja menetelmien tarkastelua sekä niiden muokkaaminen niin, että kaikki voivat oppia. (Väyrynen 2001, 14–20.) Murron (2001, 39) mukaan inklusio asettaa koululle ja opettajille haastetta kehittää koulun toimintaa sekä opettajien ammatillista osaamista erilaisuuden kohtaamisessa.

Integraation perustasoa voidaan kutsua fyysiseksi integraatioksi, jossa kaikkia oppilaita opetetaan yhdessä ja opetuksessa on käytettävissä kaikki mahdolliset tukipalvelut. Pelkkä yhdessä oleminen ja tekeminen eivät ole siis integraatiota. Toimivia opetusjärjestelyitä voidaan puolestaan kutsua toiminnalliseksi integraatioksi ja kaikkien osallistujien kehittymistä, hyväksymistä ja myönteisten sosiaalisten suhteiden syntymistä sosiaalisesti integraatioksi. Kaikki tämä luo pohjaa koulun jälkeiselle tasa-arvolle yhteisessä yhteisössä. Kyse on yhteiskunnallisesta integraatiosta, erilaisuuden hyväksymisestä ja yhteisön yhteenkuuluvuuden tunteesta, mikä on elämää itsessään. (Moberg 2001, 85; Moberg & Savolainen 2009 81–82; Huovinen 2012, 216–217.) ”Säästöintegraatio” on Mobergin mukaan sellainen integraatio, jossa erityisoppilas käy samaa koulua samassa luokassa kuin ikätoverinsa, jolloin oppimisympäristö on normalisoitu mutta sieltä puuttuvat yhteisöllisyyden tavoittelu sekä yksilöllisen opetuksen järjestäminen (Moberg 2001, 84).

Erityisen tuen tarpeessa olevien lapsien määrä on lisääntynyt viimeisten vuosien aikana. Jo vuonna 1998 Jumppanen toteaa pro gradu -tutkielmassaan, että integraatio eli vammaisten ja pitkäaikaissairaiden sijoittuminen tavallisiin luokkiin yleistyy, koska oppilaat saavat yhdessä vanhempiensa kanssa valita koulunsa. Mobergin tutkimuksen mukaan koulut ja opettajat eivät ole vielä asenteellisesti valmiita integraatio /tai inklusioajatuksiin. Kuitenkin opettajat ylei-

sesti hyväksyvät ajatuksen oppilaiden edellytysten mukaisesta yksilöllisestä opetuksesta, jossa kaikkia oppilaita arvostetaan. (Moberg 2001, 93.) Myös Naukkarinen ja Ladonlahti toteavat, että Suomessa inkluusiivisen opetuksen ”jarruna” ovat opettajakeskeinen työskentelytapa, joustamattomat opetusjärjestelyt, sitoutumattomuus sekä opettajien osaamisen ja vahvuuksien puutteet (Naukkarinen & Ladonlahti 2001, 102).

Integraation hyödyistä liikunnanopetuksessa on saatu hyviä tuloksia. Muun muassa yhteisen liikunnanopetuksen on todettu edistävän erilaisuuden hyväksymistä, ystävyysuhteiden muodostumista ja tunnetta, että todella kuuluu joukkoon. Fyysisen sekä sosiaalisen pätevyyden tunne on myös lisääntynyt. Toisaalta integraation on todettu olevan haasteellista. Jos opettaja ei ole suunnitellut tavoitteitaan ja toimintaansa niin, että kaikki pääsisivät osallistumaan, voi integraatio lisätä sosiaalista eristämistä ja epävarmuutta pätevyyden tunteessa. Usein opettajat kokevat integraation oikeaksi mutta ovat epävarmoja omista tiedoistaan ja taidoistaan. (Huovinen 2002.) Ikonen ja Virtanen toteavat (2007) myös samaa. Osa opettajista on sitä mieltä, että heillä ei ole mahdollisuuksia aidon integraation tai vielä vähemmän inkluusion toteuttamiseen. He lisäävät myös, että kaikki on kiinni asenteista. Kukin koulu on opettajakuntansa näköinen. Toisaalta voidaan myös kysyä, tarjoaako opettajakoulutus keinoja kohdata erilaiset oppijat. (Ikonen & Virtanen 2007 15–20.)

3.2 Soveltava liikunnanopetus

Jokaista oppilasta arvostava, oppilaiden tarpeista lähtevä, kehitysvaiheet, valmiudet ja kiinnostuksen huomioiva liikunnanopetus on soveltavaa liikunnanopetusta. Soveltava liikunnanopetus koskee kaikkia oppilaita. Oppilas voi olla pitkä, lyhyt, hänellä voi olla vamma, sairaus tai hän voi olla liikunnallisesti lahjakas. Tavoitteena on tasavertaisuus, monipuolisuus sekä vaihtelevuus. Käsite pitää sisällään sekä tavallisen opetuksen että erityisopetuksen. Lähtökohdaksi tulisi olla yksilöllisyys ja jokaista oppilasta omana itsenään arvostava opetus. Opetus huomioisi jokaisen kyvyt, valmiudet, lähtökohdat, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Opettämisen tärkeitä työkaluja ovat kuunteleminen ja ennen kaikkea läsnäolo. Opettajan taidot, tiedot ja valmiudet vaikuttavat soveltavaan liikunnanopetukseen. Unohtaa ei voi kuitenkaan koko kouluyhteisöä ja siinä työskentelevien henkilöiden asenteita, valmiuksia ja yhteistyötä. Soveltavan liikunnanopetuksen käsitettä voidaan käyttää aina kun tarkoitetaan liikunnanopetuk-

sen tai -ohjauksen muokkaamista oppilaiden yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi. Liikunnan soveltamisen määrä riippuu siis oppilaan kyvyistä, ominaisuuksista ja tietenkin myös itse liikuntatilanteesta. Soveltavan liikunnanopetuksen tavoitteet noudattavat yleisiä liikunnanopetuksen tavoitteita. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998; Rintala 2012; Huovinen & Rintala 2012, 53; Huovinen & Rintala 2013, 199, 383.)

Strukturoiduksi liikunnanopetuksesi voidaan kutsua liikunnanopetusta, joka toteutetaan selkeästi, tavoitteellisesti sekä suunnitelmallisesti. Strukturoidussa opetuksessa opettaja pystyy selkiyttämään opetustaan ja oppilaille hahmottuu toiminnan rakenne ja tavoitteet helposti. Näin oppilaat pystyvät suuntaamaan paremmin tarkkaavaisuuttaan opetukseen, jäsentämään omaa oppimistaan sekä havainnoimaan oleellisia asioita liikuntasuoritusten kannalta, lisäten osallistumista ja keskittymistä opetuksessa. Liikunnanopetuksessa strukturointi voi kohdistua koko opetusprosessiin kuten opetusmenetelmiin, vuorovaikutukseen, ajankäyttöön, liikuntatilaan ja -välineisiin, arviointiin sekä motivaatioon. (Huovinen 2002; Huovinen & Rintala 2012, 53–54; Huovinen & Rintala 2013, 383.)

3.3 Heterogeeninen ryhmä

Eri opetusryhmien heterogeenisuus on kasvanut viime vuosina. Oppilaat voivat olla kehitykseltään hyvin eri kypsyysvaiheissa. He eroavat taidoiltaan ja kokemuksiltaan. Heidän yleiset kiinnostuksen kohteensa voivat olla hyvin erilaisia sekä kiinnostus esimerkiksi liikuntaa kohtaan voi vaihdella suuresti. Tämä tulisi ottaa huomioon jo opetuksen suunnittelussa hyödyntäen monipuolisia opetusmenetelmiä sekä työtapoja. Tutkimukset ovat osoittaneet sen, että heterogeeniset ryhmät ovat motivaation kannalta tärkeitä, koska ne ehkäisevät sosiaalista vertaailua ryhmän sisällä (Huovinen 2006; Liukkonen ym. 2007, 166). Saloviidan (2005) mukaan opettajankoulutuksen lähtökohdaksi tulisi ottaa oppilaiden heterogeenisuus. Tämä helpottaisi työrauhan ylläpitoa, oppilaat tottuisivat työskentelemään erilaisten oppijoiden kanssa ja oppisivat samalla kuin auttavat toisiaan. (Saloviita 2005, 36.)

Eriyttäminen liikunnanopetuksessa

Eriyttäminen on tietoista ja tarkoituksellista yksilön tai ryhmän erilaista käsittelyä opetuksessa. Eriyttämisen synonyyminä käytetään usein soveltamista. Opetuksessa ja ohjaamisessa tavoitellaan yksilöiden erilaisuuden huomioimista, lähtökohtana on siis yksilöllisyys. Tarkoituksena on organisatorisin, hallinnollisin ja opetuksellisin ratkaisuin tukea oppilaiden tai opetusryhmien yksilöllisten lahjojen ja kykyjen kehittämistä sekä tyydyttää kiinnostuksia ja mieltymyksiä. Kyse on tarkoituksenmukaisesta ja tietoisesta toiminnasta, jonka avulla on pyrkimys noudattaa ns. normaalisuusperiaatetta. Eriyttäminen on yksi keino, jolla opettaja voi edistää liikunnanopetukselle asetettujen tavoitteiden toteuttamista. Opetuksen suurimpia pedagogisia haasteita kouluissa ovat eriyttäminen ja yksilöllistäminen ryhmässä. (Ikonen & Virtanen (toim.) 2007.)

Opettajan on tunnettava muun muassa eriyttämisen tarvetta aiheuttavat tekijät, oppilaat, kehityksen yleiset piirteet ja herkkyykskaudet. Näin hänellä on periaatteet, joihin hän voi verrata yksittäisen oppilaan ominaisuuksia, piirteitä ja edellytyksiä. Opettajalla tulisi olla kyky havainnoida oppilaita ja itse opetustapahtumaa koko ajan. Opetuksellinen eriyttäminen voi kohdistua opetuksen sisältöön, tavoitteisiin, välineisiin, oppimisympäristöön, opetusmenetelmiin, työtapoihin, opetusviestintään, ryhmittelyyn tai käytettävissä olevaan aikaan. (Jääskeläinen ym. 1980; Koljonen & Rintala 2002; Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, 104–106; Huovinen & Rintala, 2013, 383–392.) Hallinnollinen eriyttäminen tapahtuu opetustilanteen ulkopuolella. Tästä ovat esimerkkeinä tukiopetus, kerhotoiminta, erilaiset erikois- ja valinnaiskurssit sekä oppilaiden jakaminen ikä- tai taitotason mukaisiin opetusryhmiin. (Jääskeläinen, ym. 1980; Huovinen & Rintala 2013, 384.) Monipuolisella opetustapojen ja oppimisympäristön käyttämisellä on todettu olevan vaikutusta oppilaiden työskentelymotivaatioon (Hakkarainen ym. 2005, 14).

Liikunnan opetuksen yksilöinti on yksilöllisyyden kunnioittamista sekä oppijan kokonaisvaltaista kohtaamista oppitunneilla. Näin oppilaiden yksilölliset erot ja eroavaisuudet tunnustetaan, hyväksytään ja otetaan huomioon opetuksessa. Tavoitteena on tasavertaisen oppimistilanteen luominen kaikille toimintaan osallistuville. Tämä voi edellyttää, että oppilaita pitää välillä kohdella eri tavoin ja toisinaan oppimistilanteet ovat erilaisia. (Hakala 1999.) Huovinen (2006) kuvaa opetuksen yksilöllistämisen olevan monikerroksista opettajan toimintaa,

joka mahdollistaa kaikkien oppilaiden opettamisen ilman erillisten oppimistehtävien organisoimista (Huovinen 2006). Opettajalta edellytetään jatkuvaa oman toiminnan kyseenalaistamista ja oman keskeneräisyyden tunnistamista (Hakala 1999). Eriyttäminen on yhä osin ratkaisematon ongelma niin pedagogisella kuin järjestelmää koskevalla tavalla (Syrjälä 1998, 29). Lisäksi Suomessa tehdyistä koululiikuntatutkimuksista paljastuu, että eriyttämistä käytetään hyvin vähän tavallisella liikuntatunnilla (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998).

3.4 Osallistava liikunnanopetus

Koulun liikunnanopetuksessa inklusiosta voidaan käyttää myös käsitettä osallistava liikunnanopetus tai kaikille avoin liikunta, jonka perusta on oppilaan tarpeissa, ”Yksi koulu kaikille”. Opetuksella haetaan yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Tavoitteena on oppilaiden yhdenvertaisuus, tasa-arvo sekä kaikkien osallisuus toimintaan, jolloin jokainen oppilas hyväksytään omine liikuntavalmiuksineen. Opetus tapahtuu turvallisessa ja oppimista edistävässä ilmapiirissä, sekä opetus eriytetään oppilaan ja ryhmän taitojen mukaan tarvittaessa. Näin kehitetään oppilaiden sosiaalista yhteenkuuluvuutta, keskinäistä hyväksyntää ja luottamusta. (Huovinen 2012, 218–219.)

3.5 Liikunnanopetus peruskoulussa

Terve mieli terveessä ruumiissa

Koululiikunta on tarkoitettu kaikille oppilaille, huomioiden jokaisen oppilaan yksilölliset tarpeet ja edellytykset. Oman leimansa antaa tähän myös se, että koululiikunta koskettaa lähes jokaista tietyssä elämänvaiheessa. Tämä tuo haasteita liikunnanopettajalle suurina oppilasryhminä sekä ryhmien heterogeenisuutena. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998; Penttinen 2003). Jo sodan jälkeisessä Suomessa tavoiteltiin koko ikäluokan saavutettavuutta, kun luotiin yhtenäiskoulujärjestelmää, jonka tavoitteena oli taata mahdollisimman tasapuoliset koulutusmahdollisuudet kaikille. Vasta peruskoulu-uudistuksen myötä 1970 luvulla tämä toteutui (Ilmanen 2012).

Koululiikuntaa koskevissa opetussuunnitelmien tavoitteissa joudutaan yhä enemmän ottamaan huomioon yhteiskunnan moniarvoisia ilmiöitä, kuten terveyden ja hyvinvoinnin vaatimukset. Tiedossa on, että enemmistö lapsista ja nuorista ei liiku terveytensä kannalta riittävästi. Terveyttä, toimintakykyä ja hyvinvointia voidaan pitää tärkeänä yhteiskunnallisena perusteluna liikuntakasvatukselle. (Laakso 2007, 19). Tarvitaan siis kokeilua, osallistumista ja oppimista. Koulun liikuntatunti tarjoaa juuri tuota oppilaille tietoina, taitoina ja kokemuksina. Muuttamalla liikuntatuntien sisältöä monipuoliseksi ja käyttämällä liikuntaan soveltuvia opetusmenetelmiä monipuolisesti saataisiin houkuteltua liikunnallisesti passiiviset lapset mukaan ja näin voitaisiin passivoitumista kouluiässä vähentää. (Heikinaro-Johansson ym. 2008.) Toisaalta haasteita tuo koululiikunnan tuntimäärän putoaminen Euroopan häntäpäähän. Miten siis vastataan terveyden haasteisiin? (Salasuo & Koski 2010; Imanen 2012.)

Opettajan merkittävä vastuu kasvattaa lapsia ja nuoria liikuntaan ja liikunnan avulla on tiedostettu. (Heikinaro-Johansson 2013; Lehmuskallio 2011; Nieminen & Salminen 2010; Penttinen 2003). Tämä näkyy oppilaslähtöisenä pedagogisena ajatteluna, jossa liikunnanopettajan tavoitteena on antaa oppilaalle asenteelliset, tiedolliset ja taidolliset eväät liikunnalliseen elämäntapaan. Haasteena on liikunnanopettajan kyky ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset kyvyt, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet eli opettajalta vaaditaan oppilaslähtöistä ajattelua. (Palmäki 2009.) Kunnari (2011) toteaa, että oppilaslähtöisyys on yksi opetuksen kivijaloista. Tästä esimerkkinä on tarjota liikuntatunnilla oppilaiden taitotason mukaisia kokemismahdollisuuksia.

Jyri Pesosen mukaan opettajuuteen sisältyy oman aineen oppisisältö ja sen opettaminen mutta myös laaja-alainen työskentely koulun arjessa. Opettajan osaamista mittaa hänen kykynsä kohdata ja ohjata kutakin oppilasta yksilönä. Tämän työn tekee haasteelliseksi suuret heterogeeniset ryhmät eli massaopetus. Haasteita lisää opettajan työskentely automatisoituneesti sekä rutinoituneesti urautuen kerran opittuihin taitoihin ja tietoihin. (Pesonen 2011, 84–87.) Malisen mukaan opettajuuden välttämätön ehto on opettajan oman ammatti- tai tieteenalan asiantuntijuus eli oppiaineksen sisällönhallinta. Opettaja on oppiaineksen ja oppijan välissä, jossa hän tulkitsee oppiainesta ja sopeuttaa sen oman ymmärryksen mukaan oppijoiden tar-

peisiin. Opettaja tekee työtään oman alueensa ammattilaisena mutta myös ihmisenä. (Malinen 2002, 66, 81.)

Oppilaiden yleistä asennoitumista koululiikuntaan voidaan pitää myönteisenä (Huisman 2004). Kunnarin (2011) mukaan negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuneiden määrä eri tutkimuksissa on ollut 4-20 prosenttia. Kielteisiä kokemuksia ovat kilpailuhenkisyiden yksipuolinen korostuminen, opettajan kyvyttömyys huomioida oppilaan erilaisuus sekä opettajan auktoriteetin väärinkäyttö. Kujala toteaa että onnistuneen liikuntatunnin tärkein kriteeri on se, miten opettaja on onnistunut luomaan tunnille kaikille yhdenvertaiset osallistumismahdollisuudet (Kujala 2013).

Opetussuunnitelman perusteita pidetään kansallisena kehyksenä, jonka pohjalta laaditaan paikallinen opetussuunnitelma. Se on keskeinen koulun toimintaa ohjaava asiakirja, josta löytyy jokaisen kouluasteen tai koulun opetuksen ja kasvatuksen tavoitteet, oppiaines sekä oppilasarvioinnin periaatteet. Perusopetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen yhteiskuntaan kuuluvana jäsenenä sekä jakaa elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Perustaitojen opettamista pidetään peruskoulun keskeisenä tehtävänä. Opetuksen tulisi edistää myös tasa-arvoisuutta, huomioiden jokaisen edellytykset ja edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä. Perusopetuksen tavoitteena on edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista turvallisessa ja terveellisessä oppimisympäristössä. Arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon moninaisuus, ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Opetussuunnitelma perustuu oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen ymmärretään yksilölliseksi ja yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprojektiksi, jossa oppilas on aktiivinen. Sillä on siis kasvatus- ja opetustehtävä. Opettajan tehtävänä on opettaa ja ohjata sekä yksittäisen oppilaan että koko ryhmän oppimista ja työskentelyä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 9-19; Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 94–101; Rauste-Von Wright ym. 2003, 203.) Opettajan tulisi olla sisäistänyt nämä tavoitteet, jotta hän voisi ja osaisi työskennellä niiden mukaisesti. Opetuksen pohjana toimii opetussuunnitelma, jonka mukaan opettaja toteuttaa omaa opetustaan. Opetussuunnitelma antaa opetustapahtumaan sisällön, ja opettamis-opiskeluoppimisprosessi tähtää juuri opetussuunnitelman tavoitteiden saavuttamiseen, niin didaktisten

kuin pedagogisten valintojen muodossa. Opetussuunnitelma luo ja ohjaa opettajien arvoperustaa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan liikunnanopetuksessa tavoitellaan oppilaan fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen hyvinvoinnin edistämistä ja kehittämistä. Tavoitteena on lisäksi omaksua terveellinen elämäntapa, johon liikunnanopetus tarjoaa oppilaille taitoja, tietoja ja kokemuksia. Perusopetuslain mukaan liikunta kuuluu kaikille yhteisiin oppiaineisiin, ollen pakollinen oppiaine vuosiluokilla 1-9. (Perusopetuslaki 1998; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248–249; Heikinaro-Johansson & Hirvensalo, 2007, 101; Pietilä & Koivula, 2013, 278.)

Liikunnanopettajan pyrkiessä liikuntakasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin on hänen otettava huomioon oppilaat, käytössä olevat tilat ja välineet, liikuntamuoto, opetusjärjestelyt, työtavat arviointi sekä tietenkin opetuksen tarkoitus ja tavoite. Opettajaa voidaan pitää oppimisprosessin ohjaajana, jossa vuorovaikutustaidoilla ja oppilaan tuntemuksella on tärkeä rooli. Opettajan tulee tarvittaessa osata eriyttää opetusta oppilaan edellytysten ja tarpeiden mukaan. Kyse on yksilöllistämisestä, johon tarvitaan analyysia oppilaasta, hänen toimintatavoistaan, kyvyistään ja ympäristöstä, jossa toimitaan. Tämä vaatii usein opettajalta luopumista liikuntalajikeskeisestä ajattelumallista ja siirtymistä oppilaan kokonaiskehitystä tukevaan tavoitelähtöiseen opetussuunnitelmaan, jossa oppisisältöjen ytimen luovat motoriset perustaidot sekä kunnan että liikehallinnan kehittäminen. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 94–104; Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 116–118.)

Jos oppilaalla on ongelmia oppimisessa tai koulunkäynnissä, on hänellä oikeus saada osaaikaista erityisopetusta. Opetushallituksen arvioinnin mukaan koulujen liikunnan opetusta käsittelevät opetussuunnitelmat ovat pääosin opetussuunnitelmien kopioita. Samaisessa arvioinnissa löytyi vain yhdeltä koululta soveltavan liikunnanopetuksen opetussuunnitelma. (Huisman 2004.)

Henkilökohtainen opetussuunnitelma tehdään oppilaille, jotka tarvitsevat pitkäaikaista tukea eli soveltamisen tarve on suuri (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 23). Erityisopetukseen siirretyille tai otetuille oppilaille laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva

suunnitelma (HOJKS) on asiakirja, jossa on kirjattuna muun muassa oppilaan oppimisvalmiudet, erityistarpeet, tavoitteet, edistymisen seurannan ja arvioinnin periaatteet, henkilöt jotka osallistuvat opetus- ja tukipalveluiden järjestämiseen ja heidän vastualueensa (Moberg & Vehmas 2009, 64–67). Henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) tavoitteena on varmistaa, että oppilas saa lain edellyttämää ikäkautensa ja edellytystensä mukaista opetusta ja toisaalta suunnitelma auttaa opettajaa oppilaan yksilöllisyyden huomioimisessa (Huovinen 2002; Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 116–117).

4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Mäkinen ja Ruotsalainen (2002) toteavat laadullisessa pro gradu -tutkielmassaan, johon osallistui neljä liikunnanopettajaa, että liikunnanopettajakoulutus luo korkeat tekniset valmiudet mutta henkinen kasvaminen opettajuuteen jää vajaaksi. Lisäksi aitojen opettajakokemusten jäädessä hyvin vähäiseksi, jää myös oma reflektointi opettajaksi kasvussa puutteelliseksi. Opiskelija nähdään aktiivisena tarkkailijana, havainnoitsijana ja pohdiskelijana, silti oppiminen ei ole kokonaan ihmisen itsensä hallittavissa, sitä voidaan pitää sivutuotteena. Opetuksen tarkoituksena on auttaa opiskelijaa tietämään ja ymmärtämään asiasta enemmän. (Puolimatka 2002.) Päätösharjoittelussa ollaan asian ytimessä, aktiivisesti ja kollektiivisesti haetaan kokemuksia opettajan arkitodellisuudesta ja opettajuudesta (Mäkinen ja Ruotsalainen 2002). Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2008) tutkimus osoittaa, että koulutuksen loppupuolella olevien opetusharjoittelijoiden pedagoginen ajattelu on vähemmän opettajakeskeistä ja enemmän opettaja-oppilas-vuorovaikutteista. Laitinen (2001) kirjoittaa laadullisessa naisliikunnanopettajien kertomuksiin pohjautuvassa pro gradu-tutkielmassaan, että pitkän opiskelun myötä varsinainen liikunnanopettajan työ on jäänyt suureksi arvoitukseksi. Liikunnanopettajakoulutuksessa tulisi oppia tulkitsemaan tulevaa työtä juuri opettajan näkökulmasta käsin (Kari 2011). Toisaalta tiedossa on kuitenkin se, että työssä oppiminen on merkittävä osa opettajaksi ja opettajana kehittymistä (Penttinen 2003). Pesonen (2011) pohtii väitöskirjassaan, kuinka voisi yhdistää yliopisto-opetuksen teoreettisuutta työelämän muuttuvaan arkeen. Hänen mielestään koulutuksen tulisi antaa opiskelijoille paremmat valmiudet kohdata opettajuuden ja koulutyön arkeen liittyviä ongelmatilanteita.

Liikunnanopiskelijoiden opettajat vaikuttavat vahvasti heidän asenteisiinsa, taitoihinsa ja yleisiin valmiuksiinsa toteuttaa laadukasta liikunnanopetusta (Heikinaro-Johansson 2013).

Penttinen selvitti empiiris-analyttisessä väitöskirjassa (2003) mistä, milloin ja miten opettajat omaksuvat ne liikuntakasvatusta koskevat opetusnäkemykset ja arvovalinnat sekä ammattitaidon, joita he toteuttavat arjen työssään. Tutkimuksessa todetaan, että liikuntaa opettavat luokanopettajat kokevat muun muassa erityisopetuksen määrän alimitoitetuksi opinnoissaan.

Tätä huomiota tukee myös Palomäen väitöskirja (2009) jonka, mukaan liikunnanopettajaopiskelijat harjoittelussaan huomasivat oppilasryhmien olevan hyvin heterogeenisiä sekä ryhmien kunto- ja taitoerojen suuria. Siksi olisikin tärkeää antaa opiskelijoille riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia oppilaan tuntemuksen kehittämiseen, jonka kautta tulisi ymmärrystä ja oppia erilaisiin oppilaisiin ja heidän tarpeisiinsa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2008.) Kunnari (2011) korostaa laadullisessa fenomenologisessa väitöskirjassaan liikuntaa opettavan työssä koulutuksen aikana tapahtuvien vertaiskeskusteluiden merkitystä, kun käsitellään aikaisempia opetukseen liittyviä kokemuksia. Opettajuuden kehittymisen kannalta on tärkeää nostaa esiin aikaisempia kokemuksia ja käsitellä niitä myös työelämävaiheessa. Niemisen ja Varstalan (2004) tutkimuksen mukaan liikunnan pääaineopiskelijat kokivat heikoimmaksi opetusulottuvuudeksi erityisoppilaiden kohtaamisen. Tutkimuksessa erityislasten kohtaaminen koostui kolmesta ulottuvuudesta erityisryhmiin kuuluvien oppilaiden huomioimisesta, häiriökäyttäytyjien huomioimisesta sekä oppilaiden oppimisvaikeuksien havaitsemisesta. Opetuksessa oli käytössä samanaikaisesti useita opettamisen perustaitoja. Nieminen ja Varstala pohtivat erityislasten ja häiriökäyttäytyjien kohtaamisen olevan sellaisia taitoja, joita opettaja oppii vasta kokemuksen kautta työskennellessään koulussa. (Nieminen & Varstala 2004.)

Niemisen & Salmisen (2010) tutkimus viiden maan liikunnanopiskelijoiden arvioista liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä tuo esiin sen, että tavoitteet heijastavat kunkin maan (Suomi, Ruotsi, Alankomaat, Kreikka, Japani) opetussuunnitelmien korostamia tavoitteita sekä maiden liikuntakulttuuria ja sen arvoja. Tärkein tavoite oli kasvattaminen liikuntaan. Fyysisesti aktiivinen elämäntapa ja myönteinen liikunta-asenne olivat opiskelijoiden mieleen. (Nieminen & Salminen 2010.)

Kunnari (2011) pohtii väitöstutkimuksessaan viitekehystä, jossa hän on luonut viisi liikuntapääomaa, jotka ovat kilpailu, terveys, ilmaisu, yhteisöllisyys ja itsensä kehittyminen. Tarkoituksenaan hänellä oli muodostaa tutkimushenkilöiden liikunnanopettajan työtä kuvaava merkitysverkosto sekä kehittää teoreettista käsitettä liikuntapääoma. Nämä liikuntapääomat perustuvat Bourdieun kulttuuripääoma - teoriaan. Kunnari kirjoittaa, että tutkimuksen tutkimusryhmälle muodostuneet liikuntapääomat voisivat ilmentää liikunnanopettajan työn yleisiä merkitysverkostoja ja lisäksi tapoja ja taipumuksia käyttää erilaisia vaikuttamisen kanavia. Hän lisää, että tulos ei ole yllätys nykykulttuurissa, jossa palvotaan terveyttä sekä yksilöä.

Itsensä kehittymisen hän toteaa vahvistuneen koulutuksen myötä. Kunnari pohtii opettajaksi kehittymistä kahdesta suunnasta; onko ryhmän liikuntapääoma tällainen siksi, että he ovat suuntautuneet liikunnanopettajiksi vai ovatko he suuntautuneet liikunnanopettajiksi, koska heillä on tällainen liikuntapääoma? Itsensä kehittymisen osa-alue on kasvanut aineenopettaja-opintojen aikana, jolloin kokemukset ovat saaneet merkityksen oppimisen ja opettamisen oivaltamisina. Tällöin itsen pääoma on koulutuksen tuottamaa. Liikuntapääoma voi itsessään suunnata yksilön liikunnanharrastamista sekä asennoitumista eri liikuntamuotoihin eli rakentaa yksilön liikuntasuhdetta. Tämä voisi tarjota uudenlaisen lähestymistavan liikunnan opettamiseen, lähtökohtana olisi oppilaan kokemusmaailma. (Kunnari 2011.)

Kalaja (2012) kirjoittaa väitöskirjassaan, että opettajiksi tarvitaan lapsen kehityksestä kiinnostuneita, yhteistyötaitoisia, vastuullisia, yhteiskunnasta kiinnostuneita ja tulevaisuushakuisia ihmisiä. Hänen mukaansa tulevalta liikunnanopettajalta vaaditaan vuorovaikutustaitoja, monipuolisia tietoja ja taitoja liikuntasektorin laajalta kentältä, sekä ”ajan hermolla” pysymistä. Haasteita työhön tänä päivänä tuovat lapset ja nuoret, jotka liikkuvat vähän, ja joiden kunto on heikko sekä motivaatio alhainen.

Opettaja ei nähdä pelkkänä opetusteknikkona, joka taitaa oppisisällöt ja opetusmenetelmät vaan hänen tulee olla myös oikeudenmukainen ja kypsä kasvattaja (Uusikylä 2006). Jatkuva muutos yhteiskunnassa ja kulttuurissa tekee myös opettajasta oppijan, kukaan ei ole valmis ammatissaan (Niemi 1998, 7).

Syrjälän (1998) mukaan paikallaan pysyvä opettajankoulutus voi muodostua muutoksen esteeksi nopeasti muuttuvan yhteiskunnan haasteisiin. Koulutuksen tulisi antaa opiskelijoille kykyä ymmärtää, analysoida ja sietää muutosta, sekä kykyä elää muutospaineiden keskellä. Sivistyksen päämääränä nähdään ihmiseksi kasvaminen. Koko korkeakoulutason koulutus on jatkuvien haasteiden edessä.

5. LIKUNNANOPETTAJAKOULUTUS JA ESTEETTÖMYYS

5.1 Liikuntatieteellinen koulutus Suomessa

Suomessa voimistelunopettajien koulutus alkoi Helsingin yliopiston voimistelunlaitoksella vuonna 1882. Vuonna 1963 liikunnanopettajien koulutus siirtyi Jyväskylän Kasvatusopilliseen korkeakouluun ja vuonna 1974 Helsingin yliopiston voimistelulaitos ”Jumppa” lakkautettiin. Koulutuksen siirryttyä Jyväskylään, tavoitteena oli saattaa liikunnanopettajien koulutus vastaamaan muiden aineenopettajien akateemista koulutusjärjestelmää.

Tänä päivänä Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa on kolme laitosta; liikuntakasvatuksen, terveystieteiden ja liikuntabiologian laitokset. Liikuntakasvatuksen laitoksen oppiaineita ovat liikuntapedagogiikka, liikuntapsykologia, erityisliikunta sekä liikunnan yhteiskuntatieteet. Terveystieteiden laitoksen oppiaineita ovat gerontologia, kansanterveys, fysioterapia, liikuntalääketiede sekä terveystieteiden kasvatusta. Liikuntabiologian laitoksen oppiaineet ovat biomekaniikka, liikuntafysiologia sekä valmennus- ja testausoppi. Tiedekunnassa voidaan suorittaa liikunta- ja terveystieteiden kandidaatin, maisterin, lisensiaatin ja tohtorin tutkinnot. Tämän lisäksi järjestetään liikunnan ja erityisliikunnan sivuaineopintoja sekä tanssipedagogiikan erikoistumisopintoja. (Liikuntatieteiden käsikirja 2008; Laakso 2012; Liikuntatieteiden opinto-opas, 2012, 7-9; Arponen 2012.)

Liikuntakasvatuksen laitoksen tehtävänä on edistää väestön terveyttä kouluttamalla monialaisia liikunta- ja terveystieteiden asiantuntijoita, sekä tuottaa tutkimustietoa. Liikunnanopettajakoulutus on tiedekunnan kansallinen erityistehtävä. Tavoitteena on korkeatasoiseen tieteelliseen tutkimukseen perustuvan koulutuksen avulla lisätä ymmärrystä liikunnasta ja hyvinvoinnista elämänkulun eri vaiheissa. (Liikuntatieteiden laatukäsikirja 2008.)

Koulutuksen ja tutkimuksen arvolähtökohtina pidetään eettisyyttä, tasa-arvoisuutta ja ihmisenä kasvamista sekä sosiaalisesti ja ekologisesti kestävästä kehityksestä. Erityisenä painopisteenä

ovat lasten ja nuorten liikkumiseen liittyvät kysymykset. (Liikuntatieteiden laatukäsikirja 2008.)

Vuosittain liikunnanopettajakoulutukseen haki pitkään noin 700–900 hakijaa. Vuosina 2012–2013 määrät kasvoivat jo 1700 hakijaan, joista noin 3-8 % saa opiskelupaikan (Kalaja 2012). Suomessa liikunnanopettajakoulutus kestää viisi vuotta sisältäen kaikille yhteiset opinnot, liikuntakasvatuksen perus-, aine- ja syventävät opinnot sekä opettajan pedagogiset opinnot sekä sivuaineen opinnot. Liikunnanopettajakoulutuksessa toteutetaan pedagogisissa opinnoissa ns. integroitua aineenopettajakoulutusmallia, jossa opettajan pedagogiset opinnot alkavat ainelaitoksella jo ensimmäisenä vuonna, jatkuen läpi koko koulutuksen opettajankoulutuslaitoksen puolella. Näin opiskelijoille pyritään luomaan kuva liikunnanopettajuudesta heti opiskelun alusta lähtien. (Liikuntatieteiden laatukäsikirja, 2008.)

Liikuntatieteiden maisterit ovat päteviä liikunnanopettajiksi perusopetukseen, lukioon, toisen asteen ammatilliseen koulutukseen, ammattikorkeakouluun tai yliopistoon yliopistopettajaksi. Liikuntatieteiden lisensiaatti on pätevä ammattikorkeakouluissa yliopettajan tehtäviin ja liikuntatieteiden tohtori yliopiston lehtorin toimeen. (Laakso 2012.)

Liikuntapedagogiikka on tieteenala, joka tutkii liikuntakasvatusta, liikunnanopetusta sekä liikuntaa eli fyysistä aktiivisuutta. Se on perustaltaan monitieteinen, pohjautuen useisiin eri perustieteisiin. Perustan sille luo kasvatuksen ja oppimiseen liittyvät tieteet. (Laakso 2007a, 16–18.) Rauste-Von Wright ym. 2003 toteavat, että koulutuksella pyritään saattamaan tavoitteellisia muutoksia koulutettavien tiedoissa, taidoissa, arvoissa, asenteissa sekä motivaatiossa.

5.2 Liikunnanopettajan ammatti, rooli, asenne aikaisemmissä tutkimuksissa

Mäkelän (2006) kyselyyn perustuvan pro gradu -tutkielman mukaan vuonna 1993–2000 valmistuneista liikunnanopettajista 85,3 % koki itsensä työtä kohtaan tyytyväiseksi tai erittäin tyytyväiseksi. Lyyra (2005) toteaa, että perustelut liikunnanopettajan ammattiin olivat lyhyet työpäivät, pitkät lomat ja kuntoilu työaikana. Todellisuus oli kuitenkin jotain muuta; liikunnanopetuksen lisäksi opettajalla on usein myös kerhotoimintaa, liikuntapaikkojen ja –välinei-

den kunnossapitoa, kilpailutoimintaa ja luokanvalvojan tehtäviä. Lyyra (2005) keskittyi selvittämään pro gradu -työssään oman opettajuuden rakentamisen tuntemuksia sekä kokemuksia vuoden liikunnanopettajan sijaisuuden aikana. Hänen etnografinen työnsä rakentui tulkinnoista, jotka olivat omista päiväkirjoista sekä kyselystä, jonka hän teki oppilailleen.

Tänä päivänä liikunnanopettajaa voidaan pitää hyvin laaja-alaisena hyvinvointi- ja ihmissuhdeasiantuntijana, jonka tulisi hallita muun muassa liikuntaan ja liikuntakulttuuriin kuuluva tietoinen, unohtamatta liikunnan biolääketieteellisiä lähtökohtia sekä käyttäytymis- ja oppimiskäsityksiä. Lisäksi hänellä tulisi olla joustavuutta, kykyä ja taitoa kohdata erilaisuutta ja muutoksia. (Laakso 2007, 16–24.) Palomäki (2003, 15) lisää tähän, että liikunnanopettajan tulee hallita lisäksi myös vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot, ymmärtää työn eettinen ja yhteiskunnallinen perusta, olla vastuullinen kasvattaja sekä työyhteisön jäsen sekä osata ohjata ja tukea erilaisten oppijoiden oppimista.

Liikunnallisesti aktiivisen opettajan ammatinvalintaa voi pitää usein oman urheiluharrastuksen jatkumona. Vahvistusta alan valinnalle ovat tarjonneet lisäksi vapaa-ajanharrastukset, media, perhe, ystäväpiiri, ja aikaisemmat koulu- ja oppimiskokemukset. Kun tiedossa on lisäksi, että opiskelijoiden kokeminen ja tulkinta liikunnan ja urheilun kulttuurisesta maailmasta vaikuttaa hänen työhönsä liikunnanopettajana, herää kysymys, löytyykö häneltä taitoa kohdata empaattisesti erilaisia oppilaita? (Kari 2011.)

Nummela (2004) pohti pro gradu -tutkielmassaan liikunnanopettajan eri työtehtäviä sekä liikunnanopettajan koulutuksen antamia valmiuksia tehtävään. Nummelan tutkimuksen kohde-ryhmänä oli vuosina 1993–2000 valmistuneet liikunnanopettajat. Hän toteaa, että koulutus tuo parhaat valmiudet liikunnan opettamiseen ja huonoimmat valmiudet luokanvalvojan tehtäviin. Heinisaaren ja Nousiaisen (2002) pro gradu -tutkielma perustuu teemahaastatteluihin, jotka keskittyivät naisliikunnanopettajien työssä jaksamiseen, lisäksi selvitettiin näkemyksiä työn tyydyttävyyteen sekä kuormitukseen. Tutkielma nostaa esiin liikunnanopettajien tunneälyn, varsinkin kuuntelemisen taito ja empatiakyky koettiin työssä hyvin tärkeäksi. Kuluttavaksi koettiin se, että jokaisena päivänä joutuu laittamaan itsensä likoon. Heli Julkusen (2000) pro gradu -tutkielma, jossa käytettiin sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tiedonhankintaa keskittyi selvittämään opettajien näkemyksiä liikunnanopettajan työnkuvasta ja yhteisopetuksesta. Tutkimuksessa selviää, että liikunnanopettajalta vaaditaan kykyä toimia hyvin erilaisissa rooleissa, kuten kasvattajana, ohjaajana, organisaattorina, arvioijana ja markkinoijana. Kaisa

Laitisen (2001) laadullinen teemahaastatteluun pohjautuva pro gradu -tutkielma nostaa esiin liikunnanopettajien työn ongelmia kuten kiireen, turhautumisen, resurssien puutteellisuuden ja opettajuuden muuttumisen. Mäkelä (2013) raportoi tutkimuksessaan, joka on osa Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksen koulutus- ja työtyytyväisyys tutkimusta, että liikunnanopettajaksi vuosina 1980–2012 valmistuneista 23 prosenttia oli vaihtanut ammattia. Yleisiä syitä, jotka vaikuttivat ammatin vaihtoon merkittävästi tai erittäin merkittävästi olivat liian rutinoitunut työ, ylenemismahdollisuuksien puute, suuri työmäärä, työtilojen ja työvälineiden puutteet, oppilaiden häiriökäyttäytyminen, palkka, työn/ammatin heikko arvostus, kiire ja kireät aikataulut. (Mäkelä 2013.) Työelämän todellisuus on usein raskasta kohdata. Esimerkiksi jatkuva työskentely taloudellisessa paineessa voi aiheuttaa stressiä.

Sami Varstala (1998) laadullisessa pro gradu -tutkielmassaan ja Saloviita (2005) tuovat esille, että liikunnan- ja luokanopettajat kokevat koulutuksessaan olevan riittämättömästi muun muassa erityisoppilaiden opettamista, tietoa lasten ja nuorten oppimisvaikeuksista sekä käytöshäiriöistä. Varstalan mukaan opettajainkoulutus voitaisiin suunnata erityisryhmäpainotteiseksi. Arjen työhön kaivataan siis selkeitä konkreettisia esimerkkejä miten opettaa ja toimia erilaisten oppilaiden kanssa. Opettajana toimiessa tulee osata opetettava asia ja siihen liittyvät taidot. Lisäksi tulee ymmärtää erilaisten oppilaiden eri tavalla etenevät oppimisprosessit sekä tapa oppia. (Rauste-Von Wright ym. 2003.)

Siljander (2005) toteaa, että tutkinnon suorittaneella opiskelijalla tulee olla vahva perustietämys opettamisesta, oppimisesta, kasvusta, kehityksestä, kasvattamisesta ja opetettavasta aiheesta. Lisäksi tulee olla riittävä tietämys työelämästä ja siitä toimintaympäristöstä, jossa toimitaan, unohtamatta kykyä soveltaa oppimaansa.

Yhteiskunta on sulkenut pieniä kouluja ja muodostanut suuria koulukokonaisuuksia. Tämä näkyy liikunnanopettajan työssä yhä suurempina ja heterogeenisempina oppilasryhminä, joissa opetus pitäisi toteuttaa tavoitteellisesti ja jokaiselle soveltuvalla tavalla (Heikinaro-Johanson & Kolkka 1998).

Liikunnanopettajalla on suuri merkitys muun muassa Suomen kansantalouteen. Tiedetäänhän liikunnan parantava vaikutus elämänlaatuun, elämäntapoihin, hyvinvointiin sekä koettuun terveyteen (Kujala 2013). Koulun liikuntatunnilla voidaan syyttää läpi elämän jatkuva liikun-

nan harrastaminen ja näin lisätä samalla fyysistä aktiivisuutta arkeen ja pienentää vähäisen liikkumisen yhteiskunnallisia ongelmia (Penttinen 2003; Tammelin, 2004; Nieminen & Salminen 2010). Lehmuskallion (2011) mukaan liikunnanopettaja ei lisää kuitenkaan oppilaiden kiinnostusta liikuntaa kohtaan samassa suhteessa kuin eri lajien valmentajat tai ohjaajat.

Korhonen (2005) toteaa omassa kasvatustieteen väitöksessään näkövammaisen oppilaan koululiikunnasta, että tasavertaisten opiskelutavoitteiden saavuttaminen koululiikunnassa on haasteellista suurten liikuntaryhmien sekä kokemuksen tai ohjaustaidon puutteen vuoksi.

Penttistä (2003) lainaten ”opettajan innostuneisuus, vuorovaikutustaidot sekä kyky kohdata erilaisia oppilaita ovat erityisen merkityksellisiä pedagogisia ominaisuuksia koulun liikunnanopettajalta”. Syrjälä (1998) lisää tulevan opettajan vaatimuksiin aktiivisen toiminnan, uudistumisen sekä muutoskykyisyyden, lisäksi kyvyn ymmärtää, analysoida sekä sietää muutosta (Syrjälä 1998, 31).

Suvi Ylisen (2012) laadullinen tapaustutkimus pohtii viiden liikunnanopettajan kokemuksia opettaa liikuntavammaista oppilasta yleisopetuksessa. Tuloksissa selviää, että opetus koetaan haasteelliseksi ja se vaikuttaa tuntien suunnitteluun, toteutukseen sekä arviointiin. Toiminta liikuntatunneilla on rinnakkaista, soveltavaa tai erillistä. Tavoitteena on kuitenkin, että osallistuminen olisi aina mahdollista muun ryhmän mukana. Liikunnanopettajien mukaan aina se ei kuitenkaan ole mahdollista esimerkiksi liikuntalajista johtuen. Tuolloin oppilaalle annettiin väliaikaisesti muuta tekemistä. Opettajat kokivat tarvitsevansa lisää tietoa liikuntavammaisten diagnooseista, rajoitteista, liikkumisen tavoitteista, mahdollisuuksista sekä liikkumishistorias- ta. Tutkimuksen liikunnanopettajat eivät kokeneet, että inklusio voisi toteutua tämän päivän koulussa. Esteenä tälle he näkivät yleisen asenteen liikuntavammaisia kohtaan. Tutkimuksen mukaan opettajalta vaaditaan aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta tiedon hankintaan erilaisista oppijoista.

5.3 Esteettömyys liikunnanopettajan työssä

Liikunnanopettaja on oppilaan oppimisprosessin ohjaaja. Opettajan tavoitteena on luoda mahdollisimman optimaalinen oppimisympäristö. Tässä oppimisympäristössä Patrikaisen (1999) mukaan korostuu sosiaalinen vuorovaikutus, ihmisten keskinäiset suhteet ja oppijan ja opittavan kohteen välinen interaktio, jossa työtavoilla on suuri merkitys sille, mitä ja miten opitaan.

Opetustapahtuma on inhimillinen vuorovaikutustapahtuma. Tällöin siitä voidaan löytää fyysinen, psyykkinen, sosiaalinen sekä pedagoginen ulottuvuus. Lähtökohtana on oppilaiden monenlaisuus sekä heterogeeninen koululuokka. Opettajien pedagogisiin ratkaisuihin tulisi vaikuttaa sukupuoli- ja ikäerot, sosiaaliset, kulttuuriset ja kansalliset erot, temperamenttiero, motivaatio, lahjakkuus, fyysinen kypsyminen, taitoerot, vammaisuus tai erot ulkonäössä. (Luukkainen 2003, 23; Saloviita 2005, 343.) Heikinaro-Johanssonin & Kolkan (1998, 10) mukaan kaikille oppilaille soveltuva liikunnanopetuksen järjestäminen riippuu opettajan taidoista, tiedoista sekä valmiuksista. Oppimisympäristöä muokkaamalla, opetuksen tavoitteita, sisältöjä sekä työtapoja säätelemällä tehdään opetus mahdolliseksi kaikille. Turvallisessa oppimisympäristössä oppilas voi kokea oppimisen ja osaamisen iloa. Esteetön liikunnanopetus on tavoitteellinen maailma, jossa otetaan huomioon erilaiset oppijat.

5.4 Opetusfilosofia

Yleisesti tiedetään, että liikunnanopettaja työskentelee varsin itsenäisesti ja omatoimisesti, toteuttaen opetus- ja kasvatustehtävänsä omien valintojen, mieltymysten ja taipumusten mukaan. Sen sijaan tiedossa ei ole sitä milloin, miten ja mistä ne on omaksuttu. Penttinen (2003) toteaa väitöksessään, että opettajankoulutus voitaisiin nähdä elämänvaiheena, jolloin opetellaan ja opitaan ammattitaidon perusteet, opetusalan käsitteistö, opetus- ja kasvatuskulttuuri eli opettajaidentiteetti. Useilla on jo opiskelun alussa olemassa vahva käsitys omasta opettajuudesta. (Penttinen 2003.) Myös Haverinen & Martikainen näkevät, että opettajakoulutuksen tehtävänä on antaa perustiedot ja – taidot, joiden pohjalta kasvu opettajuuteen tapahtuu, jolloin kyse on opiskelijoiden persoonallisen kasvun tukemisesta (Haverinen & Martikainen, 2002. 98–99). Siirtyminen liikunnanopettajaopiskelijasta varsinaiseksi liikunnanopettajaksi työmaailmaan ei saisi olla liian jyrkkä porras. Liikunnan ammattilaiseksi ei voi kehittyä ilman kiinteää yhteyttä käytännön työhön ja sen toimintaympäristöön.

Kari (2011) tuo esille kulttuurisen ja kriittisen näkökulman liikunnanopettajakoulutukseen. Opiskelijoiden tulisi kyetä havainnoimaan liikuntakulttuuria sekä laajasti ja monipuolisesti omia liikuntakokemuksiaan. Mattila (2006) kirjoittaa, että maastamme löytyy vieläkin monia koululaisia, jotka eivät saa heille soveltuvaa liikunnanopetusta, vaan heidät on vapautettu lii-

kunnasta. Esimerkiksi koululiikunnan ulkopuolelle voi jäädä lapsi tai nuori, jolla on jokin vamma, haitta, huono kunto sekä heikot liikunnalliset tai sosiaaliset taidot, jolloin hänen kehollinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääomansa ei ole karttunut tarpeeksi (Kujala 2013.). Muissa kouluaineissa oppilaat ohjataan lisä- tai erityisopetukseen mutta liikunnassa usein oppilas vapautetaan opetuksesta tai opetus korvataan fysioterapialla (Heikinaro-Johansson & Kolkka, 1998). Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2008) tutkimuksen mukaan kokeneet opettajat pystyvät kohtaamaan oppilaat yksilöinä ja huomioimaan sen opetuksessaan, muun muassa laajempien pedagogisten menetelmien avulla. Koska opettajan tavoitteena on sytyttää liikuntakipinä koko eliniäksi, tuo tämä haasteita opettajan työhön. Haasteena ovat muun muassa se kuinka hän ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset lähtökohdat, kyvyt, kiinnostuksen kohteet ja tarpeet opetuksessa. Liikuntatunnin tulisi olla fyysisesti ja psyykkisesti turvallinen ja kannustava. (Palomäki 2009.)

Moni aineenopettaja ei ole valmis ottamaan erityisoppilaita opetusryhmiinsä ilman lisäresursseja. Opettajat kokevat oman ammattitaitonsa puutteelliseksi opettaessaan ja ohjatessaan erityisoppilaita ja heidän kasvatuksellisia tarpeitaan. (Moberg & Vehmas 2009, 73.)

6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimuksen tavoite

Tutkimusprosessini alkoi kandidaatin tutkielma työllä syksyllä 2013 tutustumalla tutkimusaiheeseen liittyvään kirjallisuuteen. Aiheen valinta oli itselleni varsin selvä jo koulutuksen alkuvaiheessa. Olin päättänyt, että opinnäytteeni liittyisi jollakin tapaa soveltavaan liikuntaan. Pienen kysyttelyn ja pohdiskelun kautta ajatus esteettömästä liikunnanopettamisesta vahvistui. Tutkimustehtävänäni oli selvittää liikunnanopettajien kokemuksia sekä käsityksiä esteettömästä liikunnanopettamisesta. Jaoin tutkimustehtävän seuraaviin teemoihin:

- Liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet työhön liikunnanopettajana
- Esteettömyys
- Oppilasryhmien heterogeenisuus
- Erialaisten oppilaiden tuomat haasteet käytännön työhön
- Eriyttäminen opetustyössä
- Liikunnanopetus, joka edistää kaikkien osallistumista ja oppimista
- Yksilöllisyyden vaatimukset liikunnanopettamisessa
- Integraation ja inklusion toteutuminen liikunnanopetuksessa ja Suomen koululaitoksessa

Uskoin, että haastatteleamalla liikunnanopettajia saisin selville heidän kokemuksiaan ja käsityksiään tutkimusteemoistani. Tämä ohjasi minua valitsemaan laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän. Varsinainen tutkimus toteutettiin syksyn 2014 aikana.

6.2 Tutkimusmenetelmän valinta

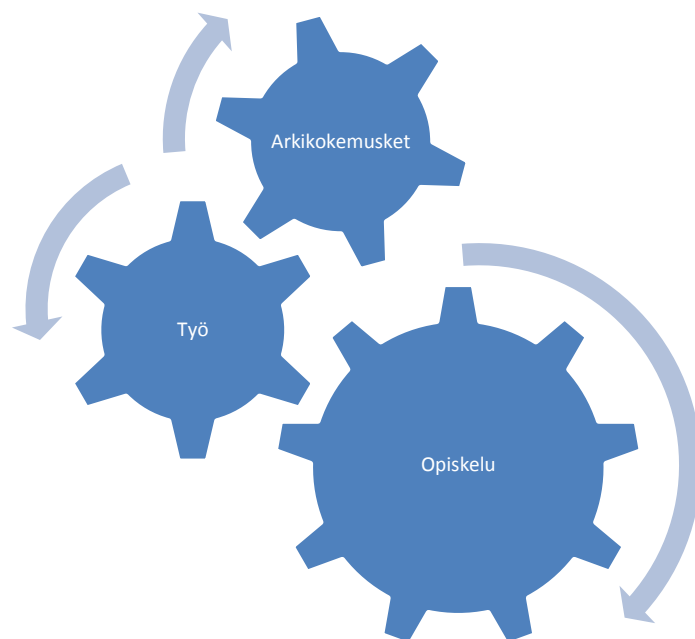
Tutkimuksen aineiston keräsin haastattelemalla yhdeksää liikunnanopettajaa. Nauhoitin haastattelut, minkä jälkeen litteroin ne kirjalliseen muotoon. Tutkimus oli luonteeltaan kvalitatiivinen ja aineiston analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysia. Tutkimukseni tieteenfilosofinen lähtökohta on lähinnä fenomenologishermeneuttista tutkimusperinnettä, jolloin liikunnanopettajien omat kokemukset ja käsitykset nousevat erityisesti esiin. Hermeneuttisessa lähestymistavassa pyritään ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkimuskohdetta. Sitä voisi kuvata vuorovaikutuksena, dialogina tutkijan ja kohteen eli tutkittavien kanssa. Fenomenologishermeneuttinen tutkimus on usein juuri rakenteeltaan kaksiosainen. Ensimmäisen osan muodostavat haastateltavien kokemukset ja käsitykset ja toisen osan tutkijan tulkinta niistä. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole testata teoriaa tai tuoda esiin yleistettäviä havaintoja, vaan nimenomaan kertoa opettajien omista kokemuksista. (Laine 2007.)

6.3 Laadullinen tutkimus

Laadullisen tutkimuksen valitseminen oli minulle helppo ja itsestään selvä, koska halusin kuvata ja tutkia todellista elämää. Halusin tutkimukseni kautta kuulla liikunnanopettajien oman äänen. Laadullista tutkimusta kuvataan usein termeillä kvalitatiivinen, ihmistieteellinen, pehmeä, ymmärtävä, selittävä sekä tulkinnallinen, millä tarkoitetaan joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä. Kyse on viitekehyksestä, johon ei kuulu mittaaminen tai tilastolliset menetelmät, vaan tavoitteena on saada tietoa, joka auttaa minua ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Viitekehyksen muodostavat tutkimusta ohjaava metodologia sekä se, mitä tutkittavasta ilmiöstä tiedetään. Laadullisessa tutkimuksessa kietoutuu yhteen aineiston keruu, analyysi, tulkinta sekä raportointi, jolloin tutkimuksen tulkinta jakautuu koko tutkimusprosessiin. Laadulliselle aineistolle on ominaista ilmaisullinen rikkaus ja monitasoisuus.

Tämä tutkimusprosessi on eräänlainen tutkimusmatka omaan oppimisprosessiin. Tutkimussuunnitelma voi elää koko tutkimusprosessin ajan, koska tutkin ihmisiä, heidän käsityksiään ja kokemuksiaan, jolloin kaikkea ei voi ennakoida. Laadullisella tutkimuksella voidaan syventyä tarkastelemaan jotain kapea-alaista teemaa kerrallaan. Voidaan sanoa, että aineisto koostuu näytteistä, ollen pala tutkittavaa maailmaa. (Metsämuuronen 2005; Eskola & Suoranta 2008; Tuomi & Sarajärvi 2009; Alasuutari 2011, 84.)

Pro gradu -tutkielmassani esiymmärrys tutkittavasta teemasta ja aiemmin jo ymmärretty kokemus ja käsitys etenevät kehämäisenä liikkeenä, ns. hermeneuttisena kehänä, (Kuvio 4.) jossa minä tutkijana käyn dialogia tutkimusaineiston kanssa. Laineen (2010) mukaan hermeneuttisessa tutkimuksessa on keskeistä ymmärtäminen sekä tulkinta. Tutkimuksen teon kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Tarkoitukseni on siis tulkita ja ymmärtää tutkittavaa asiaa. Tämä tulkinta ja ymmärrys perustuvat esiymmärrykseen asiasta, joka minulla on tutkimuksen alussa ja siihen kuinka se kehittyy tutkimuksen aikana. Esiymmärryksen olen muodostanut omien arkikokemuksieni muun muassa työhistoriani, opintojeni sekä lukemani teoreettisen tiedon kautta. Hirsjärvi ym. (2004) toteavat, että tutkimustyö on kiinnostavaa, kun se liittyy luontevasti tutkijan jokapäiväiseen elämään niin arkitietoon kuin käytännön työhön sekä ajatteluun. Tutkijan on tärkeää tiedostaa oma näkemyksensä ja kokemuksensa asiasta. Lisäksi hänellä tulisi olla kyky siirtää ne syrjään, jotta voi kuulla haastateltavien omat kokemukset ja näkemykset.



KUVIO 4. Hermeneuttinen kehäni

Ohessa lyhyt kuvaus siitä miten oma esiymmärrykseni on muotoutunut.

Olen kasvanut perheessä, jossa liikunnalla ja yrittämisellä on ollut suuri merkitys, tämä on tullut vanhempieni ammattien sekä työn puolesta. Kasvuympäristöni on mahdollistanut ja kannustanut kaikkien ja kaikenlaisten liikkumisen. Liikunta ja liikkuminen ovat olleet koko elämän minulle itsestään selvyys. Näin myös ammatinvalinta oli minulle helppo, sen pitää olla jotain liikuntaan liittyvää, oli minulle selvää jo hyvin nuorena. Opiskelin ensin liikunnanohjaajaksi. Vasta valmistuneena liikunnanohjaajana pääsin työskentelemään usean vuoden ajan liikunnanopettajana peruskoulun ala- ja yläasteella sekä lukiossa. Tuolloin koin, että en tiedä, ymmärrä, osaa tarpeeksi, joten samalla opiskelin avoimessa yliopistossa muun muassa kasvatustiedettä, erityispedagogiikkaa sekä psykologiaa. Elämä kuljetti minut Jyväskylään ja töihin kaupungin liikuntapalveluihin ja sieltä edelleen Laukaaseen Kuntoutus Peurunkaan. Työelämässä huomasin taas puutteeni ja hain ja pääsin opiskelemaan Kuopion yliopistoon eli nykyiseen Itä-Suomen yliopistoon liikuntalääketiedettä, samaan aikaan opiskelin soveltavaa liikuntaa Jyväskylän yliopistossa. Tiedon nälkäni ja puutteellinen ymmärrykseni veivät minut edelleen nykyisiin opintoihini ja tähän pro gradu -tutkimukseen. CP-liiton ja Likesin yhteisen projektin Liiku, Opi ja Osallistu sekä lyhyen liikunnanlehtorin sijaisuuden aikana liikuntatieteellisessä tiedekunnassa, olen päässyt katsomaan liikunnan toimijakenttää laajemmin, korkeammalta ja ylhäältä kuin ruohonjuuritasolla oleva oma työni. Ja huomasin jälleen pohtivani, osaanko ja kykenenkö minä koko ikäni liikkuneena ja liikunnan äidinmaidossa saaneena liikuttamaan, ohjaamaan ja opettamaan muita. Kenen silmin ja korvin pohdin asioita, miten suhtaudun erilaiseen oppijaan. Kuvion 4 rattaat kertovat oman oppimisprosessini jatkuvuudesta, nuolet kertovat pohdiskelustani kahteen suuntaan tulevaan sekä menneisyyden kokemuksiin, tapahtumiin. Kaikki tämä laajentaa ja syventää ymmärrystäni tässä prosessissa. Matka on ollut välillä kivinen, maitohapon tuntuinen mutta kuitenkin niin antoisa, monipuolinen huikeine oivalluksineen ja kokemuksineen.

6.4 Teemahaastattelu

Haastattelu, kysely, havainnointi sekä erilainen dokumentteihin perustuva tieto (tekstinanalyysi) ovat yleisimpiä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä (Eskola & Suoranta, 2008; Tuomi & Sarajärvi, 2009). Näistä menetelmistä valitsin haastattelun. Haastattelussa

pääsen tutkimukseni kannalta ytimeen eli kuulemaan liikunnanopettajien omakohtaisia käsityksiä ja kokemuksia. Minua viehättää Hirsjärven (2001) toteamus, että haastattelu on keskustelu, jolla on tarkoitus ja joka on hyvin lähellä arkea. Laineen (2001, 31) mukaan hermeneuttinen tutkimus kohdistuu juuri ihmisten väliseen kommunikoinnin maailmaan. Haastattelu on menetelmänä joustava, haastattelijana voin toistaa kysymykset, selventää niitä. Haastattelujen aikana voin toimia myös havainnoitsijana. Haastatteluja voi olla lomakehaastattelu, teema-haastattelu sekä syvähaastattelu. Menetelmäksi omaan tutkimukseeni valitsin teemahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun. Teemahaastattelu kohdennetaan tiettyihin aihepiireihin. Tavoitteena on tutkia yksilöiden ajatuksia, tunteita, kokemuksia ja sanatonta kokemustietoa. Jotta haastattelutekniikkani olisi riittävä, tein muutaman harjoitushaastattelun. Varsinkin nauhurin käyttöä minun tuli myös harjoitella. Valitsin tutkimukseeni etukäteen teemoja, joihin tein lisäksi teemoihin liittyviä tarkentavia kysymyksiä. Tarkoitukseni oli tulkita haastateltujen asioita, mielipiteitä, toiveita, tarpeita sekä tunteita. Vilkan (2005) mukaan fenomenologinen lähestymistapa ei ole kiinnostunut haastatteluissa yksittäisistä sanoista, tauoista tai äänenpainoista vaan merkityssuhteista ja merkityskokonaisuuksista (Vilka 2005, 137). Haastattelussa pidän tilanteen koossa ja aiheessa, en anna kuitenkaan mielipiteideni vaikuttaa haastatteluun. Tarkoitukseni on löytää useita mielenkiintoisia asioita. Opinnäyte-työni muodostuu haastattelijan eli itseni ja haastateltavien vuorovaikutuksessa. Tämä on siis yhteistä tuotosta, kyse on keskustelusta, ei missään nimessä kuulustelusta. Litteroin haastatellut, mikä auttaa minua jäsentämään, luokittelemaan ja tyypittelemään aineistoa. Tutkijana minun tulee tietää mitä teen. Omalla mielenkiinnollani ja motivaatiollani uskon selviäväni ohi ongelmaisten tilanteiden. Haastateltavien kuunteleminen, havainnoiminen, välittömyys, todellisuuden taju, yhteistyöhalukkuus sekä empatian kyky ovat taitoja, joita luulin tarvitsevani haastatteluissa. Pyrin olemaan mahdollisimman luonnollinen ja rauhallinen haastattelutilanteessa. Oma liian aktiivinen osallistuminen ja puuttuminen haastatteluun voisi häiritä ja muuttaa tutkimuksen luonnetta. Tavoitteenani oli katsella tutkimuskohdettani ulkoapäin puolueet-tomana eli neutraalina. Tutkimuksen kautta oma oppimisprosessini tulee itselleni tietoisem-maksi sekä vastuullisemmaksi eli pyrkimyksenä on ymmärryksen lisääminen, ei yhden totuu-den löytäminen. Tiedostin myös etukäteen haastattelun tutkimusmenetelmänä olevat ongelmat kuten tilannetekijät ja haastateltavista sekä minusta haastattelijana nousevat tekijät.

6.4.1 Haastattelun toteutus

Valitsin haastateltavaksi yhdeksän liikunnanopettajaa, jotka olivat valmistuneet Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisestä tiedekunnasta liikuntapedagogiikka pääaineena. Valitsin haastateltavat lähi- ja tuttavapiirini ulkopuolelta. Tällä halusin varmistaa sen, että omat mielipiteeni ja ajatukseni tutkittavasta asiasta eivät olleet selvillä haastateltavilla. Tavoitteenani oli haastatella sekä mies- että naisliikunnanopettajia, vasta tai lähiaikoina valmistuneita sekä niin sanottuja ”vanhoja konkareita”. Haastateltavat saivat etukäteen tutkimukseni pääteemat. Kerroin avoimesti haastateltaville tutkimukseni tavoitteet, luottamuksellisuuteen liittyvät asiat sekä haastattelun vapaaehtoisuuden. Haastateltaville oli tärkeää, että heidän anonymiteettinsa säilyy, joten haastateltavien anonyymiyden suojelemiseksi en paljasta sukupuolta, paikkakuntaa tms. Ennen haastattelua pyysin jokaiselta vielä luvan nauhoittaa haastattelut. Haastattelut suoritin kotonani tai koulujen luokkatiloissa ympäri Suomea. Laadullisessa tutkimuksessa yleensä keskitytään varsin pieneen aineiston määrään ja niitä pyritään analysoimaan mahdollisimman laajasti. Eskola ja Suoranta (2008) toteavat, että aineistoa on riittävästi kun uudet tapaukset eivät tuota enää tutkimusongelman kannalta uutta tietoa. Vilkka (2005) kirjoittaa, että tutkimusaineiston koolla ei ole väliä, se toimii apuvälineenä asian tai ilmiön ymmärtämisessä, sillä ei tavoitella yleispätevyyttä (Vilkka, 2005, 126). Hirsjärvi ym. (2004) lisäävät, että aineiston koolla ei ole väliä koska ei etsitä keskimääräisiä yhteyksiä eikä tilastollisia säännönmukaisuuksia (Hirsjärvi 2004, 170). Ennen ensimmäistä haastatteluani tein kokeiluna ns. esihaastattelun liikunnanopettaja ystävälleni. Haastattelun jälkeen pohdimme yhdessä työskentelyäni ja teemojani. Tämä antoi minulle varmuutta varsinaisia haastatteluja varten.

Koska tarkoituksenani oli tutkia liikunnanopettajien kokemuksia ja käsityksiä esteettömästä liikunnanopetuksesta, piti minun tutustua myös siihen, että mitä on kokemus tai käsitys. Latomaan (2006, 28) mukaan kokemus on samaa kuin elämys ja merkitys. Erilaisia kokemuksia ovat muun muassa havaintoaistimukset, tunteet, mielikuvat, käsitykset sekä arvostukset. Laine (2010, 36) toteaa, että kokemus on aina omakohtainen ja käsitys on puolestaan yhteisön tyyppillinen tapa ajatella. Merkitys on Alasuutarin (2011, 58) mukaan se, mitä jokin asia tarkoittaa.

Omat sitoutumukseni tutkijana tässä tutkimuksessa on mielestäni hyvin tärkeä, aineiston keruun suhteen, olenhan myös yksi tärkeistä tutkimusvälineistä. Aineiston keruuseen lähdin

avoimena, joustavana ja uteliaana. Toivoin tämän tutkimuksen aikana oppivani uutta, jotta voin laajentaa ja monipuolistaa omaa ymmärrystäni asiasta.

6.4.2 Haastattelujen käsittely, aineiston analyysi

Nauhuriin saan kaiken sanatarkasti sekä voin sen myös toistaa helposti. Tarkoitukseni on säilyttää tutkittavien oma näkökulma ilmiöstä sellaisena kuin se oikeasti on. Tutkijana minun tulee pysyä haastateltavista kaukana, jotta opinnäytetyöni säilyy mahdollisimman objektiivisenä. Tarkastelen tutkimuskohdettani ulkoapäin, puolueettomana, en tuo esille omia kokemuksia, näkemyksiäni tai uskomuksiani. Kun olin saanut aineistoni valmiiksi, litteroin tekstit ja tämän jälkeen aloin luokitella materiaalia, haastatteluni runko toimii tässä luokittelussa apuna.

Litteroidusta haastattelumateriaalista tehtäväni oli etsiä tutkimustehtäväni kannalta merkityksellisiä ilmauksia, sanoja ja lauseita. Tavoitteena on erityisesti kokemuksen moninaisuuden esiintuonti (Latomaa 2006, 46).

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Pystynkö ja osaanko tarkastella tutkimustani tarpeeksi etäältä. Yhtenä tutkimukseni luotettavuuden kriteerinä olen minä itse tutkijana. Tutkimusaiheeni on kiinnostanut minua jo pienestä työstä lähtien. Eskola & Suoranta (2008) toteavat, että uskottavuus luotettavuuden kriteerinä tarkoittaa, että tutkijan on tarkistettava vastaavatko hänen tulkintansa tutkittavien käsityksiä (Eskola & Suoranta 2008, 211). Tutkimustani ei voi tarkistaa toistamalla, kyse on siis ainutkertaisesta tutkimuksesta. Tiedostan sen, että toinen tutkija olisi saanut aikaiseksi toisenlaisia ”tuloksia”, vaikka olisimme haastatelleet samoja liikunnanopettajia samoilla teemoilla. Tulee muistaa, että haastattelutilanne on aina sidoksissa tilanteeseen sekä paikkaan. Uskon, että tut-

kija-haastateltavat suhde oli toimiva, koska liikunnanopettajat suhtautuivat tutkimukseeni hyvin myönteisesti.

Oman tutkimusprosessin aikana opin, että miten antoisaa on saada tutustua teoriaan ja yhdistää siihen käytännön kokemukset. En voi kuitenkaan erottaa siitä tutkijan tulkintaa ja pohdintaa. Uskon, että ymmärrykseni laadullisesta tutkimuksesta syventyi tämän prosessin aikana.

Tutkimuspäiväkirjan pitäminen oli tavoitteenani, tutkimusprosessia ja omaa oppimisprosessiani varten. Tähän voin kirjoitella merkintöjä päivittäin, lähinnä omia arviointeja. Tämä tutkimuspäiväkirja oli itseäni varten ja prosessin aikana huomasin sen hyväksi työkaluksi itselleni.

Raporttini pitää olla haastateltavieni näköinen, en saa hukata tutkittavieni todellisuutta. Lisäksi minun tulee tehdä kaikki yksityiskohtaisesti ja selkeästi (Syrjälä ym. 1995, 99).

Haastatteluissa kerätyn empiriaosuuden olen kirjoittanut kursiivilla.

7. LIKUNNANOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ JA KOKEMUKSIA

Tässä luvussa esittelen haastatteluiden kautta nousseita liikunnanopettajien kokemuksia sekä käsityksiä. Ensimmäiseksi keskityn siihen, mitä liikunnanopettajat kokevat saaneensa koulutuksesta liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Mitkä ovat ne työkalut, joilla lähdetään koulun arjen liikunnanopetukseen. Koska en kysynyt liikunnanopettajilta vuosia, jolloin he opiskelivat Jyväskylässä, en keskity siihen, mitä silloin kuului opetusohjelmaan. Seuraavaksi siirryn esteettömyyteen, jossa tarkoituksenani on kuulla miten liikunnanopettajat käsittävät termin. Tämän jälkeen etenen haastateltavien oppilasryhmien pohdintaan, heterogeenisen ryhmän kautta sekä siihen miten erilaiset oppilaat tuovat haasteita opettamiseen. Tätä seuraa pohdintaa eriyttämisestä, opetukseen osallistumisesta ja oppimisesta yksilöllisyyden näkökulmasta ja ihan viimeksi integraation ja inklusion mahdollisuuksista. Tiedostamalla omia kokemuksia vahvistetaan samalla omaa opettajaidentiteettiä.

7.1 Liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet

Liikunnanopettaja on tänä päivänä laaja-alainen hyvinvoinnin asiantuntija. Kuitenkin liikunnanopettajan toimenkuva on jatkuvien muutospaineiden alla. Tulevan liikunnanopettajan on tunnettava laajasti ihmis- ja oppimiskäsityksiä ollen ilmisuhdeasiantuntija, hallittava liikuntaan ja liikuntakulttuuriin kuuluva tietoinen, omattava vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot sekä olla vastuullinen kasvattaja ja tukija. (Laakso 2007; Palomäki, 2009.)

Lajisisältöjen ja yleensäkin taidon opettamista sain yli äyräiden, lisää kouluharjoittelua olisin kaivannut

Sain perusvalmiudet kouluun opettamaan liikuntaa mutta kyllä työ on opettanut. Liikunnanopettaminen on perusasioita, ei me tarvita sitä kauheaa määrää jotain lajitekniikkaa ja - taitoja vaan pedagogisia ja kasvatuksellisia menettelymalleja, miten erilailla ratkaistaan elämän ongelmia.

*Sain opintojen myötä tosi hyvät valmiudet, ehkä liiankin hyvät, olen niistä pääs-
syt käyttämään ehkä 20 % näiden vuosien aikana. Miten hienoa oli kehittää
omia taitoja pienissä homogeenisissä ryhmissä mutta koulun liikunnanopettami-
nen on arjessa aivan muuta.*

Pesonen (2011) tuo väitöskirjassaan ilmi juuri tuon saman huolen, miten yhdistää teoria työ-
elämän muuttuvaan arkeen ja miten lisätä työkaluja opettajuuden kehittymiseen sekä koulun
arjen ongelmatilanteisiin. Mikkosen (2009) pro gradu -tutkielmassa liikunnanopettajat olivat
myös hyvin tyytyväisiä koulutukseensa ja kaipasivat enemmän kouluharjoittelua sekä liikun-
tatunneilla tapahtuvien ongelmatilanteiden käsittelyä. Opetusharjoituksissa olisi ollut hyvä
päästä opettamaan aitoja koululaisryhmiä eikä keskittyä opettamaan omia kurssikavereita.

*Opin paljon mutta en tiedä sainko valmiuksia opettaa lapsia ja työskennellä
koulussa. Opin hienoja ja monipuolisia trillejä eri lajeihin, opin ohjaamaan ja
opettamaan aikuisia nuoria, joille liikunta oli itsestään selvyys mutta en oppinut
kohtaamaan lasta tai nuorta, joka inhoaa liikkumista tai joka on taidoiltaan hei-
kohko.*

*Kaikkea oli mutta oltuani työelämässä huomasin, että en osannut kohdata oppi-
laita, en muista yhtään kurssia joka olisi ollut sosiaalisiin taitoihin. Mutta kyllä
me hiottiin omia lajitaitoja, niitä en ole tarvinnut lainkaan*

Palomäen (2009) tutkimus toteaa saman asian, opetusryhmät ovat heterogeenisiä ja ryhmien
taito- ja kuntoerot ovat suuria. Näin olisi tärkeää antaa aikaa ja mahdollisuuksia opiskelijoille

kehittää oppilaan tuntemusta. Tätä kautta opittaisiin ymmärtämään erilaisia oppilaita ja heidän tarpeitaan. Opiskelijoiden pedagoginen ajattelu kehittyisi opintojen mukana. Opettajien ihmissuhdetaidot ovat yhä tärkeämmässä roolissa, onhan opettajan ammattitaidossa mukana aina myös oma persoonallisuus.

Oltuani käytännön töissä palasin opiskelemaan soveltavaa liikuntaa, jota oli jonkin verran ollutkin koulutuksen aikana mutta silloin ne tuntuivat niin kaukaisilta eikä kiinnostanut.

Erityislasten kohtaaminen koetaan usein työlääksi, hankalaksi tai muuten vaikeaksi. Varstala (1998) tuo esille sen, että liikunnan- ja luokanopettajat kokevat koulutuksessa olevan riittämättömästi muun muassa erityisoppilaiden opettamista ja tietoa oppimis- ja käytöshäiriöistä. Niemisen ja Varstalan (2004) tutkimuksen mukaan erityislasten kohtaamisessa tarvitaan sellaisia taitoja, joita opettaja oppii vasta työskenneltyään koulussa. Liikunnanopettajista välittyi tyytyväisyys siihen, että mahdollisuus omien taitojen ja tietämyksen kehittäminen on mahdollista, vaikka on jo valmistunut. Ja toisaalta jatkuva muutos yhteiskunnassa ja kulttuurissa tekee opettajasta oppijan, kukaan ei ole valmis ammatissaan. (Niemi 1998, 7.)

Koulutuksen aikana olin nuori ja elämäni parhaassa kunnossa, mutta nyt ikään-tyneenä liikunnanopettajana kaipaisin työkaluja oman jaksamiseen.

Koulutus toin minulle perusasioita, muun muassa liikunnan lajitaitoja ja niiden tekniikka. Nyt töitä joitakin vuosia tehneenä huomaan, että olisi voinut olla enemmän pedagogiikkaa, tunne- ja vuorovaikutustaitoja, ihmisten kohtaamisia, opetusharjoittelua aitojen ryhmien kanssa.

Liikunnan opiskelussa sain perusasioita kuten liikunnan lajitaitoja ja niiden tekniikkaa. Onneksi sain opiskella sivuaineena psykologiaa ja kasvatustiedettä, ilman niitä en olisi liikunnanopettajana selvinnyt. Varsinainen koulu jäi opiskeluaikana hyvin kaukaiseksi ympäristöksi, siihen olisi pitänyt päästä tutustumaan

aikaisemmin ja paremmin. Norssi on niin erilainen ympäristö ”kupla”, kuin oikea koulu.

Laitinen (2001) toteaa, samaa omassa pro gradu -tutkielmassaan. Pitkän opiskelun myötä jää varsinainen liikunnanopettajan työ suureksi arvoitukseksi. Kari (2011) toi esiin omassa tutkimuksessaan, että jos opiskelija käy riittävän syvällisesti omia liikuntakulttuuriin liittyviä kokemuksiaan läpi, ohjaa se näkemään liikuntakulttuuria aiempaa monipuolisemmin ja laajemmin. Samalla hän toteaa, että opettajankoulutuksessa tulisi lähteä heti opintojen alussa ohjaamaan opiskelijaa tutkimaan asioita opettajan toiminnan näkökulmasta. Näin opinnot eivät olisi vain suorittamista, vaan tietoista opettajuuden rakentamista. Penttinen (2003) uskoo, että monella on jo opintojen alussa vahva opettajaidentiteetti. Vahvistuuko se siis liian kapeaksi?

Koulutus oli todella antoisa liikuntataitojen suhteen mutta kasvatukseen ymmärryksen sain vasta luokanopettaja koulutuksessa, joka oli minulla sivuaineena. Työ on vasta opettanut minulle mitä se aito arki on koulussa liikunnanopettajana, koulutuksen aikana rakennettiin vain pilvilinnoja.

Liikunnanopettajakoulutus antoi perusevää opettamiseen mutta kyllä työ ja valmentaminen ovat opettaneet enemmän. Muun muassa miten suhtautua oppilaaseen, miten kohdata oppilas aidosti ja miten ratkoa ongelmia on pitänyt oppia kantapäähän kautta.

Samansuuntaisia kokemuksia oli Mäkisen ja Ruotsalaisen (2002) pro gradu -tutkielmaan haastatetuilla liikunnanopettajilla, he kokivat, että ensimmäiset vuodet liikunnalla oli mukavaa harrastamista kavereiden kanssa. Haasteet liittyivät omien lajitaitojen kehittämiseen, ei niinkään oman opettajuuden kehittämiseen tai kasvatusajattelun rakentamiseen.

Kaikki liikunnanopettajat kokivat saaneensa aineenhallintaan hyvät tai jopa erinomaiset valmiudet mutta ryhmän ja ongelmanratkaisun hallintaan sekä aitoja opettajakokemuksia, he olisivat kaivanneet lisää oppia. Nopeasti muuttuvassa maailmassa tarvitaan jatkuvasti tietoa ja taitoa, jota ei ollut koulutuksessa. Toisaalta työelämässä toimiminen ja elämäkokemus

yleensä avaavat ja muovaavat näkökulmaa siihen, mitä taitoja ja tietoja olisi tarvinnut. Penttinen (2003) pohtii myös sitä, että työssä oppiminen on merkittävä osa opettajaksi ja opettajana kehittymistä.

Kiviniemen (2000) selvitys toi esille, että opettajankoulutus on muutospaineiden vallassa. Tarvitaan uudenlaista vuoropuhelua yliopiston, koulumaailman, opettajien ja opiskelijoiden välille. Opetusharjoitteluita pitäisi kehittää, halutaan muutosta normaalikoulujen ”laboratorioolosuhteisiin”. Myös opettajakoulutuksen selvityksen mukaan (2011) opettajakoulutusta tulisi kehittää muun muassa seuraaville painopistealueille; erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus ja ohjaus, oppimisympäristöjen kehittäminen sekä monikulttuurisuus kysymykset. Lähtökohdaksi pidetään sitä, että koulutus vastaisi työelämän vaatimuksia. Siljander (2005) tuo myös esille juuri sen, että opiskelijoilla tulisi olla tietämystä tulevasta työelämästä ja sen toimintaympäristöstä. Tämän lisäksi hänen tulisi kyetä soveltamaan oppimaansa.

7.2 Esteettömyys

Esteettömyys on ympäristöön ja opetuksen käytäntöihin liittyviä toimenpiteitä, joiden kautta osallistuminen liikunnanopetukseen on mahdollista kaikille. Liikuntaa opetetaan erilaisissa oppimisympäristöissä ja olosuhteissa. Tätä voidaan pitää liikuntaa rikastuttavana piirteenä ja asiana, joka poikkeaa muiden aineiden opettamisesta.

Minä näen esteettömyyden niin, että jokaisella oppilaalla on oikeus lähikouluun ja tietenkin koulun pitäisi vastata jokaisen oppilaan tarpeisiin.

Perusopetuslaki (1998/628) takaa, jokaiselle lapselle oikeuden lähikouluun. Tavoitteena on ikäkauden sekä edellytysten mukainen opetus, jonka tavoitteena on kehittää ja kasvattaa lasta. Myös opettajan eettisten periaatteiden (OAJ) mukaan opettajan tulee pyrkiä ymmärtämään oppilaiden lähtökohdat, ajattelu sekä mielipiteet.

Eikö esteettömyys ole juuri toisen minän kunnioittamista?

Esteettömyys on mielestäni paljon kiinni koulun ja opettajan arvomaailmasta.

Eli se on sitä, että kaikki pystyisi osallistumaan opetukseen, kattaen muun muassa ilmapiiri, turvallisuuden tunne ja toisten hyväksyminen.

Liikuntatunnilla on tärkeää opettajan ja oppilaan sekä oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus ja ryhmässä toimiminen. Tavoitteena voidaan pitää avointa, kiireetöntä, myönteistä ilmapiiriä, jonka syntymiseen tarvitaan sekä opettajaa että oppilasta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 18.) Tähän tarvitaan opettajan sosiaalista kyvykkyyttä. Malisen (2002) mukaan opettajan tulisi hallita muun muassa tunteiden lukutaitoa, sensitiivisyyttä toisten tunteille, kuuntelemisen taitoa sekä kykyä havainnoida. Kyse on Jyrhämän (2002) toteamasta herkkyydestä aistia opetus- ja oppimisympäristön tilannesidonnaisia tekijöitä.

Koulun toiminta-ajatuksen perustana pidetään perusopetuksen arvoja, joita ovat muun muassa ihmisarvon kunnioittaminen, oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo. Koulun yleiseen asenteeseen ja tapaan suhtautua oppilaisiin vaikuttaa paljon opettajien asenne ja arvot. Talvio (2002) näkee, että opettajien ammattitietous edellyttää juuri omien henkilökohtaisten arvojen tiedostamista ja analysointia. Opettajan valinnoilla kuten esimerkiksi opetusmenetelmissä, heijastuu se, millaista oppimista opettaja arvostaa ja miten oppimisen tulisi tapahtua (Rauste-Von Wright ym. 2003, 204).

Oppilailta on erityistarpeita jatkuvasti, nämä vaikuttaa esimerkiksi tilan käyttöön, ajankäyttöön, välineisiin eli opettamiseen. Jatkuvasti saisi pohtia esteettömyyttä.

Itse koen, että esteettömyys on opettajan kyky ja taito reagoida opetukseen rakennetussa ympäristössä. Itse työskentelen vanhassa koulussa ja se on täynnä esteitä, kuten laitteet ja välineet eivät ole siirrettäviä, väliverho ei ole äänieristetty, valot eivät valaise kunnolla, unohtaa ei voi myöskään ilmanvaihto- ja homeongelmia.

Kaikilla oppilailta on mahdollisuus osallistua liikunnanopetukseen, tämä tapahtuu esimerkiksi ympäristöä muokkaamalla

Koulujen muuttuvat olosuhteet tuovat haasteita oppimisympäristön hallintaan. Mikkosen (2009) tutkielman mukaan liikunnanopettajat kaipaavat juuri vinkkejä siihen miten hyödyntää tavallisen koulun puitteet. Arjen oppimisympäristö on hyvin kaukana yliopiston hienoista välineistä ja tiloista. Heikinaro-Johansson & Kolkka (1998) näkevät, että kaikille soveltuva liikunnanopetus riippuu opettajien taidoista, tiedoista ja valmiuksista. Kyse on opettajan pedagogisista ratkaisuksista, kuten opetusympäristön muokkaaminen, opetuksen tavoitteiden, sisältöjen sekä työtapojen sääteleminen. Opettajuuteen sisältyy oman aineen oppisisältö ja sen opettaminen mutta myös laaja-alainen työskentely koulun arjessa. Haasteen arjen työskentelyyn tuo rutiinit ja automatisoituneet työskentelytavat. (Pesonen 2011.)

Eikö esteettömyys ole turvallisuutta, niin fyysinen, sosiaalinen kuin psyykinen turvallisuus?

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan oppilaan kasvua ja oppimista tukee oppimisympäristö, mikä on fyysisesti, sosiaalisesti ja psyykkisesti turvallinen. Välijärvi (2006) pitää opettajaa ”pelinrakentajana”, joka luo tarjolla olevista mahdollisuuksista oppilaan kasvua ja oppimista parhaiten tukevan oppimisympäristön. Hänen mielestään opettajan pedagoginen vaikuttavuus perustuu siihen.

Mielestäni liikunnanopetuksessa sekaryhmät olisivat esteettömiä, mikä niistä tekee niin hankalan saada kouluihin, aina laitetaan laatikoihin tytöt - pojat asetelma.

Monikulttuurisuus, muun muassa jotkut uskonnot kieltävät paljon asioita, tämä tuo esteitä ja aina en osaa asettua tämän päivän nuoren asemaan joten syntyy esteitä. Liikunnanopetus ei saisi olla minkään vakaumuksen takana kiihkoilua.

Opetussuunnitelma korostaa, että opetuksessa on huomioitava erilaiset oppilaat sekä edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa. Lisäksi liikunnanopetuksessa tulisi huomioida tyttöjen ja poikien erilaiset tarpeet sekä kasvun ja kehityksen erot. Julkusen (2000) pro gradu -tutkielmassa tulee ilmi, että sekaryhmä eli ns. yhteisopetusta käytetään pääsääntöisesti valinnaiskursseilla tai valinnaisliikuntatunneilla. Opetuksen tulisi olla poliittisesti sitoutumatonta ja uskonnollisesti tunnustuksetonta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249.)

7.3 Oppilasryhmien heterogeenisuus

Peruskoulussa liikuntaryhmät muodostuvat samanikäisistä mutta eritasoisista oppilaista. Usein liikuntaa opetetaan erikseen pojille ja tytöille. Tämän päivän yhteiskunnan isot ongelmat heijastuvat myös koululiikuntaan, näistä muun muassa vähäinen liikkuminen.

Minulla on opetettavana pienestä luokasta yli kolmenkymmen oppilaan ryhmä, sekaryhmiä tyttöjä ja poikia. Oppilaat ovat taidoiltaan lahjakkaista oppilaista hyvin heikkoihin, kaikenlaista mahtuu mukaan.

On tärkeää että liikunnanopettaja ymmärtää ja että oppilas ymmärtää jotain, mutta opettajat kokivat, että kaikkien tulisi ymmärtää samaan aikaan sama asia. Tämä vaatii sen, että liikunnanopettaja on valmiina havainnoimaan, kuulemaan ja näkemään oppilaansa. Opettajan arkihavainnot oppilaistaan auttavat seuraamaan heidän kehitystään. Opettajalta vaaditaan oppilaslähtöistä pedagogista ajattelua, jossa huomioidaan oppilaan taito, kyvyt, asenne sekä kiinnostuksen kohteet. (Palomäki 2009.) Esimerkiksi liikunnanopettaja voi pedagogisen ratkaisun avulla huomioida sen, ettei heikompi oppilas ponnistele jokaisella liikuntatunnilla ääri rajoilla. Yleisesti opettajien pedagogisiin ratkaisuihin pitäisi vaikuttaa sukupuoli- ja ikäerot, sosiaaliset, kulttuuriset ja kansalliset erot, temperamentit, motivaatio, lahjakkuus, taitoerot sekä fyysinen kypsyminen. (Saloviita 2005, 343; Luukkainen 2003, 23.)

Meidän koulussa on paljon eritaustaisia muun muassa uskonto, kulttuuri, äidinkieli lapsia ja nuoria oppilaina. Välillä joudun opettamaan liikuntaa englanniksi, tunnilla voi olla enemmän ulkomaalaisia oppilaita, kun kotimaisia. Mutta aina englantikaan ei riitä.

Olen kokenut, että eritaustaisten liikunnanopetuksessa on käytössä paljon seka-ryhmiä ja ne tuovat paljon hankaluutta ja haasteita opetukseen.

Soilamon väitöskirjan (2008) mukaan opettajille aiheuttaa lisätyötä maahanmuuttajataustaiset oppilaat. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden puutteellinen suomen kielen taito tuo haasteita opettamiseen, oppimiseen sekä yhteydenpitoon oppilaiden vanhempien kanssa.

Liikuntatunneilla murrosikäisen fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tunnekuohut ja näiden kuohujen aaltomaisuus tuo haasteita; välillä räjähtää, välillä ollaan vielä niin lapsia ja nojataan opettajan olkapäähän jne.

Minun kouluni liikuntaryhmissä on hyvin eritasoisia oppilaita, niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti. Joissakin ikäluokissa tosi isoja luokkia ja sitä kautta isoja liikuntaryhmiä eli oppilaita voi olla jopa 30–40 tunnilla.

Kokemuksista kuuluu se, miten opettajat näkevät oppilaan kohtaamisen kokonaisuutena. He tietävät, että oppilailla on keho, tunteet, tausta, elinympäristö, ystävät, harrastukset, heikkoudet sekä vahvuudet Näin myös muun muassa tuntemukset, tunteet, fysiologiset tarpeet tulisi osata huomioida oppimistilanteissa (Hakala 1999, 25, 71).

Oppilailta on tänä päivänä tosi paljon keskittymisongelmia ja ne tuovat haasteita ryhmän hallintaan, ilmapiirin luomiseen ja siten myös liikunnan opettamiseen.

Liikuntatuntia voidaan pitää hyvänä harjoittelukenttänä hyvien tapojen, ristiriitatilanteiden tai erilaisuuden hyväksymiseen. Toisaalta liikunnanopettajien kykyä olla tilanneherkkänä opetuksessa, tarvitaan koko ajan. Koska opetuksessa on kyse mahdollisuuksien luomisesta, niin uskaltaminen, kokeilu ja epäonnistuminen ovat osa liikuntatuntia. Osallisuudella kautta opitaan erilaisia taitoja elämää varten, kuten toisen huomioiminen. (Niemi 1998, 48.) Hetero-

geenisten ryhmien on todettu tutkimuksissa ehkäisevän sosiaalista vertailua ryhmän sisällä (Huovinen 2006; Liukkonen ym. 2009, 166).

Liikunnanopettajien ryhmistä löytyi hyvin erilaisia oppilaita. Oppilaat erosivat koti- ja kulttuuritaustoiltaan hyvin moninaisesti, millä on vaikutusta oppilaan taitoihin, kykyihin, mieltymyksiin ja asenteisiin. Kun jokainen oppilas on lisäksi oppimistavoiltaan, työskentelytahdiltaan, käyttäytymiseltään erilainen, vaikeuttaa se ryhmän hallintaa. Kun tähän kaikkeen lisätään, että jokainen yksilö on persoonaltaan erilainen, haasteita riittää. Opettaja kohtaa päivän aikana useamman opetusryhmän eli päivän aikana opettajalla on useita erilaisia kohtaamisia, joissa tarvitaan eettistä herkkyyttä (Juujärvi ym. 2007, 79).

7.4 Erilaisten oppilaiden tuomat haasteet käytännön työhön

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetuksessa tulisi opettajien huomioida erilaiset oppijat (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 14). Käytännön kohtaamiset koulussa ovat paljon kiinni opettajan kokemuksesta, asenteesta ja kouluyhteisöstä. Näin se, miten liikunnanopettaja kohtaa oppilaansa ja tunnistaa heidän tarpeensa on kyse asenteista.

Kyllä liikunnanopetuksessa ja koulun arjessa yleensä on kaikenlaisia haasteita mutta eikö ne kuulu kouluun, oppilaiden tarpeisiinhan olen vastaamassa.

Minun pitää päivittäin pystyä tarttumaan hetkeen eli vaatii opettajalta 100 % läsnäoloa ja kykyä tehdä muutoksia hetkessä. Tunneilla tapahtuu koko ajan kaikkea sälää, aikaa ei jää liikunnan opettamiseen vaan kaikki aika menee kasvattamiseen.

Syrjälän (1998) mukaan koulutuksen tulisi antaa opiskelijoille juuri kykyä ymmärtää, analysoida ja sietää muutosta ja tietenkin myös elää muutosten kanssa. Kaikkien liikunnanopettajien äänestä kuului se, että aikaa varsinaiseen liikunnanopettamiseen jää vähän. Aikaa juuri oppimiseen ja tekemiseen kaivattiin lisää. Laineen (2003) pro gradu -tutkielman mukaan lii-

kunnanopettajien työtyytyväisyyttä vähentää juuri tilojen ja välineiden puutteellisuus, isot opetusryhmät ja kiire.

Tunneilla, välitunneilla, ruokalassa on valtava melun määrä ja kiusaamista paljon. Opetuksessa ryhmän hallinta vie kaiken ajan. Kaikki tämä vei minut sairauslomille, kun olin ensimmäistä vuotta liikunnanopettajana. Eihän opiskeluaikana puhuttu tai kerrottu tästä todellisuudesta kertaakaan.

Kiviniemi (2000) toteaa, että opettajan työn luonteen muuttuessa ja kiireen lisääntyessä opettajat voivat tuntea riittämättömyyden ja stressin tuntemuksia. Jos koulutuksessa saisi valmiuksia toimia muuttuvissa ja epävarmoissa tilanteissa, toisi se hallinnan tunnetta töihin. Laulumaan (2000) pro gradu-tutkielmasta nousee sama ilmiö esille. Kiire ja muut tehtävät kuormittavat liikunnanopettajia niin fyysisesti kuin psyykkisesti.

Osa oppii niin hitaasti, osan keskittyminen on niin puutteellista ja osan taidot ovat niin hyviä, että erilaisuus haastaa päivittäin miettimään mitä ja miten opettan.

Opetusryhmien oppilaista osa on niin syrjään vetäytynyt, että saan tehdä taikatemput ja sirkushuvit, jotta päästään alkuun. Aina sekään ei riitä, että päästäisiin toimimaan ryhmänä.

Opettajan opettamiseen liittyvien hallintastrategioiden avulla opitaan tunnistamaan oppijat, heidän vahvuutensa, ongelmansa, kykynsä sekä ymmärtämään heidän toimintansa. Opettajat näkivät ja kokivat, että oppilaista osan itseluottamus liikuntatunneilla on tosi heikko. Onko se tullut aikaisemmista liikuntakokemuksista, murrosiän mukana tulleen kehon muutosten myötä, onko kyseessä kiusaaminen vai jokin muu? (Niemi 2005.) Tutkimukset ovat osoittaneet sen, että levottomuus ja rauhattomuus ovat lisääntyneet kouluissa ja opetusryhmissä viimeisten vuosien aikana (Kiviniemi 2000.)

Liikunnan opettaminen on jatkuvaa improvisaatiota ja sitä pitää vaan sietää

Heinisaaren ja Nousiaisen (2002) pro gradu -tutkielmassa naisopettajat nostivat liikunnan opettamisessa kuormittavaksi asiaksi juuri sen, että jokaisena päivänä joutuu laittamaan itsensä likoon.

Minulla on ulkomaisia, maahanmuuttajia yms. niin paljon liikuntaryhmissä, että pitäisi olla jonkinlainen kulttuurin, uskonnon ja tapojen tietämystä ja ymmärrystä. Esimerkkinä liikuntalajeista uinti ja ns. vaateongelma muun muassa huntutuovat lisähaasteita tunneilla. Miten suhtautua asiaan; miten huomioida arvioinnissa, tunnin turvallisuudessa jne.

Vastamäen pro gradu -tutkielmassa (2004) haastatellut liikunnanopettajat olivat sitä mieltä, että maahanmuuttajia yms. tulee kohdella samalla tavalla kuin suomalaisia yleensäkin. Kuitenkin, jotta tasa-arvoinen kohtelu on mahdollista, olisi hyvä tuntea vieraan kulttuurin toimintatavat. Silloin voisi ymmärtää oppilaita paremmin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004) mukaan maahanmuuttajien opetuksessa noudatetaan näitä perusteita, oppilaiden taustat ja lähtökohdat kuten äidinkieli ja kulttuuri huomioon ottaen. Pyrkimyksenä on lisäksi tukea oppimista sekä kasvamista omaan sekä suomalaiseen kulttuuriin aktiivisesti sekä tasapainoisesti. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004,36.) Monikulttuurisuuteen liittyviä valmiuksia ja tietämystä kaivataan nykyistä enemmän opettajakoulutukseen, koska opettajat kokevat usein taitonsa puutteelliseksi (Soilamo 2008).

Pitää tosi tarkkaan miettiä suunnittelussa se, että missä voin opettaa, miten aion opettaa, pitää olla monia varasuunnitelmia takataskussa ja miettiä ennakkoon parin, joukkueiden pienryhmien kokoonpano jne. jotta ei tule kaaosta

Ihönväri hyväksytään samoin seksuaalinen suuntautuminen vähemmistöön mutta ei sitä jos joku on heikko liikkuja, siitä ilkutaan ja keljuillaan, nokkimisjärjestys on vallalla.

Mäkelän (2013) mukaan liikunnanopettajien ammatinvaihtoon vaikuttaneita syitä ovat muun muassa liian rutinoitunut työ, työmäärä, liikuntatilojen- ja/tai välineiden puute sekä oppilaiden häiriökäyttäytyminen. Oppimisympäristöä muokkaamalla, opetuksen tavoitteita, sisältöjä sekä

työtapoja säätelemällä opetuksesta saadaan kaikille mahdollinen oppimisen kokemus (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 10). Onnistuneen liikuntatunnin tärkein kriteeri on se, että opettaja on onnistunut luomaan kaikille yhdenvertaiset osallistumismahdollisuudet (Kujala 2013).

7.5 Eriyttäminen opetuksessa

Eriyttäminen liikunnanopetuksessa on yksi opetusmenetelmä, jolla voidaan huomioida oppilaiden yksilölliset edellytykset. Liikunnanopetuksessa eriyttäminen voi kohdistua itse opetuksen sisältöön, opetusmenetelmiin, aikaan, välineisiin, oppimisympäristöön, ryhmittelyyn ja vuorovaikutukseen. Tutkimusten mukaan liikunnanopettajat eriyttävät opetuksessaan vähän, vaikka ryhmässä olisi erilaisia oppilaita (Heikinaro-Johansson 1995, 48–49).

Minun mielestäni eriyttäminen liittyy vahvasti oppilaslähtöisyyteen ja toimimiseen hetkessä. Koen eriyttämisen olevan liikuntatunneilla välttämätöntä, jotta jokainen saa omien edellytysten mukaista opetusta. Mutta hei, se ei voi toteutua näillä resursseilla, aina tulee eteen välineet, tilat ja aika.

Liikunnanopettajat kokivat hyväksyvänsä oppilaslähtöisen opetuksen sekä koulun, jossa kaikki oppilaat ovat erilaisia ja että jokaisella on erilaisia edellytyksiä sekä tarpeita. Opettajat olivat kokeneet konkreettisesti sen, että oppilaat oppivat eri nopeudella, heillä on hyvin erilainen oppimiskyky sekä halu oppia. Jos oppilaiden välisiä eroja ei olisi, eriyttämistähän ei tällöin tarvittaisi. Mikkosen (2009) mukaan liikunnanopettajat kaipasivat koulutukseensa juuri eritasoisille oppilaille soveltuvia tuntimalleja ja vaihtoehtoja eri lajeihin ja taitoihin liittyen. Heidän mielestään lajdidaktisissa opinnoissa ei ollut huomioitu lainkaan eriyttämistä.

Mielestäni eriyttäminen on voima liikunnan opettamisessa. Uskon, että työ opettaa ja on opettanut, opiskelun aikana eriyttämisestä sai niin kuivan ja kankean kuvan.

Opettajat tasapainoilevat onnistumisten ja ponnisteluiden kanssa arjessa. Tavoitteisiin päästään kun autetaan oppilaista oppimaan. Juuri pedagogisen ajattelun avulla perustellaan päätöksiä ja osoitetaan ammattitaitoa (Patrikainen 1999, 74).

Riippuu tilanteesta ja ryhmästä, ei sitä tule ennakkoon mietittyä, se tulee luonnostaan. Se on minulla lähinnä pelin silmän käyttöä opetuksessa.

Liikunnanopettajista kuuli, kuinka he olivat läsnä arjessa oppilaidensa kanssa. Liikuntatunteja muokataan ja varioidaan tarpeen mukaan; niin opetusmenetelmiä ja oppimisympäristöä, kuin työtapoja tai viestinnän havainnollistamistapoja. Näin opettaja pystyy huomioimaan opetusryhmän tarpeet sekä oppilaiden erilaisuuden. Tarkoituksena ei ole että, eriyttäminen koskee vain joitain oppilaita vaan se on kaikille. Liikunnanopetuksen tilannesidonnaisuus korostuu opettajien kokemuksista.

Jotta kaikki voivat osallistua, niin olisi pakko eriyttää mutta ei minulla ole osaamista ja taitoa siihen. Kaiken saa aina oppia kantapään kautta. Minulla ei ole oikeasti varmuutta siihen, että teenkö oikein. Pitäisi saada lisää opastusta ja esimerkkejä, jotta uskaltaisi ja luottaisi itseensä.

Vaatii osaltaan laajempaa tietoa oppilaista ja halua etsiä sitä. Tällä tarkoitan esimerkiksi kouluterveydenhoitaja, fysioterapeutti, vanhemmat, heidän kanssaan yhteistyötä oppilaan hyväksi.

Liikunnanopettajat kokivat selvästi, että eriyttäminen vaatii hyvää oppilaan tuntemusta ja ymmärrystä sekä syvempää ajatusta liikunnan opettamiseen ja kasvattamiseen. Se ei tapahdu siis itsestään vaan vaatii aikaa. Opettajien epärointi liittyy opettajaidentiteetin muodostumiseen tai siihen, että heidän oma työtapansa kyseenalaistetaan. Toisaalta Pöyryn pro gradu – tutkielman (2006) mukaan liikunnanopiskelijoille suunnatussa kyselyssä, puolet opiskelijoista koki, että heidän opetustaan liikunnalla eriytetään tarpeeksi. Voihan siis olla, etteivät kaikki liikunnanopettajat ole päässeet kokemaan ja näkemään eriyttämistä opiskeluaikoinaan.

Koulutuksessa sai sellaisen kuvan, että eriyttäminen on vain erityisryhmän eli vammaisten liikuntaan kuuluva opetusmenetelmä mutta mä joudun eriyttämään lähes joka tunnilla. Eniten mä eriytän lahjakkaita liikkujia.

Eriyttämällä voidaan tavoitella kaikille oppilaille yhteistä tasoa, jolloin puhutaan yhtenäistävästä eriyttämisestä. Tai eriyttäminen voi olla erilaistavaa, jolloin opettaja ohjaa oppilasta syvempään tai laajempaan tekemiseen. Kaikki liikunnanopettajat mainitsivat lahjakkaat oppilaat ja heidän huomioimisensa liikuntatunnilla. Heille pitää olla valmiina lisäharjoitteita ja haasteita, jotta mielenkiinto säilyy tunnilla, muuten kaikkien työrauha ja ilmapiiri kärsivät. Samaan hengenvetoon opettajat kuitenkin pohtivat, että mitä lahjakkuus on? Tärkeintähän on, että opettaja löytää opetuksellisen ratkaisun tukea kehitystä ja oppimista, joka vastaa myös oppilaan omia kykyjä, taitoja ja mieltymyksiä. Ikonen ja Virtanen (2007) näkevät, että opetuksen suurimpia pedagogisia haasteita kouluissa on eriyttäminen ja yksilöllistäminen.

Eriyttäminen ei ole mahdollista, koska ryhmät ovat niin isoja, käytössäni on lähinnä toiminnan organisointimenetelmä, ei ole aikaa yksityiskohtiin tai tunnin etenemiseen. Ehkä annan vaan yksittäisiä kokemuksia liikunnasta.

Eriyttäminen haasteellista, kun liikuntaryhmien kokoonpanoja muutetaan niin tiiviisti jaksojen jälkeen lukujärjestysteknisistä syistä. Oppilaiden tuntemus on tosi huonoa, joten uuden jakson alku menee tutustuessa ja sitten jo muutetaan ryhmiä.

Opettajien huolena olivat ryhmien jaottelut, moni olisi halunnut kokeilla jaottelua oppimisvalmiuksien mukaan tai opettamalla sekaryhmiä. Tämän kautta uskottiin, että osallisuus ja aktiivisuus kasvaisivat oppilaille tunneilla. Liikunnanopettajat näkivät aidosti, että oppilaat ovat erilaisia ja että yksilöllillä on suuri vaikutus ryhmään ja sen hallintaan. Hallinnollinen eriyttäminen on oppilaiden jakaminen opetusryhmiin, joka voi tapahtua ikä- tai taitotason mukaisesti, usein kyse on lukujärjestysteknisistä tavoista. (Jääskeläinen ym. 1980.)

7.6 Liikunnan opetus, joka edistää kaikkien osallistumista ja oppimista

Liikunnanopettajan huomioidessa erilaiset oppimistyylyt ja -tavat sekä sukupuolten eli tyttöjen ja poikien väliset yksilölliset kehityserot, hän mahdollistaa kaikkien osallistuminen opetuk-

seen ja sitä kautta oppiminen on mahdollista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 19).

Liikunnanopetus, joka edistää kaikkien osallistumista on mielestäni oppilaslähtöistä opettamista, eli oppilas on keskiössä.

Liikunnanopetuksen lähtökohtana pidetään lasta tai nuorta, jolloin on kyse hänen tarpeistaan ja toiveistaan. Palomäki (2009) toteaa, että liikunnanopettajan työssä oppilaslähtöisellä pedagogisella ajattelulla on merkitystä, koska tavoitteena on antaa oppilaille asenteelliset, tiedolliset sekä taidolliset eväät liikunnalliseen elämäntapaan.

Eikö se ole normaalia liikunnan opettamista?

Vaatii paljon pohdintaa ja suunnittelua, aina siihen pyrin mutta välillä epäonnistun. Liikuntatunneilla on niin paljon merkitystä ilmapiirillä ja tunteilla, miten saa natsaamaan kokonaisuuden, esimerkiksi ryhmittelyt, sijoittelut.

Tilat vaikuttaa ihan hirveästi siihen, missä ja miten voi opettaa.

Jokaisella oppilaalla tulisi olla mahdollista toimia liikuntatunnilla tasavertaisena muiden kanssa, joten on tärkeää, että opettaja huomioi suunnittelussaan fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen sekä pedagogisen ympäristön. Perusopetuksen suunnitelman perusteissa (2004,18) tavoitellaan avointa, kiireetöntä ja myönteistä ilmapiiriä, jonka vastuu kuuluu opettajalle mutta myös oppilaille.

Mun mielestä koulun liikunnan tunnilla ei tapahdu oppimista vaan enemmän kypsymistä ja uskomusten rikkomista. Mutta kaikkien osallistuminen on mahdollista opettajan valinnoilla ja suunnittelulla.

Erilaisten kokemusten kautta, toivon, että jokaiselle löytyisi uskallus ja tapa osallistua tunnille.

Sitähän me yritetään mutta ei se aina toteudu ja tapahtuuko oppimista oikeasti? Tänä päivänä päästään etenemään tunneilla niin vähän kerrallaan. Usein tulee pohdittua sitä, että riittävätkö liikuntatuntien harjoitusten toistojen määrä suorituksissa. Jotta, oppiminen olisi mahdollista, luulen, ettei.

Juuri pelisilmän ja eriyttämisen myötä saan kaikki osallistumaan mutta siitä en ole varma, että tapahtuuko oppimista ja milloin.

Opetuksen vahva tilannesidonnaisuus sekä hyvä suunnittelu eli valmistautuminen korostuvat tässä opettajien puheessa. Lisäksi opettajan psyykinen esteettömyys välittää juuri ilmapiiriä ja arvoja, joiden tiedetään ohjaavan opetustyötä. Liikunnanopettaja näkee oppilaansa omien silmiensä kautta, kuulee oppilaan korviensa kautta ja on sisällä oppilaan tunteissa, näin opettaja kehittää omaa ”pelisilmäänsä” (Juujärvi ym. 2007). Liikunnanopettajan perustehtävänä pidetään lasten ja nuorten fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukemista ja kehittämistä. Oppilaat oppivat taitoja ja tietoja sekä saavat kokemuksia, näin tavoitellaan liikunnallista elämäntapaa. (Palomäki 2009, 9.) Juuri didaktisten ja pedagogisten menetelmien avulla huomioidaan jokainen oppilas. Opettajien pohdinnat oppimisesta tuovat esille sen, että liikuntataitojen oppiminen on hyvin yksilöllistä, mihin vaikuttaa muun muassa oppijan ominaisuudet, harjoittelukokemus ja kehitysvaiheet. Kaikilla on kuitenkin mahdollisuus kehittää omia taitojaan. Koska oppiminen on kehon sisäinen prosessi ja sitä tapahtuu tietoisesti ja tiedostamatta, on sitä ulkoapäin vaikea nähdä. (Jaakkola 2013, 163–167.) Siksi koululiikunnan on hyvä tarjota kokeilua, osallistumista ja yrittämistä kaikille tasapuolisesti.

7.7 Yksilöllisyyden vaatimukset liikunnanopetuksessa

Oppilaslähtöisen liikunnanopetuksen lähtökohtana pidetään oppilaan tarpeita, odotuksia sekä kiinnostuksen kohteita. Tämä leventää opetuksen kasvupohjaa kohti erilaisuuden hyväksyntään. (Hakala 1999, 37.) Perusopetuslaki (628/1998) kehottaa huomioimaan opetuksessa oppilaiden ikäkauden ja edellytykset sekä edistää opetuksessa oppilaiden terveyttä, kasvua ja kehitystä. Haasteita opettajan työhön tuo oppilaiden yksilöllisten erojen kasvu, muuttunut nuorisokulttuuri ja viihteellistyminen (Kiviniemi 2000).

Tänä päivänä melkein jokaisella tai ainakin joka toisella on jokin diagnoosi joka vaikuttaa liikkumiseen esimerkiksi lääkityksen kautta, ei ole yksinkertaisesti resursseja toimia yksilölähtöisesti.

Nuorilla on paljon pitkäaikaissairauksia ja tuki- ja liikuntaelinongelmia, liikunnanopettajan koulutuksella tuottaa haasteita opettaa heitä.

Kansainvälinen WHO-koululaistutkimus toteaa raportissaan, että suomalaisnuorten terveyserot ovat kasvussa. Suomalaisista 15-vuotiaista 14 % koki terveytensä korkeintaan kohtalaiseksi. Rajantie ja Perheentupa (2005) toteavat, että tutkimusta ja hoitoa vaativia psyykkisiä häiriöitä on ainakin 15 %:lla nuorista ja oppimis- ja käytöshäiriöitä 10 %:lla. Yleisiä oppimisen vaikeuksia ja kehityksellisiä häiriöitä esiintyy noin 10–20 prosentilla ikäluokasta (Rintala, 2007; Ahonen & Haapasalo 2008). Kun tähän lisätään, että yli 20 % lapsista on ainakin yksi pitkäaikaissairaus ja yli 5 %:lla todetaan kasvuiän lopussa pysyvä elämänlaatua heikentävä sairaus tai vamma, ymmärretään opettajien tuska.

Osalla on niin kauhean huono kunto ja päälle vielä heikot taidot huonon motivaation lisäksi ja osa on tosi hyväkuntoisia, jonkin lajin eksperttejä

Lasten ja nuorten liikuntakatsauksessa (2014) todetaan, että suomalaisista 11 -vuotiaista koululaisista puolet liikkuu suositusten mukaisesti, ja 15 -vuotiaista vain enää joka kymmenes. Luokkien ääripäiden katsotaan loittonevan yhä kauemmaksi toisistaan.

Mun mielestä vaatii niin paljon aikaa miettiä oppilaiden fyysiset, sosiaaliset ja psyykkiset rajoitteet. Hei, ei mulla ole aikaa työpäivän aikana miettiä asioita niin tarkasti, suurin aika menee pyörittäessä tunnit, poissaolot, tilavaraukset jne. Pitäisi saada avustajia tunneille, jotta yksilöllisyys voitaisiin todella huomioida. Ainakin osille tunteja ja tietenkin riippuen mitä opetetaan.

Liikunnanopettajalla on työpäivän aikana paljon erilaisia tehtäviä varsinaisen opetuksen lisäksi, esimerkiksi arviointi, valvonta, luokanvalvonta/oma luokka, kunnossapito, kokoukset, tilavaraukset, yhteydenotot kotiin, viestintä jne. (Laine 2003). Tähän voidaan lisätä vielä eri roolit missä opettaja joutuu toimimaan päivän aikana. Niitä ovat muun muassa kasvattaja, ohjaaja, organisaattori, arvioija, markkinoija. Tämä kaikki vaikuttaa opettajan tapaan työskennellä. (Julkunen 2000.) Lisäksi Laitinen (2001) nostaa omassa pro gradussaan esiin liikunnanopettajien työn ongelmia, joita ovat esimerkiksi juuri resurssien puute, kiire, turhautuminen ja opettajuuden muuttuminen. Resursseja tarvittaisiin lisää, koska joka viidennellä oppilaalla on tarve jonkinlaiseen tukeen opetuksessa vamman tai sairauden takia (Huovinen & Rintala 2013). Lisäksi tulee huomioida, että suurin osa eli 80 % erityisen tuen tarpeessa olevista lapsista ja nuorista opiskelee yleisopetuksen ryhmissä (Huovinen 2002).

Tärkeää ja siihenhän pitäisi pyrkiä, mutta miten otat sen huomioon, kun koululla ei ole omia liikuntatiloja, joten käytetään kaupungin yhteisiä, joihin ei voi tehdä varauksia. Voi olla, että samaa liikuntatilaa käyttäekin useampi koulu yhtä aikaa eli jalkapallonurmella voi olla viisi eri koulun liikuntaryhmää yhtä aikaa ja jos luokassa on yli 30 oppilasta niin samaan aikaan voi hakea liikunnan iloa ja riemua 150 oppilasta. Miten siinä voi huomioida yksilöllisyyden?

Liikuntatunneilla käytettäviin paikkoihin ja tiloihin vaikuttaa paljon ympäröivä yhteiskunta ja sen toimintakulttuuri. Lisäksi se kuinka liikuntaa arvostetaan koulussa voi näkyä tila- ja välineresursseina. Näin oppilaat ovat eriarvoisessa asemassa eri puolilla Suomea. Liikuntatilojen yllättävät muutokset tai niiden varaamattomuus kuormittaa liikunnanopettajia. Osaltaan ongelma voi liittyä viestinnän puutteellisuuteen. Opetusryhmien tila Suomessa selvityksen (2014) mukaan oppilasryhmien koot ovat hieman pienentyneet viime vuosien aikana. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille (2008) toteaa, että liikunnan opetusryhmiä tulisi pienentää. Suosituksen mukaan tehokkainta opetus olisi noin 16 oppilaan opetusryhmissä ja enintään ryhmissä tulisi olla 20 oppilasta.

Mun mielestä yksilöllisyyden vaatimus on hankala toteuttaa isoissa opetusryhmissä. Oppilaat ovat yksilöitä mutta isoissa ryhmissä muuttuvat massaksi.

Tätä kautta voi antaa oppilaille myös vastuuta omasta oppimisesta, näin yksilöllisyys säilyy

Yksilöllisyys tulisi huomioida mutta unohtaa ei saisi myöskään yhdessä työskentelyä ja yhteisöllistä vastuuta (Kiviniemi 2000, 113). Opettajan opettamiseen liittyvien hallintastrategioiden avulla opettajat oppivat tuntemaan oppilaansa niin yksilöinä kuin ryhmänäkin. Opettajalla tulee olla kyky havainnoida ja tulkita tilanteita. Näin opettajan työtä voidaan pitää ihmissuhde-, vuorovaikutus- ja yhteistyöammattina. (Niemi 2005, 221.) Yhteisöllisyyden tunnetta pidetään usein kantavana voimana kohti opettajuutta ja se on myös yksi motivaation lähde opettajuudessa (Leinonen 2002, 28).

7.8 Integraation ja inklusion toteutuminen liikunnanopetuksessa ja Suomen koululaitoksessa

Integraation ja inklusion tavoitteena on kaikille yhteinen koulu, jossa taataan osallisuus, tasavertaisuus ja yhteenkuuluvuus. Tavoitteena on löytää ympäristö, olosuhteet ja toimintatavat niin, etteivät ne sulje ketään pois. Kyseessä ei ole vain pienen ”erilaisen tai erityisen” joukon oikeuksista vaan kaikkien. (Väyrynen 2001, 14–20.)

Itselleni tulee heti mieleen säästötoimenpide, ei tule resursseja oppilaiden mukana ja tällä tarkoitan välineitä, tilaa, avustajia.

Integraatio ja inklusio ovat tietenkin suotavaa, mutta minä en osaa sanoa enempää, olen aseeton koko asiaan. Haluaisin opettaa liikuntaa kaikille.

Koska kaikille yhteinen koulu on tavoitteena, kaikki opettajat kohtaavat opettajauransa aikana erilaisia oppilaita. Koulujen asenne, opetusjärjestelyt, opetusmenetelmät sekä yleinen toiminta-kulttuuri vaativat muutoksia. Lakkala (2008) ilmaisee väitöksessään saman huolen kuin opettajat, oppilaita sysätään luokkaan ja opettaja jätetään selviytymään yksin. Hänen mielestään se ei ole inklusion tai integraation tavoite. Aina pitäisi huomioida oppilaiden ja opettajien hyvinvointi, oppiminen ja työssä jaksaminen. (Lakkala 2008, 17, 224.)

Helposti on mennyt siihen, että keksitään suorittaa liikunta omatoimisesti erillis-tehtävillä. Tarkoitin opettajälähtöisesti esitetään sitä tai sitten, se on oppilaan toive. Opettaja voi kokea, ettei osaa ja pysty. Samaa voi kokea oppilas, ei uskal-la tai ei ole rohkeutta lähteä kokeilemaan muiden mukaan.

En osaa vastata mitään tähän.

Samankaltaisia kokemuksia löytyy myös Saaren (2011) väitöskirjassa, jossa integraatiota ja inklusiota kohtaan koettiin epäluuloja sekä ristiriitaista asennoitumista. Oppilaat voivat halu-ta suorittaa liikuntatuntinsa muutoin, koska eivät ole saaneet tietoa tai ymmärrystä siihen, että opetusta voi eriyttää eli osallisuus on mahdollista omien edellytysten mukaisesti. Naukkarisen ja Ladonlahden (2001) mukaan opettajakeskeinen työskentelytapa, joustamattomat opetusjär-jestelyt sekä opettajien osaamisen ja vahvuuksien puutteet jarruttavat inklusiivista opetusta.

Minun mielestäni kumpikin näkyy ja toteutuu, jos vain me opettajat niin halu-amme.

Yritys on kova ja sinisilmäisenä uskon siihen mutta on niin paljon kiinni resurs-seista ja meistä opettajista miten se onnistuu

Samaa tukee Mobergin näkemys (2001). Hänen mukaansa opettajat suhtautuvat varuksellises-ti integraatioon. Koulun resurssit ovat niin pienet, että kaikkien oppilaiden yksilöllisten tar-peiden huomioiminen ei ole mahdollista. (Moberg 2001, 46–47.) Itse olen kuullut keskuste-luissani liikunnanopettajien kanssa integraation haasteista. Niitä on ollut muun muassa ryhmi-en heterogeenisuus, liikuntaryhmien suuret koot, avustajien puuttuminen sekä oppilaiden suu-ret taito- ja osaamiserot. Lakkalan (2008) mukaan inklusioon pyrkivä opetus ottaa jo suunnit-teluvaiheessa huomioon erilaiset oppijat ja pyrkii esteettömään opetukseen.

8. POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia liikunnanopettajien kokemuksia ja käsityksiä esteettömästä liikunnanopetuksesta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä tutkittavaan ilmiöön. Tämän tutkimuksen kautta tarkoitukseni on siis lisätä omaa sekä lukijan ymmärrystä liikunnanopettajan ruohonjuuritason työstä kentällä. Oma lähtökohtani tutkimukseni tekemiselle oli suuri mielenkiinto liikunnanopetuksesta, joka tavoittaisi kaikki kokoon, taitoon tai ymmärrykseen katsomatta. Olen vuosien varrella hankkinut kokemuksia liikunnanopettamisesta ja nyt opintojeni loppupuolella huomaan kovasti pohtivani omaa opettajuuttani. Tuntui hyvin luontevalta haluta kuulla myös muiden omakohtaisia kokemuksia ja käsityksiä samasta asiasta. Näin laadullinen tutkimusmenetelmä ja haastattelu olivat minulle hyviä lähtökohtia tutkimukseni tekoon.

Huomasin tämän oppimisprosessini aikana monen ihmettelevän sitä, että miksi liitän ja yhdistän esteettömyyden liikunnanopetukseen? Eikö liikunnanopetus ole juuri opetushetken suunnittelua niin, että jokainen oppilas tulisi saavutettua eli jokainen pääsisi osallistumaan. Minun tulee huomioida suunnittelussa tila, kuinka iso, pieni, kapea, leveä jne. se on. Miten minun tulee sijoittaa ja ryhmittää oppilaat sinne, huomioiden, että jokainen näkee ja kuulee. Minkälaisia ja kuinka paljon välineitä ja laitteita minulla on käytettävissäni? Pystynkö säätämään niitä tai liikuttelemaan? Jos liikunnanopetus tapahtuu koulun ulkopuolella, niin kuinka oppilaat siirtyvät sinne? Minkälaisia opetusmenetelmiä ja – tapoja käytän, jotta edelleen jokainen oppilas pääsisi mukaan opetukseen. Kuinka paljon annan aikaa harjoitteluun ja opetteluun, miten huomion sen, jos joku tai useampi oppiikin tai tekee nopeammin kuin toiset. Olenko ohjeistanut vaatetuksen tiloihin ja lajeihin sopivaksi? Puhunko oppilaiden kanssa samaa kieltä, ymmärretäänkö minut? Jos suunnitteluni lähtökohtana olisi vain yksi näkökulma, uskon ja luulen, että opetukseni olisi aika esteistä. Päästäkseni liikunnantunnille, joka on ympäristöl-

tään turvallinen, virikkeiltään sopiva opetusryhmälle, välineet ja laitteet on valittu opetusmenetelmät ja -ryhmä huomioiden, ohjeiden ja sääntöjen ohjeistus annettu selkeästi ja moniastilaisesti, vaatii kaikki tämä minulta tietoa, taitoa ja ymmärrystä liikunnasta, kasvusta, kehityksestä, vuorovaikutuksesta, tunteista, oppimisesta jne. Ei siis ihme, että tämän päivän liikunnanopettajaa pidetään laaja-alaisena hyvinvoinnin ammattilaisena.

Tammelin & Telaman (2008) mukaan harrastetulla ja koetulla liikunnalla kouluikäisenä on yhteyksiä aikuisiän liikuntaharrastamiseen. Toisaalta kouluiän terveydellä on merkitystä aikuisuuden terveyteen sekä liikunnan harrastamiseen. Omalla työlläni on siis suuria merkityksiä ja vaikutuksia. Kun lisäksi koululiikunta tavoittaa koko ikäluokan ja siellä isoin tavoite on sytyttää oppilaille liikunnallinen elämäntapa, niin mielestäni on tärkeä miettiä esteetöntä liikunnanopetusta.

Haastattelemini liikunnanopettajien kokemukset ja käsitykset olivat samansuuntaisia kuin aikaisemmista tutkimuksista nousseet kokemukset. Kaikki haastattelemani liikunnanopettajat olivat hyvin tyytyväisiä koulutuksestaan saamiinsa lajitaitoihin ja -tekniikoihin. He jopa kokivat, etteivät ole voineet hyödyntää niistä kuin vain pienen osan opetuksissaan. Puhuttaessa opiskeluvuosista hymy nousi usein kasvoille ja huomasin, että opiskeluaikaa muisteltiin hyvällä. Koulutuksen puutteina nähtiin, että siitä puuttuivat aidot liikunnanopetuskokemukset. Harjoittelua tehtiin mutta joko omille opiskelukavereille tai Norssin ”labraolosuhteissa”. Aitojen opetuskokemusten kautta koettiin, että oppilaan kohtaamiseen tarvittavia vuorovaikutus- ja tunnetaitoja ei päässyt syntymään. Ehkä koulu (toimintaympäristö, kulttuuri jne.) kaikinensa jäi opiskelussa taka-alalle, koska moni koki siirtymisen liikunnanopiskelijasta varsinaiseksi liikunnanopettajaksi suureksi ja jyrkäksi portaaksi. Opiskelussa oli käytössä paljon erilaisia välineitä, tilat olivat hienot ja varusteet ensiluokkaisia. Voin kuvitella, mikä kulttuuri-shokki on tuoreelle liikunnanopettajalle aloittaa työskentely vanhassa salissa, jonka väli-verho ei toimi ja palloja on käytössä vain muutama.

Liikunnanopettajakoulutusta on kehitetty mutta meneekö koulutus edelleen lajitaidot edellä? Jos kentän ääni on ollut ja on edelleen, että vain pientä murto-osaa lajitaidoista voidaan hyödyntää perusopetuksessa, voisiko olla pienen suunnanmuutoksen aika? Kun lisäksi yhteiskunnassa taistellaan edelleen liikunnallista passiivisuutta vastaan ja siihen ei ole pystytty vastaa-

maan lajitaidoilla, tukisiko se myös tuota pientä suunnanmuutoksen tarvetta. Olisiko Kunnarin (2011) liikuntapääoman käsitteestä apua muutokseen? Liikunnanopiskelija voisi ajatella omaavansa liikuntapääoman, joka on suunnannut hänet opiskeluihin, liikunnanharrastukseen ja asennoitumiseen liikuntaan yleensä. Kunnari tuo esille, että aineenopettajaopintojen aikana kasvaa itsensä kehittymisen osa-alue, oppimisen ja opettamisen oivaltamisina. Olisiko siis tulevan liikunnanopettajakoulutuksen lähtökohtana oppilaan kokemusmaailma?

Yhteiskunnan muutokset, perheiden sirpaloituminen, monikulttuurisuus ja tuloerot ovat esimerkkejä siitä, että muutosta tarvitaan. Koulut ovat yhä enemmän eriarvoisessa asemassa, raha ratkaisee niin koulurakennuksissa, välineissä, tiloissa kuin opetusryhmien koossa. Tuleva liikunnanopettaja taistelee resursseista edelleen, mutta hän tarvitsee myös työkaluja opiskelusta tuohon taisteluun.

Olin ajatellut, että sana esteettömyys tulee olemaan haasteellinen hahmottaa liikunnanopettajille. Hienosti haastattelutilanteissa opettajat alkoivat kuitenkin purkaa esteettömyyttä saavutettavuuden kautta. Opettajat toivat esille oppilaan, joka nähtiin yksilönä niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti. Fyysinen oppimisympäristö koettiin haasteelliseksi, mutta muokkaamalla sitä opettajat olivat kuitenkin varsin tyytyväisiä. Haastatteluista huomasin, että miten eri tavalla koulut arvostavat liikuntaa. Tämä näkyi ja kuului opettajien äänestä ja siitä mitä ja millaisia tiloja heille mahdollistettiin käytettävän ja millainen asema liikunnalla ja liikunnanopettajalla oli yleensä koulussa. Itse olin yllättynyt, että tyttöjen ja poikien liikunnan opettaminen erikseen koettiin esteelliseksi liikunnanopettamiseksi. Nyt haastatteluiden jälkeen olen pohtinut asiaa ja huomaan, että olen suhtautunut asiaan estyneesti, olen pitänyt erillään opetusta itsestänselvyytenä. Ehkä peruskoulussa tulisi opettaa erikseen ja yhdessä. Näin olisi tilaa kasvaa ja kypsyä vuorovaikutukseen ja sosiaaliseen toimintaan eri sukupuolten kanssa ja toisaalta välillä olisi aikaa keskittyä kasvuun oman kehon ja vertaisten kanssa. Opettajat olivat selvästi tietoisia opettamisen esteistä. Kuitenkin ajatus, että kaikki osallistuu, oli vahvasti esillä. Jotta opettaja voi omilla pedagogisilla ratkaisullaan olla hektisessä arjessa valmiina, tulee hänen tuntea oppilaansa ja koulunsa eli ympäristö, jossa toimii.

Haastateltavien oppilasryhmistä voisin tiivistetysti sanoa, että ne olivat pieniä, mutta myös tosi suuria sekä hyvin erilaisista oppilaista koostuvia. Monikulttuurisuus ja taitojen ääri-
laidat,

heikot ja lahjakkaat, tuovat haasteita opetukseen ja opettamiseen. Jos fyysinen erilaisuus haastaa opettajaa niin mukaan mahtuu myös käytösongelmaisia sekä murrosiän räjähdyksiä. Haastateltavat toivat esille heterogeenisten ryhmien moninaisuuden, opettajien kaikki ryhmät ovat heterogeenisiä mutta silti erilaisia. Heterogeeninen ryhmä on tietyllä tapaa hyvin normaali. Samanikäisten nuorten kasvu on hyvin erilainen ja jo pelkän kasvun sisällä voi olla vuoden tai kahden eroavaisuus. Kun jokaisella oppilaalla on keho, tunteet, elinympäristö, harrastukset, heikkoudet ja vahvuudet, tausta jne. tiedetään, että ryhmät ovat erilaisia. Koska jokainen meistä on yksilö ja ainutkertainen, niin heterogeeninen ryhmä on minusta normaalia.

Haastattelemani liikunnanopettajat kertoivat, että kaikenlaisia haasteita riittää koulun arjessa, mutta he eivät kokeneet sitä ihmeelliseksi asiaksi. Opettajan tulee olla koulun arjessa läsnä koko ajan. Opettajat kertoivat, että isot ryhmät ja niiden erilaiset oppilaat tuovat haasteita suunnitteluun ja opetukseen. Pitää olla valmiita lisäsuunnitelmia ja monia vaihtoehtoja, lisäksi pitää olla ajan hermolla, jotta näkee ja kuulee oppilaat. Silti pitää olla rohkeutta heittäytyä hetkeen ja improvisoida jotain. Moni koki, että osa tunteista menee oppilaiden motivointiin ja houkutteluun osallistumaan tunnille. Eri kulttuuritaustaiset oppilaat toivat haasteita pukeutumisellaan ja tietyillä kielloilla, muun muassa uinnissa. Opettajat kokivat, ettei heillä ole tarpeeksi tietämystä miten toimia ja mitä vaatia heiltä. Toisaalta kieli oli myös ongelmana, opettajat joutuivat välillä opettamaan englanniksi, jotta jokainen ymmärtäisi jotain. En yhtään ihmettele, että opettajat voivat kokea stressiä ja riittämättömyyden tunnetta. Päivittäin muuttuvat haasteet voivat toisaalta pelastaa opettajat urautumasta omaan työhönsä ja näin leipiintyminen estyy. Toisaalta juuri rutiinien kautta työ koetaan hallituksi.

Liikunnanopettajien mielestä eriyttäminen on elinehto liikunnanopetuksessa. Näin voidaan taata oppilaslähtöisyys ja omien edellytysten mukaan kehittyminen. Oppilaslähtöisyys kuului hyvin opettajien puheista, haluttiin saada kaikki osallistumaan ja tuntea oppilaat. Osa oli epävarma siitä, että eriyttääkö oikein. Osa koki, ettei ole resursseja eriyttää, esimerkiksi isojen opetusryhmien vuoksi. Rivien välistä kuului opettajien näkemys opetuksen tilannesidonnaisuudesta ja siinä pelisilmän käytöstä. Kunnioitus oppilaiden erilaisuutta kohtaan ja halu toimia heidän hyväkseen oli havaittavissa. Toisaalta arki resursseineen ja kiireineen tuo haasteita. Oppilaan ja oppimisympäristön tunteminen ovat työkaluja opettajalle. Ne ohjaavat opetusmenetelmien ja -tapojen valintaa. Pitää kuitenkin muistaa, että eriyttäminen voi kohdistua

juuri opetusmenetelmiin ja–tapoihin mutta myös välineisiin, aikaan, vuorovaikutukseen, sisältöön ja ryhmittelyyn. Näiden asioiden varioinnilla liikuntatuntia voi rikastuttaa muutenkin.

Haastatteleman liikkunnanopettajat korostivat kovasti oppilaslähtöistä ajattelua. Työkaluina käytettiin juuri eriyttämistä ja pelisilmää. Pelisilmäksi osoittautuivat varasuunnitelmat, joita tarvittiin päivittäin. Oppimisympäristön ja ilmapiirin merkitystä korostivat kaikki opettajat. Lisäksi korostettiin kokeilun, yrittämisen ja tekemisen kautta syntyvää kokemusta ja sitä kautta syntyvää uskallusta. Opettajat pohtivat oppimista kovasti ja moni epäili sitä, ettei oppimista varsinaisesti tapahdu. Tai jos tapahtuu niin milloin, jäi auki. Juuri arjen hektisyys ja tunneilla tapahtuva muu toiminta kuten järjestyksen ylläpito, ilmapiirin luominen ja organisointi tuntuivat vievän aikaa varsinaiselta liikkunnanopetukselta. Itse ajattelen, että koska oppiminen on osaltaan tiedostamatonta ja osaltaan tiedostettua, niin on hyvin haasteellista sanoa milloin mikäkin tapahtuu. Ja koska osaltaan tavoitellaan tiedollista ja asenteellista oppimista, on vaikea sanoa mikä kypsyy milloinkin. Tärkeintä on päästä osalliseksi liikuntatunnille.

Heterogeeninen ryhmä on täynnä erilaisia yksilöitä. Tämän päivän lapsi ja nuori tarvitsee liikuntaa mutta unohtaa ei voi kuitenkaan sosiaalista puoltakaan. Tämä haaste kuului liikkunnanopettajien äänessä. Heidän mukaansa oppilaat ovat vuosi vuodelta huonommassa kunnossa, yhä useammalla on pitkäaikaissairauksia, mielenterveysongelmia, syrjäytymistä jne. Tässä ei voi myöskään unohtaa eri kulttuureista tulevia oppilaita. Miten minä voin huomioida heidät tunneilla, oli monen opettajan mielessä. Mutta onko tämän päivän lapsi ja nuori oikeasti huonossa kunnossa? Millä silmin ja mihin verraten liikkunnanopettajat tekevät vertailuaan? Liikkunnan lajikirjo kasvaa koko ajan ja perinteisemmät lajit ovat jääneet uusien lajien jalkoihin. Joten on todennäköistä, että tämän päivän lapsi ja nuori on kehittynyt osa-alueilla, joita ei esimerkiksi tehdä tai mitata kouluissa. Kalaja (2012) löysi väitöskirjassaan kolme ryhmää, joihin yläkoulun oppilaat sijoittuvat. Ne olivat heikot liikuntataidot ja matalan motivaation omaavat, hyvät liikuntataidot ja matalan motivaation omaavat sekä hyvät liikuntataidot ja korkean motivaation omaavat. Motivoisivatko oppilaita uudet lajit liikkumaan enemmän?

Oppimisympäristö tuo osaltaan haasteita, samoin resurssit kuten liikuntavälineet ja avustajat, lähinnä näiden kaikkien puuttuminen. Liikkunnanopettajan työtä lisäävät kaikki muut tehtävät ja työt, jotka hänelle kuuluvat. Toisaalta, jos maltillisesti lähdetään töihin oppilasjohtoisesti,

niin eikö silloin suunnittelun ja opetuksen lähtökohtana olekin yksilöllisyys ja sen moninaisuus liikunnanopetuksessa? Näin liikunnanopettajan pedagogisilla menetelmillä löydetään vastaus yksilöllisiin vaatimuksiin.

Vähiten keskustelua synnytti integraatio- ja inklusioteema. Opettajista kuului asian epävarmuus ja tietämättömyys. Kaikki tiesivät termit ja sen mitä ne tarkoittavat mutta opettajat eivät osanneet viedä sitä omaan työhönsä tai omaan kouluunsa. Samaa opettajien epävarmuutta ja tietämättömyyttä nostetaan esiin myös tutkimuksissa. Onko kyse suomalaisesta tavasta pohtia yhteistä koulua ja avointa kulttuuria näin? Vai onko koko idea jäänyt aukaisematta ja ”markkinoimatta” opettajille? Toisaalta yhteiskunnan vaikea taloustilanne ja sitä kautta resurssien puute, tuo aidon haasteen kouluille ja edelleen liikunnanopettajille. Toisaalta, jos liikunnanopettajat lähtevät työhönsä oppilasjohtoisesti ollaan jo matkalla kohti inklusiota.

Pro gradu -tutkielma on ollut iso hyppäys oman opettajuuteni kasvuun ja kehittymiseen. Olen matkallani päässyt tutustumaan noviisitutkijana laadullisen tutkimuksen tekoon ja toisaalta olen päässyt kuulemaan muiden liikunnanopettajien kokemuksia ja käsityksiä. Matka on ollut mielenkiintoinen ja antoisa. Jos laadullinen tutkimus menetelmiseen on pikku hiljaa auennut ja syventynyt, on tietämykseni saanut uusia sävyjä myös itse liikunnanopetukseen. Isoin merkitys työlläni on varmaan itselleni mutta toisaalta uskon, että jakamalla kokemuksia voi oppia jotain uutta tai ainakin saada uusia näkökulmia omiin mielipiteisiin ja tietoihin. Jos tavoitteena on liikunnallinen elämäntapa, uskon, että miettimällä omaa tapaa toimia ja työskennellä se on mahdollista. Sytyttämällä edes pienen liekin oppilaan sydämeen, uskon, että se liekki roihuaa joskus isompana ja vahvempana. Siksi on tärkeää, ettei liikunnanopetuksessa ole esteitä.

Itseäni kiinnostaisi tutkia liikunnanopettamista syvemmin. Olisi paikallaan selvittää, miten opettajat oikeasti tekevät valintansa opetusmenetelmien tai tapojen suhteen ja toisaalta onko liikunnan opettaminen oikeasti oppilasjohtoista ja yksilöt huomioon ottavaa. Uskon, että monikulttuurisuus tulee edelleen kasvamaan maassamme. Tiedotusvälineet viestivät tulevasta työvoimapulasta ja luulen, että tarvitsemme työntekijöitä Suomen rajojen ulkopuolelta. Mitä tämä tuo tullessaan liikunnanopetukseen? Myös tämä teema olisi kiinnostava tutkimuskohde.

LÄHTEET

- Aaltola, J. 2002. Opettaja sivistyksen rakentajana. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Kansanvalistusseura: Helsinki, 56
- Ahonen, T. & Haapasalo, S. 2008. Oppimisvaikeudet. Teoksessa Rissanen, P., Kallanranta, T., Suikkanen, A. (toim.). Kuntoutus. Helsinki: Duodecim, 489–506
- Ahonen, T., Taipale-Oiva, S., Kokko, J., Kuittinen, T. & Cantell, M. 2001. Motoriikka. Teoksessa T. Ahonen, T. Siiskonen & T. Aro (toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluikässä. Opetus 2000. PS-Kustannus: Juva, 175–199
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino: Tampere
- Ala-Vähälä, T. 2010. Erityisliikuntaa tarjolla entistä useammalle. Liikunta ja Tiede, 47, 2-3, 25–29
- Aponen, A. O. 2012. Huoli koululiikunnasta ei vähene. Liikunta ja Tiede, 49, 5, 33–35
- Atjonen, P. 2005. Arviointi opetuksen ja oppimisen tueksi. Teoksessa H. K. Yttinen & A. Räisänen (toim.). Kehittämissuuntaa arvioinnista. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja. Jyväskylä, 144
- Biklen, D. 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: käytännöstä oppimassa. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen, T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. PS-kustannus: Jyväskylä, 65
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino: Tampere
- Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7 – 18 – vuotiaille. 2008. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry.
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla? PS-kustannus: Jyväskylä
- Hakkarainen, K., Bollström-Huttunen, M., Pyysalo, R., Lonka, K. 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille. WSOY: Helsinki
- Haverinen, L. & Martikainen, M. 2002. Opetuksen tutkimus opettajan pedagogisen ajattelun kehittäjänä. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä, 96–97

- Heikinaro-Johansson, P. 1995. Includung Students with Special Needs in Physical Education.39. Jyväskylä: University of Jyväskylä
- Heikinaro-Johansson, P. 2013. Opettajakoulutuksella tärkeä rooli laadukkaan koululiikunnan edistäjänä. AIESEP-tutkijaseminaari 12–14.9 Jyväskylässä. Liikunta ja Tiede 50, 5, 77- 78
- Heikinaro-Johansson, P. 2010. Koululiikuntaa kaikille – toimiva malli opettajien ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Liikunta ja Tiede, 47, 2-3, 48–49
- Heikinaro-Johansson, P., Varsatala, V., Lyya, M. 2008. Yläkoululaiseten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. Liikunta ja Tiede, 45, 6, 31–37
- Heikinaro-Johansson, P. , Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.), Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY: Helsinki, 94–113
- Heikinaro-Johansson, P. 2001. Liikuntakasvatus 2000-luvun koulussa. Enemmän vapautta, vastuuta ja haasteita. Liikunta ja Tiede 2001, 38, 4-9
- Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Gummerus Kirjapaino OY: Jyväskylä
- Heinisaari, H. & Nousiainen, T.2002. Naisliikunnanopettajien kokemuksia työssä jaksamisessa. Pro gradu -tutkielma. Liikuntakasvatuksen laitos; Jyväskylän yliopisto
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Tammi: Helsinki, 68
- Huisman, T. 2004. Oppilaiden kestävyyskunto heikentynyt. Liikunta ja Tiede, 3, 24–25
- Huovinen, T. 2002. Soveltava liikunnanopetus. Kykyihin pohjautuva opetus auttaa osallistumaan. Liikunta ja Tiede, 6, 24–26
- Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen suunnittelu. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY: Helsinki, 114–124
- Huovinen, T. 2012. Kaikille avoin liikunta. Teoksessa P. Rintala, T. Huovinen & S. Niemelä. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168, 215–253
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2012. Soveltavan liikunnan ohjaaminen. Teoksessa P. Rintala, T. Huovinen & S. Niemelä. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168, 53–60
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2012. Saavutettavuus ja esteettömyys soveltavassa liikunnassa. Teoksessa P. Rintala, T. Huovinen & S. Niemelä. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168, 69–77
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen toteuttaminen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY. Jyväskylän yliopisto

- Huovinen, T. & Rintala, P. 2013. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J., Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. PS -Kustannus: Jyväskylä, 382–394
- Husu, J. 2002. Koulun kasvatuskulttuuri, opettajien ammatillinen yhteistyö ja vuorovaikutustaidot. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. PS-Kustannus: Jyväskylä, 133
- Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2007. Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä. PS -kustannus: Jyväskylä
- IImanen, K., Jaakkola, T. & Matilainen, P. 2010. Arvot liikunnanopetuksessa. Kasvatus 41 (1), 20–30
- IImanen, K. 2012. Liikunnan tuntimäärät edelleen 1800- luvun tasolla. Liikunta ja Tiede 49, 5, 36–38
- Jaakkola, T. 2013. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus: Jyväskylä, 162–183
- Jakku-Sihvonen, R. 2005. Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmia. PS-Kustannus: Jyväskylä, 134
- Julkunen, H. 2000. Opettajien näkemyksiä liikunnanopettajan työkuvasta ja yhteisopetuksesta. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma: Jyväskylän yliopisto
- Jumppanen, A. 1998. Soveltava liikunnanopetus kouluissa ja opettajakoulutuksessa: Eurooppalainen vertailututkimus. Liikuntapedagogiikka pro gradu –tutkielma; Jyväskylän yliopisto
- Juujärvi, S. Myyry, L. Pessa, K. 2007. Eettinen herkkyyden ammatillisessa toiminnassa. Tammi: Helsinki
- Jyrhämä, R. 2002. Ei kysyvä tieltä eksy. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä, 75.
- Jääskeläinen, L., Korpilauri, A., Tikkanen, J. 1980. Liikunnan didaktiikka. OTAVA: Keuruu
- Kalaja, T. Liikunnan aineopettajakoulutuksen opiskelijavalinnat muutoksessa. Studies in sport, physical education and health 181. Jyväskylän yliopisto
- Kalaja, S. 2012. Fundamental movement skills, physical activity, and motivation toward Finnish school physical education: a fundamental movement skills intervention. Studies in sport, physical education and health 183. Liikuntapedagogiikka. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta; Jyväskylän yliopisto.
- Kalaja, T. 2012. Liikunnan aineopettajakoulutuksen opiskelijavalinnat muutoksessa. Liikuntapedagogiikka. . Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta; Jyväskylän yliopisto.

- Kari, J. 2011. Urheilu-uralta opettajaksi opiskelemaan neljä kilpaurheilumiestä liikuntakokemustensa tulkitsijoina luokanopettajaopintojensa alussa. *Liikunta ja Tiede* 48, 6, 46–54
- Karvonen, T., Rahkola, A. Nupponen, H. 2008. ”En ole liikunnallinen tyyppi” – sanoo aiempaa useampi kouluikäinen. *Liikunta ja Tiede*, 45, 6, 8-12
- Keltinkangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. WSOY: Helsinki
- Kivirauma, J. 2009. Erityisopetuksen historialliset kehityslinjat. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., Vehmas, S., 2009. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY: Helsinki, 26–45
- Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineissa. Teoksessa Teoksessa H. Niemi (toim.). Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: Opetus 2000, 136
- Koljonen, M., Rintala, P. 2002. Uusi erityisliikunta. Soveltavan liikunnanohjauksen ja –opetuksen perusteet. Teoksessa Mälkiä, E., Rintala, P. U Liikunnan sovellutukset erityisryhmille. Liikunnan sovellutukset erityisryhmille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 154: Helsinki, 202–211
- Kohonen, V. 2005. Aineenopettajakoulutuksen kehittämisen mahdollisuuksia. Teoksessa R. Jekku-Sihvonen. Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämisselityksiä. PS-Kustannus: Jyväskylä, 296
- Korhonen, K. 2005. Näkövammaisen lukiolaisen fyysinen aktiivisuus ja koululiikunta. Haastattelututkimus mallintamisen perustaksi. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 197.
- Korhonen, K. 2009. Osallistava liikunnanopetus lähtee oppilaan tarpeista. *Liikunta ja Tiede*, 46, 4, 43–45
- Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta – suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. *Liikunta ja Tiede*, 50, 1, 45–51
- Kunnari, A. 2011. Liikuntapääoma ja holistinen ihmiskäsitys liikuntaa opettavan työssä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta
- Laitinen, K. 2001. Naisliikunnanopettajien kokemuksia työstä ja työtyytyväisyydestä. Liikuntakasvatuksen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. WSOY: Helsinki, 16–24
- Laakso, L. 2007. Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi. – Liikunta- kasvatuksen yhteinen missio. *Liikunta ja Tiede*, 44, 2, 4-7

- Laakso, L. 2012. Liikuntapedagogiikkaa tiedepolitiikan ristiaallokoissa. *Liikunta ja Tiede*, 49, 1, 41–45
- Laasonen, K. 2002. Motoriset ongelmat ja oppimisvaikeudet kulkevat käsi kädessä. *Liikunta harjoittaa keskittymistä ja havaintokykyä*. *Liikunta ja Tiede*, 6, 30–32
- Laasonen, K., Saari, A. 2006. Yhteiseen ja kaikille avoimeen liikuntaan. *Liikunta ja Tiede*, 43, 4, 20–23
- Laine, E. 2003. Liikunnanopettajien työtyytyväisyys. *Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma*. Liikuntakasvatuksen laitos: Jyväskylän yliopisto
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-Kustannus: Jyväskylä, 28, 31
- Laitinen, K. 2001. Naisliikunnanopettajien kokemuksia työstä ja työtyytyväisyydestä. *Liikuntakasvatuksen pro gradu – tutkielma*. Liikuntakasvatuksen laitos; Jyväskylän yliopisto
- Lakkala, S. 2008. Inklusiivinen opettajuus. *Toimintatutkimus opettajantutkimuksessa*. Kasvatustieteen väitöskirja; Lapin yliopisto.
- Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry
- Latomaa, T. 2006. Ymmärtävä psykologia: psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa Perttula, J. Latomaa, T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Dialogia Oy: Helsinki
- Leinonen, M. 2002. Kohtaako opettaja oppilaansa. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.) *Opettajuus muutoksessa*. Kansanvalitusseura: Helsinki, 28
- Lehmuskallio, M. 2011. Ei Villegalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat – lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. *Liikunta ja Tiede* 48, 6, 24–31
- Likes & Jyväskylän yliopisto. 2014. *Lasten ja nuorten liikunta. Suomen tilannekatsaus 2014 ja kansainvälinen vertailu*
- Liukkonen, J, Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY: Helsinki, 157–169
- Lyyra, M. 2005. Minustako liikunnanopettaja – kokemuksiani liikunnanopettajan työssä. *Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma*. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto
- Malinen, A. 2002. Opettajuus rakentuu ihmistuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.) *Opettajuus muutoksessa*. Kansanvalitusseura: Helsinki, 66,77
- Mattila, R. 2006. Liikunnan esteet ja kehitystarpeet tarkastelun kohteeksi. *Liikunta ja Tiede*, 43, 4, 12–13

- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä
- Mietola, R. & Lappalainen, S. ”Hullunkurisia perheitä”. Perheen saamat merkitykset kasvatuksen kentällä. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi, M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Vastapaino: Tampere, 119
- Mikkonen, O. 2009. Ääniä kentältä – Liikunnanopettajien arvioita lajididaktisesta koulutuksesta ja sen kehittämisestä. Liikuntapedagogiikka pro gradu –tutkielma; Jyväskylän yliopisto, liikuntatieteiden laitos.
- Moberg, S. 1994. Erityisopetuksen ja yleisopetuksen sulauttaminen. Spektri 7-8, 26–27
- Moberg, S. 2001. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen, T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. PS-Kustannus:Jyväskylä, 84
- Moberg, S & Savolainen, H. 2009. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., Vehmas, S., 2009. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY: Helsinki, 75–99
- Moberg, S. & Vehmas, S. 2009. Erityiskasvatuksen perusteet ja käytännöt. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., Vehmas, S., 2009. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY: Helsinki, 48–73
- Murto, P.1994. Peilimaassa. Runoja vammaisuuden verhon takaa. Helsinki: Kynnys ry.
- Murto, P. 2001. Vammaisuuden raameista osallisuuden kokemiseen. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen, T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. PS-kustannus:Jyväskylä, 31–35
- Mäkelä, K. 2006. Koulunpenkiltä tyytyväiseksi liikunnanopettajaksi – tutkimus koulu - valintakoe- ja opintomenestyksen yhteyksistä liikunnanopettajien työtyytyväisyyteen. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto
- Mäkelä, K. 2013. Liikunnanopettaja on haluttu ammatti – mutta uusi ura on monen valinta Suomessakin. Liikunta ja Tiede, 50, 4, 35–38
- Mäkinen, J. & Ruotsalainen, J. 2002. ”Oho, kato täällä on tällaista.” Neljän liikunnanopettajan kokemuksia työtodellisuudesta ja koulutuksesta. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma. Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Naukkarinen, A. & Ladonlahti, T. 2001. Sitoutuminen, joustavat resurssit ja yhteistyö – välineitä kaikille yhteiseen kouluun. Teoksessa P. Murto A. Naukkarinen, T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. PS-kustannus:Jyväskylä, 102
- Niemi, H. (toim.) 1998. Opettaja modernin murroksessa. OPETUS2000
- Niemi, H. 2005. Suomalainen opettajankoulutus valmiina jo pitkään eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjoja. PS-kustannus: Jyväskylä, 208

- Niemi, H. 2006. Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa Nummenmaa, A. & Välijärvi, J. (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos: Jyväskylän yliopistopaino
- Nieminen, L. 2002. Professori Gudrun Doll-Tepper ”Tunnustamisesta täysivaltaistumiseen”. Liikunta ja Tiede, 6, 4-7
- Nieminen, P. & Salminen, K. 2010. Viiden maan liikunnanopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä. Liikunta ja Tiede 47, 6, 45–53
- Nieminen, P. & Varstala, V. 2004. Eri vuosikursseilla opiskelevien liikunnanopiskelijoiden kokemat opettamisen perustaidot. Liikunta ja Tiede, 6, 35–41
- Nummela, J. 2004. Liikunnanopettajan toimenkuva: Liikunnanopettajan koulutuksen antamat valmiudet eri työtehtäviin. Liikuntapedagogiikan pro gradu tutkielma. Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto
- Nurmi, A-M. 2012. Nuorisokulttuuristen lajien mahdollisuudet – hip-hop osallistajana 2000-luvun koululiikunnassa. Liikunta ja Tiede 49, 5, 24–27
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2008. Opettajan pedagogisen ajattelun kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksen aikana. Liikunta ja Tiede, 45, 6, 24–30
- Palomäki, S. 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettaja koulutuksessa. *Studies in sport, physical education and health* 142. Jyväskylän yliopisto
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. *Opetus 2000*. PS-Kustannus; jyväskylä
- Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi. Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Pesonen, J. 2011. Liikunnanopettaja on tulevaisuuden tekijä. Liikunta ja Tiede, 48, 1, 84–87
- Pesonen, J. 2011. Opettajat oppijoina. Toimintatutkimus liikunnanopettajien pätevöittämisskoulutuksen käynnistämisestä ja kehittämisestä. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Helsinki: Opetushallitus
- Pietilä, M. ja Koivula, P. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, A. Sääkslahti (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus: Jyväskylä, 274–287
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Tammi; Helsinki
- Rauste-Von Wright, M., Von Wright, J., Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. WSOY: Helsinki

- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa K. Karila, M. Hänninen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovai-
kus. Vastapaino: Tampere, 111-125.
- Rintala, P. 2007. Liikunnasta voimaa oppimisvaikeuksien voittamisessa. Liikunta ja Tiede,
44, 2, 44–46.
- Rintala, P. 2012. Johdanto. Teoksessa P. Rintala, T. Huovinen & S. Niemelä. Soveltava lii-
kunta. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168: Tampere, 10–15
- Saari, A. 2009. Vammaisurheilun integraatiotyössä haetaan tasa-arvoa ja tuloksia. Liikunta ja
Tiede, 46, 4, 22–25
- Saari, A. 2011 Inklusion nostet ja esteet liikuntakulttuurissa. Tavoitteena kaikille avoin
liikunta
- Salasuo, M. & Koski, P. 2010. Miten kilpaurheilu istuu nykynuorten sielunmaisemaan. Lii-
kunta ja Tiede, 47, 2-3, 4-9
- Saloviita, T. 2005. Erityisopetus opettajankoulutuksen sisältöalueena. Teoksessa R. Jakku-
Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissinjoja. PS-
Kustannus: Jyväskylä, 343
- Saloviita, T. 2014. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. PS-kustannus:
Jyväskylä
- Siljander, P. 2005. Kasvatustieteen ydinsisällöt yleisen kasvatustieteen opinnoissa. Teoksessa
R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissin-
joja. PS-kustannus: Jyväskylä, 159
- Skinnari, S. 2004. Pedagoginen Rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituk-
sen äärellä. PS-kustannus: Jyväskylä
- Soilamo, O. 2008. Opettajan monikulttuurinen työ. Turun yliopisto
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2006. Terveyden edistämisen laatusuositus. Helsinki. Sosiaali-
ja terveysministeriön julkaisuja 2006:19
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E., Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja.
Kirjayhtymä Oy: Helsinki
- Syrjälä, L. 1998. Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa H. Niemi (toim.). Opettaja moder-
nin murroksessa. Opetus 2000, 25–27, 29
- Talib, M-L. 2002. Voiko tunteita opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.)
Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Gummerus Kirjapai-
no Oy: Jyväskylä, 60
- Talvio, M. 2002. Tutkimus opetustyössä - kuka, mitä, miten ja miksi? Teoksessa P. Kansan-
en & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia
suuntia. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä, 158

- Tammelin, T. 2004. Nuorten aikuisten liikunta-aktiivisuus rakentuu lapsuudessa. *Liikunta ja Tiede* 1, 22–25
- THL, Luopa, P., Lommi, A., Kinnunen, T., Jokela, J. 2010. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000- luvulla. Kouluterveyskysely 2000–2009. Yliopistopaino: Helsinki
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi: Helsinki
- Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tammi: Helsinki
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Minerva Kustannus Oy: Helsinki, 32
- Varstala, S. 1998. Erityisoppilas liikunnan opetusryhmässä. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma; Jyväskylän yliopisto
- Vastamäki, J. 2004. Maahanmuuttajan liikuntatunti – liikunnanopettajan kokemuksia
- Vehmas, S. 2009. Erityispedagogiikka ja etiikka. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., Vehmas, S., 2009. Erityispedagogiikan perusteet. WSOY: Helsinki, 101–121
- Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Tammi: Helsinki
- Väljjarvi, J. 2006. Kansakäytännöstä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa Nummenmaa, A. & Väljjarvi, J. Opettajan työ ja oppiminen. Koulutuksen tutkimuslaitos: Jyväskylän yliopisto, 21
- Väyrynen, S. 2001. Miten opitaan elämään yhdessä? Inklusion monet kasvot. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen, T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. PS-kustannus: Jyväskylä, 14–20
- Ylinen, S. 2012. Liikunnanopettajien kokemuksia liikuntavammaisten oppilaiden liikunnanopetuksesta yleisopetuksen ryhmässä. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos.

Sähköiset lähteet

- Berg & Piirtola. 2014. Lasten ja nuorten liikuntakatsaus 2000–2012. Liikuntatieteellinen seura. http://www.lts.fi/sites/default/files/page_attachment/lts-lasten_ja_nuorten_liikuntatutkimus_suomessa Luettu 12.10.2014
- Huovinen, T. 2006. Haasteena heterogeeninen ryhmä. Erityisryhmien liikuntakasvatusluentasarja. Liikuntatieteiden tiedekunta, Jyväskylän yliopisto. <http://users.jyu.fi/~tehuovin/terhi/LPE103luento2.pdf> Luettu 1.10.2014
- Kiviniemi, K. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. <http://ohopop.files.wordpress.com/2008/10/opepro14.pdf> Luettu 14.10.2014

Liikuntatieteiden laitoksen laatukäsikirja 2008. Viitattu 10.11.2013.
http://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/laatukasikirjan_rakenne

Likes & Jyväskylän yliopisto. 2014. Lasten ja nuorten liikunta. Suomen tilannekatsaus 2014 ja kansainvälinen vertailu

Luukkainen Olli, 2003. Opettajuus- Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?
<http://www.tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67349/951-44-5885-0.pdf>

Luettu 20.7.2014

Maankäyttö- ja rakennuslaki

OAJ. 16.1.2006. Opettajien eettisten periaatteiden taustalla olevat arvot. Luettu 1.10.2014.
<http://www.oaj.fi>

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:4. Opetusryhmien tila Suomessa. Selvitys eduskunnan sivistysvaliokunnalle esi- ja perusopetuksen opetusryhmien nykytilasta

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr04.pdf?lang=fi>

Opetusministeriö. 2008. Liikuntapaikkarakentamisen suunta 2011. Viitattu 10.9.2014.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2011. Selvitys opettajakoulutuksesta.

Perusopetuslaki. (628/1998). Viitattu 29.12.2013
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004). Helsinki: Opetushallitus,
<http://www.oph.fi/info/ops>

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2014/liitteet/tr04.pdf?lang=fi>

Rajantie, J. & Perheentupa, J.2005. Lasten terveys.

http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=suo00045