

Jaana Kari

# Hyvä opettaja

## Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa ja opettajuutensa tulkitsijoina



Jaana Kari

Hyvä opettaja

Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa  
ja opettajuutensa tulkitsijoina

Esitetään Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston vanhassa juhlasalissa S212  
helmikuun 12. päivänä 2016 kello 12.

Academic dissertation to be publicly discussed, by permission of  
the Faculty of Sport and Health Sciences of the University of Jyväskylä,  
in building Seminarium, auditorium S212 on February 12, 2016 at 12 o'clock noon.



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2016

# Hyvä opettaja

Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa  
ja opettajuutensa tulkitsijoina

STUDIES IN SPORT, PHYSICAL EDUCATION AND HEALTH 233

Jaana Kari

Hyvä opettaja

Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa  
ja opettajuutensa tulkitsijoina



UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

JYVÄSKYLÄ 2016

Editors

Jarmo Liukkonen

Department of Sport Sciences, University of Jyväskylä

Pekka Olsbo, Timo Hautala

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Cover photo: Kajaanin opettajankoulutusyksikkö 1900-2013.

Photo by Lauri Sonny, Kajaanin yliopistokeskus.

URN:ISBN:978-951-39-6523-5

ISBN 978-951-39-6523-5 (PDF)

ISBN 978-951-39-6522-8 (nid.)

ISSN 0356-1070

Copyright © 2016, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä 2016

*"Elämän totuutta etsi."*

J. H. Erkko jouluna 1900

## ABSTRACT

Kari, Jaana

A good teacher: Class teacher students' interpretations of their exercise history and teacher identity

Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2016, 231 p.

Studies in Sport, Physical Education and Health,  
ISSN 0356-1070; 233)

ISBN 978-951-39-6522-8 (nid.)

ISBN 978-951-39-6523-5 (PDF)

The purpose of this study was to examine the development of students with different exercise backgrounds during their primary school teacher education, specifically in terms of their identity as teachers and PE teachers. The study is based on a constructivist perception of knowledge and a social constructivist view of learning. The study is narrative and the author's voice comes through in the study. The author served in a dual role as a researcher and a university teacher for the students..

The study has two parts. The first part comprises an examination of *exercise biographies*, that is, primary school teacher students' descriptions of their personal exercise-related experiences ( $N = 57$ , a total of 570 A4 pages). These were examined at the beginning of their teacher education. The biographies were analysed in order to identify typical ways of reporting exercise-related experiences (athlete types). The exercise biographies revealed seven athlete types: (1) competitors, (2) hard workers, (3) experience athletes, (4) producers, (5) athletes damaged by exercise, (6) fitness enthusiasts and (7) sportaholics.

The second part of the study was implemented five years later when the students graduated as class teachers. One student representing each athlete type was invited to a personal interview. During the interview, the students talked about their learning experiences during teacher education and their perception of what it means to be a teacher. A narrative analysis showed that the students feel collaborative learning and supervised teaching practice are the best methods for developing teaching skills. They also reported that minor subject studies had provided them with significant insight that helped build their identities as teachers. In the teacher students' opinion, the most significant challenge in teacher education is linking theoretical studies in educational sciences to practical teaching work as well as the fragmented nature of multidisciplinary studies. Regarding PE teacher skills, the study showed that a student's athlete type governs his or her approach to PE studies and PE teaching, including personal focus points during exercise, athlete identity, and the objectives of exercise.

The study highlights the diversity of exercise as an experience and the results describe teaching as a cross-disciplinary phenomenon. The study confirms that teacher education needs to accommodate each student's personality as the foundation of their teacher identity. This study can be used as a tool for promoting students' self-knowledge of exercise and teaching work.

Keywords: physical education, physical education teacher, class teacher education, development of preservice teacher, narration

<b>Author's address</b>	Jaana Kari Kajaani jaana.kari@edukajaani.fi
<b>Supervisors</b>	Professor Pilvikki Heikinaro-Johansson Department of Sport Sciences University of Jyväskylä Jyväskylä, Finland  Professor Emeritus Martti Silvennoinen Department of Sport Sciences University of Jyväskylä Jyväskylä, Finland
<b>Reviewers</b>	Professor Pasi Koski Department of Teacher Education, Rauma unit University of Turku Rauma, Finland  Associate Professor Jan-Erik Romar Faculty of Education and Welfare Studies Åbo Akademi University Vasa, Finland
<b>Opponents</b>	Docent, PhD Riitta Asanti Department of Teacher Education University of Turku Turku, Finland



## ESIPUHE

Tiesin pro gradu -tutkielmaani kirjoittaessani, että tulen jatkamaan opintojani. Koin jo tuolloin tutkimuksen tekemisen ja asioiden pohtimisen hyvin mielenkiintoisena ja antoisana työnä. Lopulta väitöskirjani valmistumiseen kului 15 vuotta. Taaksepäin katsoessa kuluneilla vuosilla on ollut tärkeä merkityksensä. Ne ovat kypsyttäneet näkemyksiäni, syventäneet ymmärrystäni ja hioneet kulumiani. Myös tutkimuksen kohteeni on tarkentunut lopulliseen uomaansa. Jo maisteriopintoja tehdessäni olin kiinnostunut liikuntakulttuurin olemuksesta ja ihmisten liikuntaan liittyvistä kokemuksista. Tuolloin näkökulmani oli kuitenkin kilpa- ja huippu-urheilussa. Minua askarrutti omien junioriurheiluvuosieni jälkeen se, millaisia ruumiillisia kokemuksia kilpaurheilu harrastajilleen tuottaa. Vasta työssäni liikunnanopettajana ja opettajankouluttajana aloin ymmärtää koululiikunnan ja liikunnanopetuksen keskeisen merkityksen liikuntakulttuurin ja ihmisten liikuntaan liittyvien kokemusten muokkaajana ja tuottajana. Kiinnostuin koululiikunnan ja liikuntakulttuurin välisestä vuorovaikutuksesta ja siitä, miten liikuntaa opettavan omat liikuntakokemukset välittyvät hänen opettajuuteensa.

Parasta tutkimukseni valmistumiseen kuluneissa vuosissa on ollut, että olen saanut tutustua lukuisiin ihmisiin, joiden ajatukset, kannustus ja kritiikkikin ovat auttaneet minua kasvamaan tutkijana. Ilman näitä kohtaamisia akateeminen opintopolkuni olisi ollut paljon mustavalkoisempi. Kiitollisuutta tuntien käyn teitä rinnallani kulkijoita ja matkaani ohjanneita muistamaan.

Ensimmäiseksi lähetän sydämelliset kiitokseni vuonna 2013 Ouluun siirretyn Kajaanin opettajankoulutusyksikön 57 luokanopettajaopiskelijalle, jotka antoivat kokemuksensa ja tunteuksensa tämän tutkimukseni aineistoksi. Kiitän luottamuksestanne ja huolellista paneutumistanne liikuntakokemuksiinne ja opettajankoulutuksen aikaisiin tuntoihinne. Arvostan suuresti avoimuuttanne ja työtänne, jonka pyyteettömästi teitte tutkimukseni hyväksi. On ollut ilo oppia kanssanne!

Suurimmat kiitokset tutkimustyöni tukemisesta kuuluvat ohjaajilleni professori Pilvikki Heikinaro-Johanssonille ja professori (emeritus) Martti Silvennoiselle. Olen saanut luottaa ohjaajieni asiantuntemukseen ja nauttia heidän arvostuksestaan. Olen voinut ohjaajiini tukeutuen harjoitella itsenäisiä askeleita tutkijan urallani. Pilvikki ja Martti, suuret kiitokset avusta, ohjeista ja kannustuksen sanoista!

Arvokas kiitos kuuluu myös esitarkastajilleni professori Pasi Koskelle ja dosentti Jan-Erik Romarille. Olen parhaani mukaan pyrkinyt huomioimaan työni viimeistelyssä oivaltavat ajatuksenne ja rakentavat kommenttinne. Kiitän esitarkastajiani myös rohkaisevista sanoista, jotka antoivat voimia väitöskirjaurakan loppuvaiheisiin.

Olen tehnyt tutkimustyötäni neljän eri työyhteisön jäsenenä. Kaikki nämä ovat antaneet työhöni ainutlaatuisen värinsä. Aloitin tutkimukseni työskennellessäni Kajaanin opettajankoulutusyksikössä liikunnan yliopisto-opettajana. Haikeana ja kiitollisuutta tuntien muistelen työtäni opettajankouluttajana. Työ

oli intohimoni ja johti myös tämän tutkimuksen käynnistymiseen. Kajaanin opettajakoulutusyksikössä nautin lämminhenkisestä ilmapiiristä, joka syntyi opiskelijoiden ja henkilökunnan välittömistä ja toisiaan arvostavista suhteista sekä historiallisen seminaarin kulttuuriperinteistä. Erityisellä kiitoksella muistelen lähimpiä työtovereitani, liikuntatieteen tohtori Anneli Pönkköä, kasvatustieteen maisteri Kirsi Huotaria, liikuntatieteen lisensiaatti Uolevi Mustikkamaata sekä Kirsin sijaisena vuoden työskennellyttä liikuntatieteen maisteri Heli Hämäläistä. Sydämellinen kiitos yhteistyöstänne ja ystävydestänne.

Suuri kiitos kuuluu myös Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitokselle. Laitos otti minut suojiinsa tilanteessa, jossa opettajankouluttajan työni päättyi ja jäin ilman työ- ja tutkimusyhteisöä. Vuosi laitoksen tohtorikoulutettavana tutustutti minut tiedekunnan muihin jatko-opiskelijoihin ja auttoi luomaan tutkijan identiteettiä. Kiitos myös kaikesta hallinnollisesta ja materiaalisesta tuesta, jota järjestyi aina tarvittaessa ja joka huojensi mieltäni tutkimuksen raportoinnin eri vaiheissa.

Pääosan tutkimuksestani kirjoitin Kajaanin ammattikorkeakoulun tutkijana Aikuis- ja täydennyskoulutuspalvelut Aikopassa. Kiitos Kajaanin ammattikorkeakoululle tohtorihautomopaikasta ja erityisesti projektiassistentti Päivi Kyllöselle tutkimushankkeen hallinnon huolellisesta hoitamisesta. Kauneimmat kiitokseni kuuluvat Tuula Honkasen johtamalle huikealle Aikopan työyhteisölle. Kiitos, että kuuntelitte, kannustitte, neuvoitte ja nauratitte. Kahvi- ja tuumaustauot olivat tutkimustyöni keitaita.

Tutkimustyöni loppuvaiheissa palasin Kajaanin kaupungin perusopetuksen liikunnanlehtorin virkaani Kajaanin lyseolle. Kiitos ihanat oppilaani, teidän kanssanne ei käy koskaan aika pitkäksi! Olette auttaneet minua selvittämään, millaista on hyvä opettajuus. Kiitos myös kollegoilleni kannustavista sanoista ja rehtoritiimillemme Marko Kuvajalle ja Salli Karjalaiselle myönteisestä suhtautumisesta tutkimukseeni ja sen vaatimiin ajoittaisiin tutkimusvapaisiin.

Lämpimin ajatuksin kiitän tutkimukseni käsikirjoituksen lukeneita ystäviäni yliopistonlehtori (emerita) Anneli Pönkköä, tutkija Anu Gretscheliä ja äidinkielen ja kirjallisuuden lehtori Soili Niirasta. Kiitos ajastanne ja arvokkaista kommentteistanne, jotka auttoivat hiomaan käsikirjoitukseni esitarkastuskuntoon. Sydämellinen kiitos kuuluu myös suunnittelija filosofian maisteri Teija Mursulalle, joka on koko tutkimustyöni ajan jaksanut olla kiinnostunut sekä työni sisällöstä että kieliasusta. Ahkeruutesi antoi voimia minullekin, kun lukemattomina lauantaiamuina suuntasimme Aikopalle jatkamaan liian lyhyeksi jäänyttä työviikkoamme.

Taloudellista tukea tutkimuksen tekemiseen olen saanut Suomen kulttuurirahaston Kainuun Rahastolta, Jyväskylän yliopistolta sekä Aikuiskoulutusrahastolta. Pääosan tutkimustyöstäni tein Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämän kolmivuotisen tutkimusavustuksen tukemana. Kiitän rahoittajiani luottamuksesta tutkimustyötäni kohtaan.

Tutkimusvuosiin on mahtunut paljon työtä ja arkea, mutta myös iloa ja juhlaa, jota on usein tarjonnut yhteinen aika ystäväni kanssa. Ulla Loukusa, Hanna Matero, Teija Mursula ja Tiina Sarparanta - kiitos yhteisistä juoksulen-

keistä ja virkistävästä keskusteluista. Moni lenkki olisi jäänyt tekemättä ja huoli purkamatta ilman aktiivisuuttanne. Lämmin kiitos myös Kaisa Kellalle ja Tommi Mallatille ystävydestä ja yhteisestä ajasta perheidemme kesken.

Tutkimusta tehdessäni olen saanut usein todeta, että tärkeintä omia unelmia kohti kulkemisessa on, että siihen saa tukea ja rohkaisua läheisimmiltään. Kiitollisena omistankin tämän kirjan läheisilleni: Vanhemmilleni Pirjo ja Erkki Karille, jotka ovat aina tienneet, miten lasta pitää rakastaa ja kannustaa, jotta hän oppii luottamaan itseensä ja nousee siivilleen. Aarteilleni Emmalle, Viljalle ja Jussi-Jesperille, jotka pelkällä olemassaolollaan tekevät minut onnelliseksi sekä miehelleni Teemulle, joka rakastaen on halunnut elämänsä kanssani jakaa. Kiitos siitä, että elämämme on kiedottu yhteen.

Vuokatissa 26.12.2015

Jaana Kari

## KUVIOT

KUVIO 1	Opiskelijoiden suhtautuminen käytäntöön ja teoriaan .....	179
---------	---	-----

## TAULUKOT

TAULUKKO 1	Liikuntaelämäkerroista löytyneet puhettavat .....	44
TAULUKKO 2	Liikuntaelämäkertojen analyysin vaiheet .....	46
TAULUKKO 3	Tiedot opettajuushaastatteluista .....	47
TAULUKKO 4	Tutkimuksen toteuttaminen .....	53
TAULUKKO 5	Opiskelijoiden kommentit liikkujatyypistään.....	55
TAULUKKO 6	Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat ulkoiset tekijät ....	57
TAULUKKO 7	Liikkujatyypien sukupuolijakauma .....	67
TAULUKKO 8	Liikkujatyypien tiivistetty kuvaus.....	105
TAULUKKO 9	Opettajatyypien tiivistetty kuvaus .....	181

## SISÄLLYS

ABSTRACT  
ESIPUHE  
KUVIOT JA TAULUKOT  
SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	15
1.1	Kertomuksia liikunnanopettajuuden kehittymisestä.....	19
1.2	Lukuohjeeksi .....	21
2	METODOLOGISET VALINTANI .....	23
2.1	Konstrukttiivinen tietokäsitys tutkimuksen suuntaajana .....	24
2.2	Tutkimuskohteena kokemukset .....	25
2.3	Kohti narratiivisuutta.....	30
2.4	Narratiivit kokemusten ilmaisijoina .....	31
2.5	Narratiivinen tutkimus liikuntatieteessä ja opettajuuden tutkimuksessa.....	32
2.6	Elämää kertomuksissa .....	35
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	39
3.1	Liikuntaelämäkerrat .....	39
3.2	Liikuntaelämäkerta-aineiston analysointi.....	41
3.3	Haastatteluaineiston hankinta .....	46
3.4	Liikuntaelämäkerta-aineiston analyysin syventäminen .....	49
3.5	Haastatteluaineiston analyysi .....	50
3.6	Tutkimuksen luotettavuus .....	54
3.6.1	Uskottavuus .....	54
3.6.2	Siirrettävyys .....	55
3.6.3	Varmuus ja vahvistettavuus .....	56
4	TUTKIMUKSEN LIIKUNTAKULTTUURINEN KEHYS.....	58
4.1	Liikuntakulttuurinen ajankuva .....	58
4.2	Liikunnan merkitysulottuvuudet.....	60
5	SEITSEMÄN LIIKKUJATYYPPIÄ .....	65
5.1	Tyyppi 1: Kilpailija .....	68
5.1.1	Pääjuonena oma kehittyminen ja menestyminen.....	68
5.1.2	Kilpailua ja menestystä koululiikunnassa.....	69
5.1.3	Tavoitteena miesten pääsarja .....	69
5.1.4	Poikatyttönä saa arvostusta.....	70
5.1.5	Opettajuudesta ei kirjoiteta.....	71
5.1.6	Ura päättyy - jääkö liikunta?.....	71

5.2	Tyyppi 2: Uurastaja .....	72
5.2.1	Pääjuonena ahkeruus.....	73
5.2.2	Liikunta suorittamista mutta palkitsevaa.....	74
5.2.3	Koululiikunta on mieluista .....	75
5.2.4	Opettajaksi opiskelemaan .....	76
5.3	Tyyppi 3: Elämysliikkuja .....	76
5.3.1	Elämysliikkuja – herkkä kokija .....	78
5.3.2	Menestys ei ole olennaista .....	79
5.3.3	Liikuntaa huomaamatta ja omaehtoisesti.....	79
5.3.4	Tasa-arvoisen koululiikunnan puolestapuhuja.....	80
5.3.5	Kokemuksellisuus liikuttaa tulevaisuudessakin.....	81
5.4	Tyyppi 4: Tuottaja.....	82
5.4.1	Tuottaja vai joku muu?.....	82
5.4.2	Liikuntapedagoginen näkökulma .....	84
5.4.3	Hyvät liikuntakasvattajat.....	85
5.4.4	Suhtautuminen koululiikuntaan ja opettajuuteen .....	86
5.5	Tyyppi 5: Liikunnan kolhima .....	86
5.5.1	Kuka on syyllinen?.....	87
5.5.2	Ero nais- ja mieskirjoittajan välillä.....	88
5.5.3	Liikunnallisuuden sosiaalinen paine .....	89
5.5.4	Opettaminen myönteisenä haasteena .....	89
5.6	Tyyppi 6: Terveiden korostaja .....	91
5.6.1	Ovatko nuoret terveyslukkuja?.....	92
5.6.2	Terveyslukku – monipuolista kuntoilua ja hyvää oloa.....	92
5.6.3	Terveiden elämätapojen noudattajat – yläluokkainen ruumissuhde .....	94
5.6.4	Iloa, kauneutta ja terveyttä liikkuen.....	95
5.6.5	Miten Terveiden korostajaksi kehitytään? .....	96
5.6.6	Tulevaisuudessa jatketaan samaan malliin.....	98
5.7	Tyyppi 7: Liikunnan suurkuluttaja .....	98
5.7.1	Liikkuja, tuottaja ja penkkiurheilija.....	99
5.7.2	Liikunnan moninaiset merkitykset .....	100
5.7.3	Tuskalliset loukkaantumiset.....	102
5.7.4	Suuntana opettajuus .....	103
5.8	Yhteenveto .....	103

6	LUOKANOPETTAJAKOULUTUS OPETTAJAKSI OPISKELEMISEN YMPÄRISTÖNÄ.....	106
6.1	Tutkimusperustainen luokanopettajakoulutus.....	107
6.2	Opettajan osaamistarpeet .....	108
6.2.1	Opettajan ammatti professiona .....	109
6.2.2	Opettajan osaamistarpeet tulevaisuuden koulussa .....	109
6.2.3	Liikunnanopettajan osaamistarpeet .....	111
6.3	Liikunnanopettajakoulutuksen arviointia .....	112
6.4	Opettajan ammatillista kehittymistä selittävät mallit .....	116

6.5	Lawsonin malli liikunnanopettajuuden kehittymisestä .....	119
6.6	Henkilökohtaista ja kriittistä näkökulmaa liikunnanopettajaksi kehittymiseen .....	120
6.6.1	Henkilökohtainen liikuntahistoria opettajuuden lähtökohtana .....	121
6.6.2	Kriittinen pedagogiikka liikuntakasvatuksessa .....	123
6.7	Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikunnanopinnot .....	125
6.7.1	Liikunta koulutusyksikön painopisteenä .....	126
6.7.2	Liikunnanopetuksen pedagogiset periaatteet.....	126
6.8	Yhteenveto: Tutkimukseni näkökulma opettajuuteen.....	128
7	OPETTAJUUDEN TULKINNAT .....	130
7.1	Johanna - Oppiaineopettaja .....	131
7.1.1	Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta .....	131
7.1.2	Oppiaineopettaja .....	133
7.1.3	Liikunnanopettajuus.....	134
7.1.4	Oppiaineopettajan haasteet .....	135
7.2	Jaakko - Asiantuntijaopettaja .....	135
7.2.1	Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta .....	136
7.2.2	Asiantuntijaopettaja.....	138
7.2.3	Liikunnanopettajuus.....	139
7.2.4	Asiantuntijaopettajan haasteet .....	140
7.3	Viola - Yhteisöllinen opettaja .....	141
7.3.1	Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta .....	141
7.3.2	Yhteisöllinen opettaja .....	143
7.3.3	Liikunnanopettajuus.....	145
7.3.4	Yhteisöllisen opettajan haasteet .....	145
7.4	Kati - Vaikuttajaopettaja.....	146
7.4.1	Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta .....	146
7.4.2	Vaikuttajaopettaja .....	148
7.4.3	Liikunnanopettajuus.....	150
7.4.4	Vaikuttajaopettajan haasteet.....	150
7.5	Heidi - Kehittyjäopettaja .....	152
7.5.1	Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta .....	152
7.5.2	Kehittyjäopettaja .....	154
7.5.3	Liikunnanopettajuus.....	155
7.5.4	Kehittyjäopettajan haasteet.....	156
7.6	Jonna - Oivaltajaopettaja .....	156
7.6.1	Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta .....	157
7.6.2	Oivaltajaopettaja.....	158
7.6.3	Liikunnanopettajuus.....	159
7.6.4	Oivaltajaopettajan haasteet.....	160
7.7	Kirsi-Mari - Liikuttajaopettaja .....	161
7.7.1	Kokemuksia opettajakoulutuksen ajalta.....	161
7.7.2	Liikuttajaopettaja.....	163

8	OPETTAJAKSI OPETTAJANKOULUTUKSESTA.....	165
8.1	Mitä ja miten opettajankoulutuksessa opitaan?.....	165
8.1.1	Yhteisöllinen oppiminen - hyvä tapa oppia .....	166
8.1.2	Opettamisen taitoharjoittelu motivoi.....	167
8.1.3	Sivuaineet kehittävät aineenhallintaa .....	168
8.1.4	Ihmisenä kasvu opettajankoulutuksessa .....	169
8.1.5	Tutkimuksellinen ote opettajuuteen .....	170
8.2	Opiskelijoiden näkemyksiä koulutuksen kehittämiseksi .....	171
8.3	Liikunnanopettajuuden kehittyminen.....	173
8.3.1	Liikunnan opintojen valitseminen.....	174
8.3.2	Mitä liikunnanopinnoissa opitaan? .....	175
8.3.3	Tieto lisää tuskaa.....	177
8.4	Opettajuus - suhde maailmaan .....	178
8.4.1	Jännite teorian ja käytännön välillä .....	179
8.4.2	Kolme opettajuutta .....	180
9	AJATUKSIA LIIKUNTAPEDAGOGIIKAN JA OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISEKSI.....	184
9.1	Liikuntapedagogiset johtopäätökset - avaimia liikunnalliseen elämäntapaan kasvamiseen.....	184
9.1.1	Osaamisen ilo ja onni.....	185
9.1.2	Tarjolla pätevyyden kokemuksia.....	186
9.1.3	Liikunnan elämyksellinen monipuolisuus.....	191
9.2	Opettajankoulutukselliset johtopäätökset.....	192
10	TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET .	195
	SUMMARY .....	204
	LÄHTEET .....	211
	LIITTEET.....	232



## PROLOGI

Millainen liikkuja sinä olet?

Opintojaan aloittelevat luokanopettajaopiskelijat ovat palanneet kirkkovene-souturetken jälkeen yliopiston kampukselle. Moni haukottelee, sillä uusiin opiskelutovereihin ja tuleviin opettajiin tutustuminen, soutaminen ja yöpyminen Rehjan saaren mökeissä tekevät olon raukeaksi. Opiskelijoiden on kuitenkin jaksettava keskittyä, sillä ohjelmassa on monenlaista tärkeää infoa tulevista opinnoista. "Seuraavaksi saatte kuulla yksikössämme alkavasta liikuntapedagogisesta tutkimushankkeesta, johon tekin pääsette halutessanne mukaan", opiskelijoiden ohjauksesta vastaava osastosihteeri esittelee. Astelen luentosalin eteen ja minua jännittää. Tästä tutkimukseni todella alkaa.

Esittäydyn opiskelijoille ja kerron, että olen heidän tuleva liikunnan yliopisto-opettajansa ja ryhdyn opettamisen ohella tutkimaan luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettajuuden kehittymistä. Perustelen tutkimustani ja kerron, että opiskelijan liikuntaan liittyvät kokemukset ja suhde liikuntaan vaikuttavat hänen tulevaan liikunnanopettajuuteensa: "Liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehittämisessä on tärkeää, että tunnistatte mahdollisimman laajasti ja syvällisesti omaan liikuntasuhteeseen vaikuttavia tekijöitä. Saattekin nyt tehtäväksenne kirjoittaa kymmenensivuiset liikuntaelämäkerrat siitä, mitä kaikkea olette liikunnan parissa kokeneet. Elämäkerran kirjoittaminen kuuluu opintoihinne, ja halutessanne voitte antaa tekstinne liikuntapedagogisen väitöstutkimukseni aineistoksi."

Opiskelijat Johanna, Jaakko, Viola, Kati, Heidi, Jonna ja Kirsi-Mari muiden mukana innostuvat tehtävästä. Pian saan sähköpostiini 57 liikuntaelämäkertaa ja tutkimukseni opiskelijoiden kertomusten parissa alkaa. Aineistoa tutkiessani huomaan, että elämäkerroista löytyy seitsemän tyypillistä tapaa kertoa liikuntaan liittyvistä kokemuksista. Jotkut korostavat liikunnasta saatavia elämyksiä, toiset voittoja ja menestystä. Kolmansille liikunta on kaikki kaikessa, neljäsille ahkeruuden palkitsevaa suorittamista. Viidennet ovat kokeneet liikunnallisen itsetunnon kolhuja. Kuudennet liikkuvat terveyttään edistäen. Seitsemännet suuntaavat jo opettajuuteen ja nauttivat liikunnan ohjaamisesta muille. Miten näitä erilaisia opiskelijoita voisi parhaiten ohjata hyvän liikunnanopettajuuden alkuun?

# 1 JOHDANTO

”Hyvä opettaja saa sinut tuntemaan, että olet tärkeä ja oppivainen.”

Tutkijan miete keväällä 2015

Korkeatasoinen koulutus on hyvinvointivaltion tunnusmerkki. Koulutus edistää ihmisten hyvinvointia, lisää tasa-arvoisuutta ja luo perustan taloudelliselle menestykselle. Opettajat ovat koulutuksen inhimillisiä toteuttajia, ja siksi heidän osaamiseensa kohdistuu paljon odotuksia. Yhteiskunta tarvitsee hyviä opettajia ja kysymykset siitä, millainen on hyvä opettaja tai miten hyväksi opettajaksi opitaan, ovat aina ajankohtaisia. (Euroopan unioni 2007; Uljens 2008; Mahlamäki-Kultanen ym. 2014). Kysymys hyvästä opettajuudesta on innoittanut myös minua ja johtanut tutkimusaiheeni äärelle. Tarkastelen hyvää opettajuutta liikunnan oppiaineen näkökulmasta ja olen kiinnostunut siitä, miten luokanopettajaksi opiskelevat nuoret kehittyvät liikunnanopettajuudessaan opettajankoulutuksensa aikana.

Tutkimukseni lähtökohtana on näkemys siitä, että luokanopettajat ovat tärkeitä liikuntakasvattajia (Sallis ym. 2012; Webster ym. 2014; UNESCO 2015). Määrällisesti suurin osa perusopetuksen koululiikunnasta ajoittuu alakouluun, jossa tavanomaisesti liikuntaa opettavat luokanopettajat (Penttinen 2003, 11). Lasten omaehtoisen liikunnan vähentyessä koulun rooli liikkumiseen kannustavana ympäristönä korostuu ja luokanopettajien liikuntaan liittyvän osaamisen vaatimukset lisääntyvät (Harkimo & Paajanen 2015; Heikinaro-Johansson, Tammelin, Palomäki, Lyyra & Haapala 2015). Pelkästään liikunnan moninaisten terveysvaikutusten näkökulmasta on tärkeää, että luokanopettajat ovat taitavia liikuntapedagogeja. Liikunta auttaa oppimaan, joten luokanopettajat tarvitsevat liikuntaan liittyvää osaamista myös lasten akateemisten oppimisvalmiuksien ja kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisessa (Kantomaa, Syväoja & Tammelin 2013; Hillman ym. 2014; Syväoja 2014; Haapala 2015). Lisäksi opettajilta odotetaan, että he osaavat toiminnallistaa opetustaan ja edistävät lasten tunne- ja vuorovaikutus- sekä ryhmässä toimimisen taitoja liikunnan avulla. (Kari & Pönkkö 2013; Heikinaro-Johansson ym. 2015; Takala 2015.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikuntaa opettavien opettajien tehtävä on tarjota lapsille sellaisia myönteisiä liikunnallisia ja ruumiillisia kokemuksia, tietoja ja taitoja, joiden pohjalta on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2004; Rink 2013; POPS 2014). Lapsen suhde liikuntaan saa suuntansa jo alakouluiässä (Ylipiipari 2011, 65), joten on merkityksellistä, miten luokanopettaja työssään onnistuu. Oppiaineen luonteesta johtuen liikunnanopettaminen on monin tavoin haasteellista. Liikuntaa opettavalla opettajalla ei ole tukena oppikirjaa tai opettajanopasta. Liikuntatunnilla oppilaat toimivat luokkahuonetyöskentelyä vapaammin, joten opettajalta vaaditaan erityistä taitoa organisoida ja ohjata toimintaa. Liikuntaryhmät voivat olla kunnoltaan ja taidoiltaan hyvin heterogeenisiä ja lapsilla voi jo oman kulttuuritaustansa vuoksi olla hyvin erilaiset lähtökohdat liikunnan opiskeluun. Tunnilla tilanteet vaihtuvat nopeasti ja opetuksen kohteena ovat taidot, joita opettajan pitää reaaliajassa havainnoida ja ohjata oppimista palautteella. Myös arviointi on lukuaineisiin verrattuna erilaista, sillä arviointia tehdessään opettaja ei voi tukeutua koetuloksiin. (Kujala 2011; Kari & Pönkkö 2013; Armour 2015.) Lisäksi on muistettava, että liikunnalliseen elämäntapaan kasvattaminen ei rajoitu vain oppitunneille. Luokanopettajien tehtävänä on luoda koko koulupäivästä liikkumiseen innostava ja kannustava. (Heikinaro-Johansson ym. 2015.)

Erityisesti liikunta poikkeaa muista perusopetuksen oppiaineista ruumiillisuutensa takia. Liikunnassa oppilaan työvälineenä on oma ruumis, suoritukset ovat kaikkien nähtävillä ja suoritusten arviointi kohdistuu oppijan ruumiiseen (Berg 2010, 1; Louhela 2012, 15; POPS 2014). Ruumiillisuudessaan liikunta koskettaa minuuttamme ja kokemuksemme liikuntatilanteista antavat tietoa siitä, millaisia olemme liikkujina ja miten hyvä ja arvokas kehomme on. Liikunnan oppimistilanne on ruumiillisuudessaan hyvin henkilökohtainen, kokonaisvaltainen ja kokemuksellinen ja siihen kietoutuu sosiaalisia ja kulttuurisia merkityksiä, jotka sisältävät myös valtaa (Quennerstedt ym. 2014). Koululiikuntakokemuksilla voikin olla pitkälle elämään suuntaavat vaikutukset. Liikunnallisten kokemustemme lävitse meille rakentuu liikunnallinen minäkuva ja suhde omaan ruumiillisuuteen, joka jatkossa muovaa ja ohjaa liikuntatottumuksiamme ja -valintojamme (Kosonen 1986; 1998; Nupponen ym. 2010).

Koululaiset pitävät liikunnasta, ja koululiikunta on yksi suosituimmista oppiaineista (Kannas, Peltonen & Aira 2009, 37; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–72). Monet tutkimukset kuitenkin osoittavat, että koulun merkitys lasten liikuntaan innostajana ei ole yksiselitteinen tai pelkästään myönteinen. Sen sijaan monissa tutkimuksissa saatu ristiriitaisia tuloksia siitä, miten oppilaat kokevat koulun liikunnan opetuksen vaikuttavan heidän kiinnostukseensa liikuntaan. Lehmuskallion (2011) tutkimuksessa lapset ja nuoret ilmaisivat, että liikunnan opettajat ovat lisänneet vain vähän tai ei laisinkaan heidän kiinnostustaan liikuntaan. Yli-Piiparin (2011, 64–65, 68) mukaan koulu-liikunnalla on vaikutusta lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen erityisesti silloin, kun lasten pätevydenkokemuksia pystytään tukemaan ja lapset arvos-

tavat koululiikuntaa. On mahdollista, että myös koululiikunnassa on olemassa sama ilmiö kuin harrasteliikunnassakin: koululiikunta innostaa liikkumaan niitä oppilaita, jotka ovat jo valmiiksi kiinnostuneita liikunnasta (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008; Myllyniemi & Berg 2013). Ainakin tutkimuksin on todennettu, että koululiikuntaviihtyvyys ja liikunnasta saadut arvosanat korreloivat toisiaan (Jaakkola, Soini & Liukkonen 2006; Soini 2006) ja että hyvä arvosana koululiikunnasta ennustaa merkittävästi liikunnan harrastamista vielä aikuisiälläkin (Telama, Yang, Laakso & Viikari 1997).

Jokainen luokanopettaja voi päätyä opettajanurallaan opettamaan liikuntaa ja jokainen luokanopettajaopiskelija opiskelee opettajaopintojensa aikana muiden perusopetuksen oppiaineiden tavoin liikuntaa. Koululiikunnan kehittämisen ja laadukkuuden näkökulmasta on keskeistä, millaisen koulutuksen tulevat luokanopettajat saavat (Hökkä & Eteläpelto 2013, Tiirikainen & Konu 2013; Armour 2015). Luokanopettajakoulutuksen tehtävänä on tarjota valmiudet tuleville opettajille liikunnan opettamiseen ja koulun liikunnan ohjaamiseen. Koulutukseen sisältyy liikuntaa kaikille yhteisinä opintoina vain 3–6 opintopistettä. Lisäksi opiskelija voi valita liikunnan valinnaiskursseja ja opiskella liikunnasta 25 opintopisteen laajuisen sivuaineen. (Valtonen & Hakala 2010.) Luokanopettajaopiskelijoiden tulee omaksua liikunnan opettamiseen tarvittavat tiedot, taidot ja asenne tiiviiden opintojen aikana. Vähimmillään luokanopettaja opiskelee liikuntaa alle kymmenesosan verrattuna liikuntapedagogiikkaa pääaineenaan lukeviin liikunnanopettajaopiskelijoihin. Luokanopettajakoulutukselle tämä merkitsee haasteellista valintaa sen suhteen, mitkä ovat ydinasioita, joita luokanopettajien liikunnanopinnoissa painotetaan ja mitä jätetään vähemmälle huomiolle. (Kari & Pönkkö 2013.) Samoin on pohdittava opetusmenetelmällisiä ratkaisuja: millaiset opetus- ja oppimismenetelmät tukevat parhaalla mahdollisella tavalla opiskelijoiden liikunnanopettajuuden kehittymistä?

Aiemman tutkimuksen mukaan merkittävän haasteen opettajien koulutukseen tuovat opettajaopiskelijoiden omat liikuntaan liittyvät kokemukset. Tutkimuksissa on havaittu, että opettajaopiskelija havainnoi, tulkitsee ja oppii liikunnan opettamiseen liittyviä ilmiöitä omien kokemustensa lävitse. Ennen opettajankoulutusta tapahtuvalla liikuntakulttuuriin sosiaalistumisella on pitkäaikainen ja vahva vaikutus yksilön näkemykseen hyvästä liikunnan opettamisesta. (Curtner-Smith 1999; 2001; Morgan & Hansen 2008; Valtonen, Raunio, Reunamo & Ruismäki 2012; Ioannis & Nikolaos 2014). Kysymys on mallioppimisesta, jossa tuleva opettaja muodostaa lapsuutensa ja nuoruutensa aikana koululiikunta- ja urheiluharrastuskokemustensa lävitse kuvan siitä, mitä on olla liikunnanopettaja ja mitä liikuntatunneilla tehdään (Schaefer & Clandinin 2011). Tätä kuvaa voi olla vaikea muuttaa opettajankoulutuksen aikana (Curtner-Smith 2001; Curtner-Smith, Hastie & Kinchin 2008; Pesonen 2011, 39; Ioannis & Nikolaos 2014). Lisäksi opiskelija voi omien liikunta- ja urheilukokemustensa pohjalta pitää itseään jo lähes valmiina liikuntaa opettavana opettajana ja siksi opintoihin suhtautuminen on melko välinpitämätöntä (Penttinen 2003, 131; Curtner-Smith ym. 2008; Garrett & Wrench 2008). Toisaalta opettajuuden kehittymistä voi hankaloittaa opiskelijan kielteiset aiemmat liikuntakokemukset. Li-

kunnasta on voinut tulla opiskelijalle asia, jota hän mielellään välttelee. (Penttinen 2003, 130; Webster 2011; Valtonen ym. 2012.)

Tämän tutkimukseni tarkoituksena on tutkia liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi kehittymistä luokanopettajakoulutuksen aikana. Olen kiinnostunut siitä, miten opiskelijan omat liikuntaan liittyvät kokemukset heijastuvat hänen liikunnanopettajuuteensa ja miten opettajankoulutus tukee liikuntataustoiltaan erilaisten opiskelijoiden opettajuuden kehittymistä. Tutkimukseni kohdistuu luokanopettajakoulutuksen alkuun ja loppuun. Tutkin ensin, mitä ja miten luokanopettajaopiskelijat kertovat omista liikuntaan liittyvistä kokemuksistaan opintojensa alussa. Opintojen päättyessä tutkin, miten erilaisista liikunnallisista lähtökohdista opintonsa aloittaneet opiskelijat tulkitsevat liikunnanopettajuuttaan. Kysyn opiskelijoilta myös, millaiset oppimistilanteet he ovat kokeneet merkityksellisimpinä opettajuuden kehittymisessä koulutuksen aikana. Tavoitteenani on etsiä yhteistyössä tutkimukseen osallistuvien opiskelijoiden kanssa opettajankoulutuksesta tapahtumia ja hetkiä, jotka mahdollistavat kasvun kohti pedagogisesti taitavaa, liikuntakulttuuria tuntevaa ja eettisesti kestävää liikunnanopettajuutta. Tutkimustani johdattaa praktinen, opettajankoulutuksen käytäntöön sitoutunut kysymys siitä, millainen opettajankoulutus tarjoaa opiskelijalle tilanteita, joissa hän voi kohdata oman opettajuutensa keskenäisyyden, tunnistaa ammatillisen kehittymisen tarpeitaan ja motivoitua itsensä kehittämiseen (MacPhail 2011). Liikuntaan kohdentaen kysymys kuuluu: miten hyväksi liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehitytään?

Tutkimukseni aineiston on tuottanut yksi Kajaanin opettajakoulutusyksikössä ennen ja jälkeen vuotta 2010 luokanopettajaopintonsa suorittanut vuosikurssi. Vuosikurssi kuului viimeisiin, jotka ehtivät suorittaa koko tutkintonsa Kajaanissa ennen opettajakoulutuksen siirtoa Ouluun vuoden 2013 keväällä. Aineiston muodostaa opiskelijoiden opintojensa alussa kirjoittamat kymmensivuiset liikuntaelämäkerrat ja elämäkertojen analysoinnin pohjalta harkinnanvaraisesti valitsemiini seitsemän liikuntataustaltaan erilaisen opiskelijan ajallisesti etenevät teemahaastattelut. Liikuntaelämäkertojen kirjoittamisen ja haastattelujen välillä on viiden vuoden aikajänne, jonka aikana osa haastattelemistani opiskelijoista ehti valmistua luokanopettajiksi ja siirtyä työelämään ja toisetkin etenivät opinnoissaan loppusuoralle. Tuosta viidestä vuodesta sain kolme ensimmäistä vuotta toimia Kajaanin opettajankoulutusyksikössä liikunnan yliopisto-opettajana ja opettaa ja ohjata tutkimuksessani mukana olevan vuosikurssin opiskelijoita. Vaikka kyseessä ei ole varsinainen toimintatutkimus, tutkimukseni kohdistuu osaltaan työhöni opettajankouluttajana ja omaan liikunnanopettajuuteeni. Pääasiassa tutkimus kuitenkin kertoo opettajuuden kehittymisestä Kajaanin opettajankoulutusyksikön kontekstissa, jossa liikunnanopinnoista vastasi nelihenkinen liikuntatiimi: LitT Anneli Pönkkö, LitL Uolevi Mustikkamaa, KM Kirsi Huotari ja Kirsin sijaisena yhden lukuvuoden LitM Heli Hämäläinen. Itse työskentelin tiimissä neljän ja puolen vuoden ajan ja koulutukseltani olin tuolloin liikuntatieteen lisensiaatti.

Kajaanin opettajankoulutusyksikössä liikunta oli painopistealue ja Kajaanissa oli luokanopettajatutkimuksen lisäksi mahdollista opiskella erillisen haun

kautta perusopetuksen aineenopettajakelpoisuuden antavat liikunnan aineopinnot. Kajaanin opettajankoulutusyksikköön valikoitui liikunnasta kiinnostuneita ja liikunnallisesti taitavia luokanopettajaopiskelijoita. Yksikön pääsykokeissa oli mahdollisuus antaa liikunnasta vapaaehtoinen näyte, josta saattoi saada 1–3 lisäpistettä. Lisäpisteillä oli opiskelijasta riippuen merkittävä vaikutus opiskelupaikan saamisessa. (Kari & Pönkkö 2013.)

## 1.1 Kertomuksia liikunnanopettajuuden kehittymisestä

Tutkimuksessani vilahtelevat käsitteet liikunnanopettaja ja liikuntaa opettava opettaja. Olen määritellyt käsitteet seuraavasti: Puhun luokanopettajista liikuntaa opettavina opettajina. Tällöin tarkoitan luokanopettajia, jotka opettavat muiden oppiaineiden tavoin liikuntaa. Kun puhun liikunnanopettajasta, tarkoitan ensisijaisesti liikunnanaineenopettajaa. Käytän liikunnanopettaja käsitettä myös silloin, kun puhun opettajasta, joka on juuri liikunnanopettamisen tilanteessa ja toimii silloin liikunnanopettajana. Liikunnanopettajuudella tarkoitan kaikkien liikuntaa opettavien opettajien käsitystä tai näkemystä itsestään liikuntaa opettavana opettajana. Koululiikunnalla viitataan koulun liikuntatunteihin ja koulun liikunnalla tarkoitan kaikkea liikuntaa ja liikkumista, joka sisältyy koulupäiviin.

Tutkimukseni keskeinen käsite on kokemus, jonka määrittelen tarkemmin luvussa kaksi. Esillä on myös käsite liikuntasuhde. Näiden kahden käsitteen välillä tutkimuksessani on riippuvuus: kun ihminen tulkitsee kokemaansa, hän määrittelee itsensä suhteessa kokemaansa asiaan. Näin kokemusten kautta meille syntyy suhde erilaisiin asioihin, kuten liikuntaan. Liikuntaelämäkerrassa kertoja tulkitsee liikuntaan liittyviä kokemuksiaan ja siten kertoo suhteestaan ja rakentaa suhdettaan liikuntaan. Opiskelijoiden liikuntaelämäkertoissaan kuvaamia liikuntasuhteita puolestaan kutsun tutkimuksessani liikkujatyypeiksi, koska opiskelijat rakentavat liikuntasuhdettaan vahvimmin omakohtaiseen liikkumiseen liittyvien kokemusten lävitse itseään liikkujana tulkiten ja kuvailen.

Olen määritellyt tutkimukseeni kolme tutkimustehtävää. Laadullisen tutkimuksen perinteiden mukaisesti olen muotoillut kysymykset avoimiksi ja ne noudattavat muotoa mitä ja miten. Tutkimustehtäväni toimivat karttana, jonka avulla suuntaan tutkimukseni kulkua, mutta jotka eivät estä näkemästä matkalla muutakin mielenkiintoista. Erityisen herkästi havainnoin aineistostani asioita, jotka liittyvät liikuntapedagogiikkaan ja koululiikuntaan.

Tutkimustyötäni ohjaavat tutkimustehtävät ovat:

- 1) Miten luokanopettajaopiskelijat kertovat liikuntaan liittyvistä kokemuksistaan liikuntaelämäkertoissaan? Löytyykö opiskelijoiden kirjoittamista elämäkertoista tyypillisiä tapoja kertoa liikuntakokemuksista eli liikkujatyyppejä?
- 2) Millaiset opinnot ja oppimistilanteet ovat opiskelijoiden tulkitsemina merkityksellisiä opettajuuden ja erityisesti liikunnanopettajuuden kehittymisen näkökulmasta?
- 3) Miten opiskelijat tulkitsevat liikunnanopettajuuttaan ja opettajuuttaan ainerajat ylittävästi opintojensa päättyessä ja valmistuessaan luokanopettajiksi?

Ensimmäiseen tutkimustehtävääni vastaan liikuntaelämäkerta-aineiston perusteella. Toiseen ja kolmanteen tutkimustehtävään etsin vastauksia opiskelijoiden haastattelukertomuksista. Tutkimukseni on metodologialtaan laadullinen, narratiivinen ja elämäkerrallinen. Narratiivisuus on läsnä tutkimuksessani monin tavoin ja tutkimukseni sisältää erilaisia, mutta toisiinsa yhteen kietoutuneita kertomuksia. Ensinnäkin tutkimusaineistoni on narratiivinen. Se koostuu kirjallisista ja suullisesti tuotetuista elämäkerrallisista kertomuksista, joiden välityksellä opiskelijat tulkitsevat ja representoivat liikuntaan ja opettajuutensa kehittymiseen liittyviä kokemuksiaan. Toiseksi tutkimukseni sisältää kertomuksen tutkimustyöstäni ja siitä, miten aineistoani lukemalla, tulkitsemalla ja aiempiin tutkimuksiin peilaamalla pikku hiljaa löysin vastaukset tutkimustehtäviini. Kolmanneksi tutkimukseni on kertomus, jolla kutsun lukijaani erittelemään omia liikuntakokemuksiaan ja suhdettaan liikuntaan ja opettajuuteen. Laadullisen tutkimuksen yksi luotettavuuden mittari on tutkimuksen havahduttavuus. Hyvä tutkimus havahduttaa ajattelemaan asioista uudella tavalla. Tutkimukseni merkitys nousee siitä, mitä ajatuksia se lukijassaan herättää. (Heikkinen 2014.)

Narratiivisuus tulee tutkimuksessani esiin myös siten, että se on tutkimusaineistoni pohjalta syntynyt kertomus seitsemän liikkujatyypiltään erilaisen luokanopettajaopiskelijan opettajuuden kehittymisestä. Kutsun näitä opiskelijoita tutkimuskertomukseni päähenkilöiksi ja olen antanut heille peitenimet Johanna, Jaakko, Viola, Kati, Heidi, Jonna ja Kirsi-Mari. Päähenkilöt ovat tutkimuksessani sekä fiktiivisiä että realistisia. Fiktiivisyys tarkoittaa sitä, että kukin päähenkilö edustaa omaa liikuntaelämäkerrallista tyyppiään eli koko sitä opiskelijaryhmää, joiden liikuntaelämäkerrat olen tulkinnut kuuluvan samaan liikkujatyyppiin, samanlaiseen tapaan kokea liikuntaa ja ennen kaikkea kertoa kokemuksistaan liikuntaelämäkerrassa. Realistisuus puolestaan tarkoittaa sitä, että jokaisen päähenkilön taustalla on todellinen opiskelija, joka on osallistunut tutkimushaastatteluuni ja kertonut omakohtaisen kertomuksensa opettajankoulutuksen ajastaan ja liikunnanopettajuutensa ja opettajuutensa kehittymisestä.

Fiktiivisyys ja realismisuus kietoutuvat tutkimuksessani yhteen eikä niiden erottaminen ole olennaista. Olennaista on todentuntuisuus. Kysymys on siitä, ovatko Johannan, Jaakon, Violan, Katin, Heidin, Jonnan ja Kirsi-Marin nimissä tuottamani kertomukset opiskelijoiden liikuntaan liittyvistä kokemuksista ja opettajuuden kehittymisestä opettajakoulutuksen aikana todentuntuisia, kulttuurisesti mahdollisia kertomuksia, joiden välityksellä tutkimukseni tuottaa tietoa liikuntakulttuurista, liikuntapedagogiikasta ja opettajuuden kehittymisestä luokanopettajakoulutuksessa.

## 1.2 Lukuohjeeksi

Tutkimukseni rakenne poikkeaa tavanomaisen tutkimusraportin rakenteesta. Ratkaisuni on harkittu ja pohjaa tutkimukseni pitkittäisluonteeseen ja kahden erilaisen aineiston käyttämiseen. Raporttini muodolla haluan myös tukea tutkimukseni narratiivisuutta. Raportti on kronologisesti etenevä kertomus tutkimustyöstäni, joka alkoi aikanaan metodologisten lähtökohtien määrittelyllä ja menetelmällisten valintojen tekemisellä. Nämä ratkaisut toimivat koko tutkimukseni teoreettisena perustana ja ovat läpäisseet koko tutkimusprosessin. Siksi kerron näistä ensimmäiseksi luvuissa kaksi ja kolme. Teen selkoa siitä, mitä tutkin ja miten tutkin. Luvussa neljä käänän katseeni liikuntakulttuuriin. Luon ensin liikuntakulttuurisen taustan liikuntaelämäkerta-aineistoni analyysille ja esitän sitten luvussa viisi liikuntaelämäkerrallisesta aineistostani tekemäni tulokset sekä kuvaan löytämäni seitsemän liikkujatyyppeä.

Ennen luvun viisi lukemista suosittelen tutustumaan tutkimukseni päähenkilöiden liikuntaelämäkertoihin liitteestä yksi. Nuo liikuntaelämäkerrat ovat koko liikuntaelämäkerta-aineistoni sisältöä ja rakennetta tiivistäviä ja mallintavia kertomuksia ja havainnollistavat sitä, mitä ja miten tutkimuksessani eri liikkujatyyppejä edustavat opiskelijat Johanna, Jaakko, Viola, Kati, Heidi, Jonna ja Kirsi-Mari kertovat liikuntaan liittyvistä kokemuksistaan opettajankoulutuksen alussa. Johannan, Jaakon, Violan, Katin, Heidin, Jonnan ja Kirsi-Marin nimissä esittämäni elämäkerrat ovat mallielämäkertoja, jotka mukailevat mahdollisimman tarkasti luokanopettajaopiskelijoiden kirjoittamia alkuperäisiä elämäkertoja: Teksti on pääosiltaan lainattu suoraan aineistosta, mutta koostettu kuitenkin niin, että jokainen mallikertomus sisältää otteita samaan liikkujatyyppiin kuuluvien, mutta eri kirjoittajan elämäkertoista. Mallielämäkertoissa tiivistyy kuitenkin liikkujatyypin elämäkertojen olennaisin sisältö, juoni ja kertomuksen rakenne. Mallielämäkerrat kuvaavat hetkeä, josta tutkimukseni päähenkilöt Johanna, Jaakko, Viola, Kati, Heidi, Jonna ja Kirsi-Mari aloittivat opettajuutensa kehittämisen opettajankoulutuksen kontekstissa sekä hetkeä, josta minun tutkimustyöni alkoi 57 liikuntaelämäkerran äärellä.

Mallielämäkertoilla haastan lukijan mukaan tutkimusmatkalleni seuraamaan, millaisia opettajia liikuntataustaltaan erilaisista opiskelijoista Johannasta, Jaakosta, Violasta, Katista, Heidistä, Jonnasta ja Kirsi-Marista luokanopettajakoulutuksen aikana kehittyi. Samalla kutsun lukijani tunnustelemaan, kenen



liikuntaelämäkerta tuntuu tutulta ja kenen vieraalta. Voitko valita opiskelijan tai opiskelijat, joiden näkökulmasta tutkimukseni edistymistä ja tulkintojeni kehittymistä seuraat?

Vaihtoehtoisesti tutkimukseni voi lukea ilman mallielämäkertoihin tutustumista. Myös tässä vaihtoehdossa kutsun lukijaani osalliseksi dialogiin, joka on läsnä tutkimuksen alusta loppuun. Tutkimukseni on vuorovaikutuksellisten suhteiden verkosto, jossa ymmärrys ja tieto liikunnasta, opettajuudesta ja liikunnanopettajuuden kehittymisestä luokanopettajakoulutuksessa syntyy opiskelijoiden kertomusten, aiemman tutkimuksen ja minun tulkintojeni kautta. Neljäs ja hyvin tärkeä ääni dialogissa kuuluu lukijalleni eli Sinulle. Vasta Sinun äänesi sinetöi tutkimukseni merkittävyyden ja koettelee, vahvistaa tai vavisuttaa tuottamani tiedon hyödyllisyyden. (Puolimatka 2008.)

Luvut kuudesta kahdeksaan käsittelevät opettajuuden kehittymistä opettajankoulutuksessa. Luku kuusi luo taustan opiskelijoiden opettajankoulutuksen aikaisten kokemusten analysoinnille. Kuvaan luokanopettajakoulutuksen tavoitteet ja opetuksen järjestämistä koskevat periaatteet eli ympäristön, jossa virallisesti opettajaksi opiskellaan ja opitaan. Luvuissa seitsemän ja kahdeksan tulkitsen, millaiset opinnot ja oppimiskokemukset ovat opiskelijoiden tulkitsemina merkityksellisiä opettajuuden kehittymisen näkökulmasta. Lisäksi kuvaan, miten opiskelijat ilmentävät opettajuuttaan. Käsitteelen opettajuuden kehittymistä ja olemusta sekä ainerajat ylittävästi että erityisesti liikunnan näkökulmasta.

Tutkimukseni päättää tuloksia yhteen vetävät ja niitä pohtivat luvut yhdeksän ja kymmenen. Näissä luvuissa en enää palaa yksittäisiin tutkimustuloksiin, vaan tiivistän tutkimuksen aikana oppimaani ja julkaisen liikuntapedagogiset ja opettajankoulutukselliset johtopäätökseni. Lisäksi arvioin tutkimustani sekä pohdin sen eettisyyttä ja luotettavuutta. Koko työni läpäisevänä näkökulma on liikuntapedagogiikka, jolla tarkoitan sitä, että tarkastelen kaikkea liikuntaan liittyvää kasvatuksen näkökulmasta.

## 2 METODOLOGISET VALINTANI

Tutkimukseni kohteena ovat opiskelijoiden kokemukset ja heidän niille joko kirjallisesti tai suullisesti tuottamat tulkintansa. Kokemuksen käsitteellä en tarkoita suoraviivaista suhdetta todellisuuteen tai objektiivista tapahtuman kuvasta. Käsitän kokemukset diskursiivisiksi, kielen välityksellä rakennetuiksi konstruktioiksi. Kokemus on tapahtuneen kielellinen tulkinta, joka on samaan aikaan sekä subjektiivinen että kulttuurinen. Kokemus on aina sitoutunut aikaan ja paikkaan, jossa se on alun perin syntynyt, samoin kuin siihen kontekstiin, jossa tulkinta kokemuksesta tuotetaan. (Vrt. Aaltonen 2006, 42.)

Tutkin kokemuksia laadullisen tutkimuksen menetelmin. Tavanomaisesti laadullisen tutkimuksen menetelmiä käytetään silloin, kun halutaan tietoa ihmisten kokemustodellisuudesta. Usein laadullisen tutkimuksen tekijää kiinnostaa ihmisten jokapäiväinen elämä sekä sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät, jotka elämää säätelevät. (Creswell 2007, 19–23; Barbour 2008, 11–13.) Kuten tälläkin kertaa, kvalitatiivinen tutkimus on ymmärtämiseen pyrkivää ja se tarkoittaa, että tutkimuksessa halutaan osoittamisen ja kontrolloinnin sijasta ymmärtää ihmisen elämismaailmaa. (Pinnegar & Daynes 2007; Kimura 2012.)

Laadullisen tutkimuksen tekijänä huomioon, että elämismaailma on hyvin erilainen kuin luonnontieteiden tutkima luonnollinen maailma. Luonnollinen maailma muodostuu luonnontapahtumista, kun taas elämismaailma rakentuu ihmisten kokemuksilleen antamista merkityksistä eli tulkinnoista. Nämä maailmat voivat olla limittäisiä, ja niissä voi tapahtua samoja asioita. Molemmissa voidaan esimerkiksi havaita ihmisen liikkuminen. Liike on fyysikkäisenä ja fysiologisenä ilmiönä osa luonnollista maailmaa, mutta samaan aikaan se on myös osa elämismaailmaa. Elämismaailmassa ihmisen liikkuminen on latautunut merkityksistä, joiden kautta tiedämme eri asioita. Liike voi kertoa meille esimerkiksi liikkujan tunteista, aiemmasta liikkumishistoriasta, iästä tai terveydestä. Liikkeen näkeminen tai liikkeen tunteminen omassa kehossa voi sisältää valtavasti tietoa, jota emme voi ilman ihmisen tulkintaa tavoittaa. (Ks. Varto 2005, 28–29.) Myös tässä tutkimuksessani ihmisen yksilöllinen tapa tulkita maailmaa on tutkimuksen arvoista ja kertoo siitä elämismaailmasta, jossa opettajaksi opiskeleva elää (Kimura 2012).

Laadullisessa tutkimuksessa sekä tutkija että tutkittava ovat osa samaa maailmaa. Kun tutkija on osa tutkimuskohdettaan eli elämismaailmaa, jota hän tutkii, hän ei koskaan voi tarkastella sitä kokonaisuutena, täydellisesti ja kaikilta puolilta samanaikaisesti. Tästä johtuen laadullisen tutkimuksen peruslähtökohta on, että tutkija tekee koko tutkimuksensa ajan tutkimuksellisten valintojensa perusteellista reflektointia ja tiedostaa tutkimuskohteeseensa kohdistuvan rajallisen ja subjektiivisen näkökulmansa. (Laine 2001; Varto 2005, 14, 28–30.) Tutkijana minun otettava selkoa siitä, mitä voin omasta näkökulmastani nähdä ja mikä katseelta jää välttämättömästi piiloon. Kysymys on tutkimuksen tietoteoreettisten valintojen avaamisesta ja tutkijan subjektiivisuuden tunnistamisesta. Tähän perustuen olen koko tutkimukseni ajan systemaattisesti reflektoinut tutkimuksellisia valintojani, jotka tässä luvussa keskitetysti kuvaan. Kerron tutkimukseni tietoteoreettisesta taustasta ja siitä, millaisiin menetelmällisiin valintoihin se on minut johdattanut. Seuraavassa luvussa puolestaan kerron tutkimukseni toteutuksesta. Omaa subjektiivista näkökulmaani tutkimuksen kohteena olevaa aihepiiriin avaamiseksi tarkemmin tutkimuksen aineiston tulkintaa taustoittavissa teorialuvuissa neljä ja kuusi. Myös Epilogi kuvaa suhdettani liikuntaan ja opettajuuteen.

## 2.1 Konstruktiivinen tietokäsitys tutkimuksen suuntaajana

Tieteenfilosofiselle kartalle sijoitettuna tutkimusasetelmani asemoituu konstruktiivisen tietokäsityksen alueelle ja hyödyntää sosiokonstruktiivista näkemystä oppimisesta. Konstruktiivinen tietokäsitys pohjaa humanistiseen ihmis-käsitykseen, jossa ihminen nähdään tahtovana, luovana, kehityskykyisenä ja aktiivisena toimijana. Humanismin lisäksi konstruktiivisen tietokäsityksen kehittymiseen on vaikuttanut kognitiivinen psykologia, joka korostaa, että yksilön aiemmilla kokemuksilla on aktiivinen rooli uuteen tilanteeseen sopeutumisessa (Kauppila 2007, 12, 34). Konstruktivismiin mukaan ihmisen kokema todellisuus on hänen itsensä käsitteellistämä ja rakentama kuva todellisuudesta (Kimura 2012). Ihminen valikoi, tulkitsee ja työstää informaatiota, jota hän ottaa vastaan aistiensa avulla sekä omien odotustensa, aikaisempien tietojensa ja tavoitteidensa pohjalta. Konstruktivismiin määritelmän mukaan yksilö on aktiivinen tiedon hankinnassaan ja tieto syntyy kerrostuen vuorovaikutuksessa sosiaalisen ja fyysisen ympäristön kanssa. (Fosnot & Perry 1996.) Radikaalin konstruktivismiin edustajat hylkäävät kokonaan totuuden vastaavuusteorian. He eivät pidä mahdollisena, että yksilö voisi saada ulkopuolista maailmaa koskevaa objektiivista tietoa.

Konstruktiivisesti ajatellen kaikki tieto on ihmismielen tuotetta ja syntyy useimmiten sosiaalisten prosessien seurauksena. Tieto on siten aina subjektiivista, suhteellista ja aikaan ja paikkaan sidottua. Vaikka lopullista totuutta ei voida saavuttaa, konstruktiivisen tietokäsityksen mukaan tiedon totuusarvo voidaan punnita käytännössä: mikäli tieto palvelee tarkoitustaan ja on käyttökelpoista, sitä voidaan pitää totena. Lisäksi tiedon subjektiivisuuden ja yksilöl-

listen tietorakennelmien kautta tietäminen on osa yksilön persoonallisuutta. Persoonallisuuttamme rakentaa subjektiivinen tieto ja ymmärrys, jota meillä itsestämme ja ympäröivästä maailmasta on. Näin tietäminen on prosessi, joka kiinnittyy ihmisen identiteettiin ja jossa oppiminen ja uuden tiedon omaksuminen voivat muuttaa ihmisen käsitystä todellisuudesta ja hänestä itsestään. (Tynjälä 2002; Kauppila 2007, 33 - 42.)

Sosiokonstruktivismin mukaan tietäminen ei ole pelkästään kognitiivinen ja yksilöllinen prosessi, vaan siihen liittyy vahvasti sosiaalistuminen tiettyyn sosiaaliseen ryhmään tai kulttuuriseen yhteisöön (Niemi & Nevgi 2014). Samassa sosiaalisessa yhteisössä, asemassa tai kulttuurissa elävät ihmiset tietävät samalla tavalla eli tulkitsevat maailmaa samoin. (Berger & Luckmann 1994; Laine 2001.) Tieto syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa: puheena, tekstinä, toimintatapoina ja diskurssina eli puhetapana. Tieto kietoutuu sosiaalisiin suhteisiin, rakentuu sosiaalisissa suhteissa ja kiinnittyy kulttuuriin, aikaan ja paikkaan. (Creswel 2007, 22-23; Butler-Kisber 2010, 5.) Tämä tarkoittaa sitä, että yksityisessä kokemuksessa ja kertomuksessa on mukana yleinen ja yhteinen. Yhteinen tietäminen on yhteisen elämisen ehto. Jotta ihmiset kykenevät toimimaan yksilöinä ja sosiaalisina olentoina maailmassa, ihmisten täytyy oivaltaa, kuinka yhteiskunta toimii. Yhdessä eläminen vaatii yhteisten toimintatapojen luomista, noudattamista ja yhteiseen totuuteen uskomista. (Bauman 2002, 212.)

Konstruktiiivinen tietokäsitys ja sosiokonstruktiiivinen näkökulma oppimiseen on läpäissyt koko tutkimusprosessini: Ne ovat johtaneet minut tutkimusaiheeni äärelle, auttaneet määrittämään tutkimuskohteeni, ohjanneet aineistoni ja tutkimusmenetelmien valintaa, tuoneet kriittisyyttä tutkijan asemaani ja viitoittaneet tämän tutkimusraporttini kirjoittamista. Konstruktiiiviseen tietokäsitykseen nojaaminen ja siihen kytkettyä tutkimuksen epistemologisten ja ontologisten lähtökohtien määrittäminen heti tutkimukseni alkuvaiheessa on kaiken kaikkiaan helpottanut tutkimukseni tekemistä. Näkökulman rajaaminen on suunnannut tutkimuksellista mielenkiintoani ja auttanut tekemään menetelmällisiä ratkaisuja. Lisäksi pidän tietoteoreettista tiedostamista tärkeänä tutkimukseni luotettavuuden ja eettisyyden kannalta. (Huotelin 1996; Varto 2005.)

## 2.2 Tutkimuskohteena kokemukset

Tutkimukseni sai tarkemman kohteensa, kun kiinnitin opettajankouluttajana huomiota opiskelijoiden erilaisiin liikunnallisiin valmiuksiin. Opiskelijoilla näytti olevan erilaiset liikuntataidot, he tiesivät liikunnasta erilaisia asioita ja heidän liikunta-asenteensa poikkesivat toisistaan. Opiskelijoilla oli konstruktiiivisesti ajateltuna jokaisella omanlainen liikuntaan liittyvä tietorakennelmansa, liikunnallisista kokemuksista syntynyt kokemustodellisuus ja liikunnallinen identiteetti, jonka lävitse he suuntasivat liikunnan opiskeluun. Tämän havaittuani kiinnostuin tutkimaan sitä, miten erilaiset liikuntaan liittyvät kokemukselliset ja tiedolliset lähtökohdat ohjaavat tai näkyvät opiskelijoiden opettajuuden kehittämisessä.

Tutkimukseni kohteeksi valikoituivat siis yksilölliset, mutta kulttuurisesti rakentuneet opiskelijoiden kokemukset liikunnasta ja opettajuudesta. Kokemusten yksilöllisyyttä selittää konstruktiivinen tietokäsitykseni eli näkemykseni siitä, että tietäminen liikkeessä oleva prosessi tai kehkeytyvä rakennelma, jossa aiempi tieto ohjaa uusien havaintojen tekemistä ja uusi tieto muokkaa aiempaa tietorakennelmaa. Jokaisen ihmisen tietorakennelma on yksilöllinen, sillä kaksi ihmistä ei voi koskaan havainnoida maailmaa täysin samalla tavalla. Sosiokonstruktiivinen näkökulma oppimiseen tarkoittaa tutkimuksessani sitä että, tietäminen on riippuvaista sosiaalisesta ympäristöstä ja kulttuurista, jossa elämme. Tutkimukseni tärkeä filosofinen ajatus on myös se, että tietäminen rakentaa persoonallisuuttamme ja käsitystä itsestämme. Kun opimme jotain uutta tai tietomme maailmasta muuttuu, muutumme jollain tavalla myös ihmisenä ja sitä kautta myös opettajana.

Tietoteoriaani perustuen tutkimukseni ei tuota lopullista ja tutkijasta riippumatonta totuutta luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettajuuden kehittymisestä. Kimuran (2012) tavoin ajattelen, että jokaisen opiskelijan oma kertomus liikuntakokemuksistaan ja opettajuudestaan tuo esiin yhden totuuden ja yhdessä nämä totuudet johtavat sosiaalisen todellisuuden parempaan ymmärtämiseen, mutta eivät lopulliseen totuuteen. Sen sijaan tutkimukseni tavoite on pragmaattinen. Tavoitteenani on, että tutkimukseni tuottaa tietoa, jota voi hyödyntää luokanopettajakoulutuksen kehittämässä. Tunnistan myös haluni osallistua yleiseen liikuntakasvatuksen kehittämistä, ruumiillista kokemista ja ruumiillisen identiteetin muotoutumista koskevaan tutkimukselliseen ja tieteelliseen keskusteluun. Liikuntapedagogina ja liikunnanopettajana kiinnostukseni kohdistuu erityisesti lasten ja nuorten liikunnan edistämiseen sekä koululiikuntaan.

Seuraavaksi teen tarkempaa ontologista selvitystä tutkimukseni kohteesta eli kokemisesta ja kokemuksen käsitteestä. Määrittelen sitä, mitä kokemus tutkimuksessani tarkoittaa, mistä kokemukset syntyvät ja miten niitä voidaan tutkia. Haasteenani on löytää tutkimukseeni sellainen määritelmä kokemuksen luonteesta, joka on yhteensopiva ajatuksiini tiedosta ja tietämisestä. Etsin ratkaisua siihen, miten kokeminen ja tietäminen liittyvät yhteen ja millainen määritelmä kokemuksen käsitteestä sopii liikuntapedagogiseen tutkimukseeni.

Kokemuksen käsitteen määrittely on haastavaa, sillä kokemuksen luonetta ja käsitettä on lähestytty eri tavoin eri tieteenaloilla ja tieteenfilosofisissa perinteissä. Tunnen seisovani keskellä upottavaa suota lahonneella pitkospuulla. Miten siis selvittää suosta uppoamatta siihen kokonaan? Herään epäilemään, onko kokemus sittenkään ilmiö, jota haluan tutkia. Vaihtoehtona on esimerkiksi opiskelijoiden liikuntaan ja opettajuuteensa liittyvien käsitysten tutkiminen. Käsityksiä voidaan tutkia fenomenografisesti, joka tarkoittaa ihmisen erilaisille kokemuksille ja asioille aktiivisesti ja siten tietoisesti rakentamien käsitysten tutkimista. Fenomenografista tutkimusta käytetään usein oppimisen tutkimuksessa, kun tutkitaan sitä, miten oppijoiden käsitykset asioista muuttuvat oppimisen edetessä tai millaisia käsityksiä oppijoilla oppimisestaan on. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995; Heikkinen 2007; Komulainen 2010). Tältä

kannalta fenomenografinen käsitysten tutkiminen sopisi hyvin tutkimukseeni - onhan tarkoitukseni tutkia opettajuuden kehittymistä, jota voidaan käsitteellisesti kuvata. Käsitysten tutkiminen ei kuitenkaan sovi yhteen liikuntaan liittyvän tietämisen kanssa. Liikunnallinen tietäminen on kognitiivisen tietämisen lisäksi ruumiillista, ja siksi sitä ei voi edes lähtökohtaisesti tutkia pelkästään tiedollisten käsitysten valossa. Kokemuksen käsite on avoin kaikelle inhimilliselle kokemiselle: ajatuksille, käsityksille, tunteille ja tuntemuksille. Näin päädyn jatkamaan kokemuksen käsitteen määrittämistä.

Aloitan kokemuksen käsitteen määrittelyn sulkemalla ensin muutaman tieteenalan oven: en lähde tarkastelemaan kokemusta psykologisesti enkä myöskään biologisena ilmiönä. Vältän Varton (2005) varoittamana liian filosofista tarkastelua. Varton mukaan empiirisen tutkimuksen tekijän on ymmärrettävä tutkimuksensa filosofinen tausta, mutta itse filosofinen pohdinta kuuluu filosofian tieteenalaan. Empiirisen tutkimuksen pääpaino tulee säilyttää empiirisen tutkimusaineiston analysoinnissa ja tulkinnassa oman tieteenalansa mukaisesti.

Käyttäytymistieteellisestä näkökulmasta aiheeseen syventyen totean, että behavioristisesti määriteltynä kokemus syntyy tietyn ärsyksen tuottamasta tietynlaisesta vasteesta ja on siten kaikille saman ärsyksen saaneille samanlainen. Postmoderneissa filosofioissa konstruktionismi mukaan lukien kokemus määritellään yksilölliseksi ja aikaan ja paikkaan ja siten myös kulttuuriin sidoksissa olevaksi (Clandinin & Rosiek 2007). Puolestaan fenomenologisesti kokemus käsitetään ihmisen suhteeksi omaan todellisuuteensa, maailmaan, jossa hän elää. Fenomenologian mukaan ihmisen suhde toisiin ihmisiin, kulttuuriin ja luontoon ilmenee hänen kokemuksissaan. Toisin sanoen kokemuksellisuus on ihmisen maailmasuhteen perusmuoto. (Laine 2001). Näistä määrittelyistä tukeudun vahvimmin konstruktionismiin ja fenomenologiaan. Ymmärrän kokemuksen yksilöllisen, mutta aikaan, paikkaan ja sosiaaliseen ympäristöön kiinnittyvän luonteen. Määrittelen tutkivani ensinnäkin opiskelijoiden liikuntaan liittyviä kokemuksia ja kokemusten kerronnallisen tulkinnan kautta näkyvää opiskelijoiden suhdetta liikuntaan, ja toiseksi opettajankoulutuksen aikana syntyneitä kokemuksia ja näiden kokemusten kerronnallisen tulkinnan kautta näkyvää opiskelijoiden suhdetta opettajuuteen ja erityisesti liikunnanopettajuuteen.

Miten liikuntaan liittyvät ja opettajankoulutuksen aikaiset kokemukset sitten syntyvät eli miten opiskelijan suhde liikuntaan ja opettajuuteen rakentuu? Perttula (2006) kuvaa, että kokemus saa alkunsa elämyksestä eli aistien tuomasta informaatiosta. Elämyksen kautta todellisuus ilmenee ihmiselle jollakin tavalla. Aiemman kokemustodellisuuden perusteella aistihavainnon kautta saatu informaatio antaa todellisuudelle merkityksen. Esimerkiksi tietty haju, valo tai ääni voi herättää meissä jonkin tietyn kokemuksen, kuten vaikkapa pullantuoksu voi muistuttaa lapsuudesta ja äidin kanssa leipomisesta (Laine 2001). Pullan tuoksun aistiminen voi merkitä esimerkiksi myönteisiä tunteita ja kokemusta: kiireettömyyttä, turvallisuutta ja hoivaa. Meillä on ikään kuin aiempien kokemustemme kautta syntynyt verkko, johon tietyt aistimukset tarttuvat ja joka

antaa aistimuksille merkityksen ja synnyttää kokemuksen. Uusi kokemus voi olla aiempaa kokemusta vahvistavaa tai se voi murtaa aiemman kokemuksen merkityksen ja tuottaa meille uutta tietoa maailmasta.

Elämyksestä syntyvä kokemus, voi olla tiedostettu tai tiedostamaton, mutta sillä on aina merkityksensä ihmisen elämäntilanteessa. Kokemus on kokemus vasta silloin, kun se merkitsee jotain ihmisen elämäntilanteessa ja suhteessa maailmaan. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että liikunnallisella kokemisella on varsinainen kokemuksellinen merkitys vasta silloin, kun se merkityksellistyy meille jollakin tavalla. Merkitykselliset liikuntaan liittyvät kokemukset rakentavat suhdettamme liikuntaan. Kosken (2013) mukaan liikunnan kokeminen merkityksellisenä ja siten suhdetta liikuntaan rakentavana on sekä yksilöllinen että kulttuurinen ilmiö. Yksilöllisyys tulee esiin siten, että liikunnallisen tilanteen tai asian kohtaamisen merkityksellisyys ja merkityksen laatu tai sisältö määrittyvät suhteessa aiemmin omaksuttuihin merkitysrakennelmiimme. Tämä puolestaan kytkeytyy kollektiiviseen merkitysrakennelmaan eli siihen, millaisessa ympäristössä ja kulttuurissa liikuntaan liittyviä asioita kohdataan.

Samoin kuin suhdetta liikuntaan opettajuuttamme muokkaavat sellaiset tilanteet, jotka koemme jollakin tavoin itsemme kannalta merkityksellisiksi. Merkityksellisiksi puolestaan koemme helposti tilanteet, jotka aiempien kokemustemme perusteella herättävät meissä tunteita. Oppimista ja muutosta edesauttavat myönteiset tunteet kuten, kiinnostuneisuuden ja innostuneisuuden tunteminen ja tunne omasta pätevyydestä (Ketonen & Lonka 2012).

Kokemus säilyy ihmisen kehossa tai mielessä ja se voi olla muodoltaan tietoa, tunnetta, intuitiota ja uskoa sekä niiden yhdistelmiä. Kokemuksen kautta ihminen ymmärtää ja tietää todellisuuden olemassa olon. Kokemus on siis persoonallisuutemme kuuluvaa tietoa maailmasta ja itsestämme ja se voidaan ilmaista sanoin, mutta se saa myös kehollisen muodon tai ilmaisun liikkeissämme, asennoissamme ja toiminnassamme. (Laine 2001; Perttula 2006.). Kun koemme maailmaa uudella tavalla, myös kokemus itsestämme muuttuu. Jokainen kokemus vaikuttaa yksilöön ja voi muuttaa hänen asenteitaan, toimintatapojaan ja suhtautumista itseensä. Muutoksen myötä uudet kokemukset kohdataan uudella tavalla ja myös vanhat kokemukset saavat uuden sisällön kokemustemme karttuessa. (Koski 2013.) Näin kokemukset liittyvät toisiinsa eli kokemus on luonteeltaan jatkuva. Kokemus sitoutuu aina tiettyyn aikaan ja paikkaan, joten ei se voi koskaan toisessa paikassa ja hetkessä olla enää aivan samanlainen. (Clandinin & Rosiek 2007.) Lisäksi kokemus sisältää paljon tietoa, jota emme voi suoraan sanallistaa tai edes tietää tietävämmme. Kokemuksellinen tietäminen saa meidät toimimaan tiedostamattomasti ja se myös ohjaa elimistömme fysiologista reagoitua erilaisissa tilanteissa.

Empiirisen tutkimuksen lähtökohtana on, että kokemus on syntynyt tutkittavien omassa elämässä ja että kokemus voidaan ilmaista jollakin tutkittavaksi soveltuvalla tavalla. Kokemusten tutkimuksen vaikein kysymys on se, miten kokemuksista voidaan saada tietoa, ja mitä tuo tieto lopulta sisältää. Voimme tavoittaa alkuperäisen kokemuksen eli sen hetken, jolloin kokemus on syntynyt tai edes sen merkityksen, joka kokemuksella on tutkittavalle yksi-

lölle on nykyisyydessä? Toisinaan kokemuksen käsitteeseen sisällytetään ajatus suorasta viittaussuhteesta todellisuuteen (Koivunen & Liljeström 1996). Toisaalla, kuten fenomenologisessa tutkimuksessa oletetaan, että on mahdollista selvittää kokemuksen luonne juuri sellaisena kuin se tutkittavalle ilmenee ja merkityksellistyy. Tutkijan tehtävänä on tällöin sulkeistaa itsensä ja lähestyä tutkimuskohdettaan mahdollisimman avoimesti ilman ennakkokäsityksiä tai kulttuurisia ja kielellisiä rajoituksia. Myös hermeneuttisessa tutkimuksessa uskotaan siihen, että kehämäisesti syvenevä kokemuksen tulkitseminen avaa tutkijalle vähitellen kokemuksen olennaisen merkityksen. Hermeneuttinen tulkinta siis pyrkii kokemusten merkitysten mahdollisimman täydelliseen ymmärtämiseen ja selkeään ja yksiselitteiseen ilmaisemiseen. Kysymys on merkitysten ymmärrettäväksi tekemisestä niiden rekonstruoinnin avulla. Sekä fenomenologia että hermeneutiikka huomioivat, että ihmisten kokemuksilleen antamat merkitykset syntyvät kulttuurisessa ja historiallisessa kontekstissa, joten myös merkitysten tulkinta tulee tehdä kulttuurinen ja ajallinen konteksti tiedostaen ja yhteistä kulttuurista ymmärrystä hyödyntäen. (Ahponen 2001, 48–56; Laine 2001; Perttula 2006.)

Fenomenologilla ja hermeneutiikalla on vahvat perinteet laadullisessa tutkimuksessa, ja niiden keskeisillä ajatuksilla on ollut annettavaa tässäkin tutkimuksessa (Ahponen 2001, 17). Fenomenologiaan viitaten tutkin opiskelijoiden kokemuksia aineistolähtöisesti ja avoimin mielin ilman ennakkoon määrittelemääni teoreettista tulkintakehystä. Tiedostan myös mahdollisimman hyvin omat ennakkoasenteeni ja liikuntakulttuurisen ja -pedagogisen näkemykseni. Tekemällä näin en kuitenkaan väitä, että onnistuisin sulkeistamaan itseni täydellisesti, tutkimukseni syntyisi ilman subjektiivisuuteni vaikutusta ja saavuttaisin opiskelijoiden autenttiset kokemukset. Näihin huomioihini perustuen en voi tukeutua fenomenologiaan tutkimukseni metodologisena lähtökohtana.

Myöskään hermeneutiikka ei täysin sovi tutkimukseeni. Se tuntuu liian vaativalta tutkimusmetodologialta suhteessa tutkimusasetelmaani ja määrällisesti isoon aineistooni. Aiemmasta tutkimuskokemuksestani (Kari 2003) kyllä tiedän, että kokemuksen tutkimus on hyvin hermeneuttista. Aineiston lukeminen, tulkitseminen ja uudelleen lukeminen ja jälleen tulkitseminen avaavat tutkijan ymmärrystä ja tulkinta syvenee tutkimuksen edetessä. Tämä tulkinnan kehämäinen kehittyminen ja ymmärryksen syveneminen on oleellista tässäkin tutkimuksessa. Mutta koska aineistoni on hyvin laaja ja sisältää valtavasti erilaisia merkityksiä, en voi kuvata tutkimustani puhtaasti hermeneuttiseksi. Lisäksi koen, että hermeneutiikka ei täysin vastaa näkemykseeni tiedon ja kokemuksen sosiaalisesta ja jatkuvasti uudelleen muotoutuvasta luonteesta. Hermeneutiikka tuntuu liian pysähdyksenomaiselta ja kaiken näyttävältä kavalta tutkimuksesani, jossa ymmärrän tutkimuskohteeni olevan aina uudella tavalla avautuva ja tutkijan tulkinnan, aineiston ja aiemman tutkimuksen välisessä dialogissa kehittyvä. En siis usko, että loputonkaan aineiston tutkiminen ja tulkinta voi tuottaa minulle täydellisen kuvan siitä, miten asiat on eletty todeksi tai edes siitä, miten ne halutaan minulle kerronnallisesti kuvata. Päädyn siihen, että tarvitsen tutkimukseeni metodologian, joka sitoo yhteen konstruktivisen tiedonkäsityksen,



sosiokonstruktiiivisen näkemyksen oppimiseen ja ymmärtää kokemuksen luonteen ajallisena, paikallisena, subjektiivisena ja jatkuvana tietämisen tapana sekä huomioi tutkijan subjektiivisuuden.

## 2.3 Kohti narratiivisuutta

Siltaa metodologisten vaatimusteni välille rakentaa kasvatustieteellisestä ja filosofisesta ajattelustaan tunnetun John Deweyn (1999, 249–271) teoretisoinnit. Dewey kuuluu ensimmäisiin teoreetikoihin, jotka esittivät, että kaikki kokemus syntyy aina subjektin ja objektin välisessä vuorovaikutuksessa, maailman ja minän välisessä suhteessa. Dewey painottaa, että ihminen ei voi tarkastella maailmaa objektiivisesti ulkopuolisena, vaan elää sen sisällä. Tähän vedoten hän kannustaa lopettamaan absoluuttisen ja muuttumattoman todellisuuden etsimisen ja painottaa tiedon pragmaattista merkitystä. (Dewey 1999, 249–271.) Tieto on oikeaa ja arvokasta, kun sillä on käytännöllistä arvoa. Tiedon arvo ei sulje pois sitä, että uuden tiedon avulla jotakin toimintaa voidaan kehittää entistä paremmaksi. Koska tutkimukseni on vahvasti pragmaattinen, käytäntöön sitoutunut, Deweyn ajatukset tarpeellisen ja oikean tiedon käytännönläheisyydestä houkuttavat suuresti. (Kiviniemi 1994.)

Deweyn ajattelua pidetään merkittävänä sosiaalisen konstruktionismin kehittämisessä (Kauppila 2007, 76). Hänellä on ollut merkittävä vaikutus siihen, että tietäminen on alettu nähdä kokemuksellisena ja siten subjektiivisena, uudelleen rakentuvana ja kontekstiinsa sidonnaisena (Kiviniemi 1994). Deweyn ajattelun on katsottu liittyvän myös narratiivisen tutkimuksen kehittämiseen (Clandinin & Roseik 2007). Clandinin ja Roseik (2007) kirjoittavat Deweyn kirjoituksiin tukeutuen, että kokemuksen suhteellinen, aikaan sidottu ja jatkuva luonne ilmenee narratiivisessa muodossa, eikä tämä ole pelkästään kokemuksen jälkeenpäin esittämistä kerronnallisesti eli presentaatiota, vaan myös kokemuksen muuntumista ajan kuluessa.

Deweyn (1999) johdattalemana hahmotan yhteydet konstruktiiivisen tietokäsityksen ja narratiivisen tutkimuksen välillä. Yhteys on esillä myös kirjallisuudessa (Heikkinen 2002; Clandinin & Roseik 2007; Schaefer & Clandinin 2011). Esimerkiksi Ahponen (2001,17) kirjoittaa, että ymmärtävää ja tulkitsevaa lähestymistapaa, diskursiivisuutta ja narratiivisuutta kannattavat tutkijat tunnistavat konstruktiiivisen otteen omakseen. Minulle yhteyden löytyminen merkitsee entistä suurempaa varmuutta narratiivisen tutkimuksen menetelmien soveltuvuudesta tutkimukseeni. Narratiivisuuteen perehtyen tarkennan tietoteoreettista viitekehystäni ja suunnittelen tutkimukseni menetelmällisiä ratkaisuja.

## 2.4 Narratiivit kokemusten ilmaisijoina

Sana narratiivisuus on alun perin peräisin latinan kielestä, jossa substantiivi *narratio* tarkoittaa kertomusta tai selostusta, *narrare* kertomista ja *narrator* kertojaa. Tutkimuksellisesti narratiivisuutta on määritelty hieman erilaisin painoituksin. Prince (2003, 58) määrittelee narratiivisuuden olevan kertojan tai useamman kertojan todellisen tai kuvitteellisen tapahtuman esitys yhdelle tai useammalle vastaanottajalle. Phelan (2005, 18) ottaa omassa narratiivisuuden määritelmässään huomioon myös kerrontatilanteen ja kertojan motiivin. Hän kirjoittaa, että narratiivisuus on sitä, että joku kertoo jollekin jossakin tilanteessa ja jostakin syystä jostakin tapahtumasta. Denzin (1989, 37) muotoilee, että narratiivi on kertomus, joka sisältää sarjan tapahtumia, jotka ovat merkityksellisiä kertojalle ja hänen yleisölleen. Denzinin määritelmään tukeutuen tutkimuksessani on siis kysymys siitä, mitkä liikuntaan ja opettajuuden kehittymiseen liittyvät kokemukset ovat opiskelijalle itselleen merkityksellisiä ja toisaalta siitä, mitkä kokemukset hän kokee tärkeiksi ja merkityksellisiksi kertoa minulle eli liikunnanopettajalleen ja tutkijalle.

Suomen kielessä narratiivi kääntyy väljästi tarinaksi tai kertomukseksi ja narratiivisuutta voi nähdä kutsuttavan tarinallisuudeksi. (Hänninen ja Valkonen 1998, 3-4; Hänninen 1999; Heikkinen 2000.) Tosin Hyvärisen (2008b; myös Vainikkala 2008) mukaan narratiivi vastaa nimenomaan kertomusta, joka ei välttämättä ole suoraviivainen kopio tapahtumien kulusta, vaan se voi sisältää ajallista epäjärjestystä, rinnakkaisia tapahtumia tai tulevan ennakkointia. Tarinan käsitettä Hyvärinen (2008b) käyttäisi vain kuvattaessa tapahtumien ajallisesti suoraviivaista kulkua. Kertomus voi siis sisältää tarinan, mutta siinä voi olla myös paljon muita aineksia tai tarinoiden alkua, jotka jäävät kesken. Kertomuksessa tapahtumien välillä on myös kausaalinen yhteys eli asioiden kertomisen järjestyksellä on tärkeä merkityksensä (Hyvärinen 2006, 3-5).

Hyvärisen tekemä tarinan ja kertomuksen käsitteiden erottaminen tulee selkeästi esiin myös tämän tutkimuksen aineistossa. Erityisesti liikuntaelämäkerrat ovat kokonaisia kertomuksia, jotka alkavat, tietoisesti etenevät ja päättyvät, mutta jotka sisältävät ajallista epäloogisuutta, ”tarinasta” poikkeamia ja selityksiä, ei siis pelkkää yhtä etenevää tarinaa. Kertomus sisältää maailmaa koskevia odotuksia, arviointeja ja ihmisten tekojen suhteuttamista odotuksiin. Kertomus ei siis ole pelkkä tapahtumien kuvaus tai raportointi, vaan se on kannanotto maailmaan. Kertomus sisältää lopputuleman, eli kertoo, mihin tapahtumat lopulta johtivat (Hyvärinen 2006, 4, 8). Käytän tutkimuksessani kertomuksen käsitettä tarinan sijaan. Miellän myös haastatteluaineistoni kertomukseksi opiskelijan kokemuksista opettajankoulutuksen aikana, vaikkakin olen kysymysten asettelullani ohjannut kertomuksen tuottamista. Ajattelen, että opiskelijalla on mielessään olemassa kokonainen kertomus opettajankoulutuksen ajastaan ja hän kertoo kokonaisesta kertomuksesta ne osat, joita kysymyksilläni houkuttelen häntä kertomaan. Toisin sanoen opiskelija suhteuttaa haas-

tattelupuheensa kokonaiseen kertomukseensa eikä ainoastaan kerro toisistaan irrallisista tapahtumista tai kokemuksista.

Kun tutkimuksen kohteena ovat kertomukset, voidaan tutkimus nimetä narratiiviseksi tutkimukseksi. Narratiivinen tutkimus määritellään tutkimukseksi, joka tutkii kertomuksia tai kuvauksia tapahtumien sarjasta (Pinnegar & Daynes 2007). Narratiiviselle tutkimukselle on tunnusomaista huomion kohdistaminen kertomuksiin todellisuuden tuottajana ja välittäjänä. Narratiivinen tutkimusote koostuu erilaisista joko toisiaan poissulkevista tai täydentävistä tutkimustavoista. Yhtäältä narratiivinen tutkimus käyttää aineistonaan kertomuksia sanan laajassa merkityksessä. Kertomukset voivat olla suullisia, kirjallisia tai vaikkapa kuvallisia. Kertomukset voivat myös olla faktaa tai täysin fiktiivisiä, tutkimusta varten tuotettuja tai valmiita kulttuurituotteita. Toisaalta narratiivinen tutkimus voidaan myös ymmärtää tutkimuksellisen, analyttisen ja järki-peräisen kertomuksen tuottamiseksi maailmasta. (Komulainen 1998; Heikkinen 2000; Hyvärinen 2004; Pinnegar & Daynes 2007; Laitinen & Uusitalo 2008.) Tutkimuksessani narratiivisuus ilmenee sekä aineiston narratiivisuutena, tutkimusraporttini kertomuksellisenä muotona että tutkimuksellisen kertomuksen tuottamisena maailmasta.

Narratiivisten tarkastelutapojen katsotaan soveltuvan tutkimuksiin, joissa ollaan kiinnostuneita yksilöiden vapaasti kertomista asioista. Kertomuksissa tehdään selontekoja, puolustaudutaan, otetaan kantaa, kritisoidaan, tehdään asioita ymmärrettäväksi ja asemoidaan itseä ja muita. Elämäkertatutkimus ovat yksi narratiivisen tutkimuksen laajimmista sovellusalueista ja vaikka siinä korostuu yksilökeskeisyys ja yksilön elämä, voidaan siinä myös tarkastella sitä, miten henkilökohtainen kerronta suhteutuu kulttuurisiin kertomuksiin; millaisia kulttuurisia elementtejä yksilöllisiin kertomuksiin sisältyy ja miten kulttuuriset konventiot vaikuttavat kertomusten muodostamiseen. (Heikkinen 2002; Antikainen 2011, 167.) Narratiivisella elämäkertatutkimuksella voidaan siis yksilöllisen kertomuksen kautta tarkastella kulttuurisesti yleistä ja yhtäläistä samaan aikaan, kun näkymä avautuu yksityiseen ja erityiseen.

## 2.5 Narratiivinen tutkimus liikuntatieteessä ja opettajuuden tutkimuksessa

Nykyaikaisella yhteiskunta- ja käyttäytymistieteiden alueella narratiivisella tutkimuksella on suhteellisen lyhyt historia. Narratiiviset tutkimustavat alkoivat yleistyä samaan aikaan, kun laadullinen tutkimus vahvasti asemiaan. Perinteisestä folkloristien, filosofien, kirjallisuus- ja kielitieteilijöiden tutkimuskohteesta kiinnostuivat esimerkiksi yhteiskuntatieteilijät, psykologian, oikeustieteen, teologian ja antropologian tutkijat. (Hyvärinen 2004; Klein 2006, 6.) Muutos vallalla olleeseen tilastotiedettä hyödyntävään ja luonnontieteellistä tutkimusta mallintavaan kvantitatiiviseen tutkimusotteeseen oli niin suuri, että siirtymää on alettu kutsua narratiiviseksi käänneeksi. Hyvärisen (2008a) mukaan narratiivisen kään-

teen sijasta olisi parempi puhua narratiivisista käännteistä, sillä eri tieteenaloilla kertomuksista kiinnostuttiin eri aikaan ja erilaisista lähtökohdista käsin.

Narratiivinen käänne yhteiskunta- ja käyttäytymistieteissä alkoi näkyä vasta 1980-luvun alussa, jolloin kertomuksen (narrative) ja tarinan (story) käsitteet yleistyivät nopeasti sosiologisiin, psykologisiin ja humanistisiin tutkimus-teksteihin (Heikkinen 2000; Hyvärinen 2004; 2008a). Käänne sisälsi vaikutteita yleisestä antipositivismista ja usein humanistista tapaa tutkia ihmisen psykologiaa ja kulttuuria. Narratiivisuutta sisältyi kvalitatiivisiin, humanistisesti orientoituneisiin tutkimuksiin ja nämä tutkimukset toimivat osana kasvavaa kulttuurin tutkimuksen poststrukturalistista diskurssia. Tutkimuksilla luotiin vahvaa kontrastia tieteelliseen, kuvailevaan strukturalistiseen narratiivien tutkimukseen. Voimakkaana vaikutteena sosiologisessa narratiivisessa käännteessä toimi feminismi, joka antoi arvon pienille, yksityisille, unohdetuille tai kertomatta jääneille tarinoille. Myös ajatus siitä, että elämä on kertomus, tarjosi kertomuksille aivan uuden tutkimuksellisen arvon. Kertomusten kautta avautui mahdollisuus tarkastella ihmisten arkista toimintaa, elämää, arvoja ja uskomuksia. (Hyvärinen 2008a; Leskelä-Kärki 2012.)

Narratiivinen käänne liittyy siis tiedon- ja tiedekäsityksen kulttuuriseen muutokseen ja siirtymiseen modernista tiedonkäsityksestä kohti postmodernia ajattelua. Postmoderni tiedonkäsitys hylkää objektivistisen todellisuuskäsityksen, jonka mukaan todellisuutta voidaan kuvata väitelauseiden avulla ja osoittaa niitä sitten todeksi tai epätodeksi. Tieto nähdään koostuvan ”kertomuksista”, subjektiivisista, paikallisista ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa syntyneistä, jolloin usein viitataan sosiaaliseen konstruktionismiin. (Pinnegar & Daydes 2007.) Kertomukset ovat sekä tietämisen lähtökohta että lopputulos (Heikkinen 2000).

Narratiivisen käänteen vaikutus suomalaisen tieteen tutkimuskäytänteisiin ja puhetapoihin alkaa näkyä noin kymmenen vuoden viiveellä. Narratiivinen tutkimusmetodologia alkoi kiinnostaa suomalaisia tieteentekijöitä 1990-luvun alkupuolella. (Heikkinen 2000.) Menetelmä on saanut kannatusta myös opettajuuden (Husu 2002; Estola 2003; Erkkilä 2005; Kujala 2008; Uitto 2011; Koski-Heikkinen 2014) ja opetuksen ja opettajankoulutuksen tutkimuksessa (Kaasila 2000; Heikkinen 2001; Huhtanen 2004; Laine 2004; Portaankorva-Koivisto 2010; Louhela 2012). Opettajuuden narratiivinen tutkimus kohdistuu sekä opettajuuden henkilökohtaiseen ja persoonalliseen rakentumiseen että opettajuuteen kulttuurisena ilmiönä.

Urheilun ja liikunnan tutkimuksessa omaelämäkerrallisuutta, autoetnografiaa ja narratiivista tutkimustapaa on hyödynnetty kansainvälisesti 1980-luvulta lähtien (Sparkes 1999). Suomalaisessa liikuntatieteellisessä tutkimuksessa narratiiveista tutkimuskohteina ja -aineistoina kiinnostuttiin samaan aikaan, kun narratiivien mahdollisuudet alkoivat aueta myös muilla yhteiskunta- ja käyttäytymistieteenaloilla. Ensimmäiset suomalaiset narratiivista tiedon tuottamistapaa hyödyntäneet, liikuntatieteelliseen tai ainakin liikuntakulttuuriin keskusteluun osallistuneet kirjoitukset ilmestyivät 1980-luvun puolenvälin tienoilla. Samaan aikaan alkoi vahvistua myös muut laadulliseen tutkimusmetodologiaan nojaavat liikunnan alaa tutkivat tutkimukset.

Liikuntatieteessä narratiivinen tutkimusote muiden laadullisten tutkimustapojen tavoin on mahdollistanut uusien tutkimuskohteiden ja -aiheiden menettelmällisesti relevantin tarkastelun. Narratiivisuuden kautta on avautunut entistä kokonaisvaltaisempi näkökulma ihmiseen liikkuvana ja ruumiillisena kokijana. Perinteisesti liikuntatieteellinen ruumis on ollut biolääketieteelliselle teoriapohjalle rakentuva fyysisesti toimiva ja motorisesti osaava ja taitava ruumis, jonka psykomotorisia ominaisuuksia voidaan systemaattisesti ja rationaalisesti harjoittamalla kehittää. Narratiivien avulla on rikottu (liikunta)psykologisen, -sosilogisen, -pedagogisen ja fysiologisen tietämisen rajoja ja kohdattu ruumiillisuus yksilön oman elämän merkityksenannon, identiteetin, kokemusten, muistojen ja tulevaisuuteen suuntaamisen risteymänä. (Silvennoinen 2001.) Narratiivit ja omaelämäkerralliset kertomukset antavat mahdollisuuden tutkia, millainen suhde yksilöllä on liikuntaan, eli millaisena liikunta ja liikuntakulttuuri näyttäytyvät yksilön omassa maailmassa (Kimura 2012). Omaelämäkerrallisuus tutkimusotteena on merkinnyt myös sitä, että liikkuminen, liikunnan harrastaminen tai harrastamattomuus on alettu nähdä yhä enemmän ihmisen elämäkokonaisuuden näkökulmasta (Rovio, Saaranen-Kauppinen, Pirkkalainen & Lautamatti 2013).

Liikunnan henkilökohtaisen kokemuksellisuuden uudenlaisen ymmärryksen lisäksi narratiivisella tutkimusotteella on löydetty entistä moniulotteisempia ja hienovaraisempia tapoja käsitteellistää ruumiillisuuden sosiaalisia, kulttuurisia ja historiallisia merkityksiä ja tarkastella liikuntakulttuurin ominaisuuksia. Esimerkiksi teoksessa Uuteen liikuntakulttuuriin (Sironen 1988a) on kootusti varhaisimpia suomeksi julkaistuja tekstejä, joissa liikuntaa tutkitaan kokemuksellisten ja usein omaelämäkerrallisten kertomusten lävitse. Liikuntaan liittyvissä väitöskirjoissaan narratiivisuutta ovat hyödyntäneet Kosonen (1998), Innanen (2001), Tiihonen (2002) ja Hämäläinen (2008). Varsinaista narratiivista liikunnanopettajuuden kehittymiseen kohdistuvaa tutkimusta ei ole Suomessa tehty, mutta liikuntapedagogiikan emeritus professori Martti Silvennoinen (2001; 2007) on tutkinut liikunnanopettajaopiskelijoiden omaelämäkerrallista kerrontaa ja tulkinnut kertomuksista muun muassa sitä, millä tavoin liikunnan opettajaopiskelijat ovat tunnistelleet itseään sukupuolisesti. Kertomuksista on luettavista tulevien opettajien näkemyksiä ja tuntemuksia siitä, millaista on oikeanlainen sukupuolisuus urheilun ja liikunnan alueella.

Virpi Louhela (2012) on käyttänyt narratiivista ja osin omaelämäkerrallista aineistoa toimintatutkimuksessaan, jossa hän kehitti työparinsa kanssa kuuluksi tuleminen pedagogiikkaa kahden opettajan inklusiivisessa liikunnan yhteisopetuksessa. Luokanopettajakoulutuksen aikana tapahtuvaa liikunnan opettajuuden kehittymistä ei ole aiemmin Suomessa tutkittu laadullisin menetelmin väitöskirjatutkimuksen laajuudessa eikä siten myöskään narratiivisen tutkimuksen menetelmiä hyödyntäen. Muutamia aiheeseen liittyviä laadullisen tutkimukseen tukeutuvia tutkimusartikkeleita on kuitenkin julkaistu (Kari 2011; Valtonen & Ruismäki 2012; Kari, Komulainen & Heikinaro-Johansson 2013; Kujala 2013).

## 2.6 Elämää kertomuksissa

Tutkijoilla on erilaisia näkemyksiä siitä, millaista tietoa narratiivit sisältävät. Ensinnäkin narratiivien voidaan ajatella olevan realistinen ikkuna todellisuuteen. Näin ajateltuna narratiivit kertovat siitä, millainen todellisuus on ja mitä on tapahtunut. Tällöin narratiiveja analysoidaan realistista lukutapaa käyttäen ja tässä lähestymistavassa kielen ajatellaan oleva neutraali todellisuuden välittäjä. Toiseksi narratiiveja voidaan tutkia teksteinä, tietynlaisina tekstityyppinä. Tällöin huomio kiinnittyy erityisesti kieleen, jolla kertomusta tuotetaan. Kolmas tapa, jota olen myös tässä tutkimuksessani käyttänyt, on käsittää narratiivit ja kertominen monimuotoiseksi sosiaalisiksi ilmiöksi, joka on aina suhteessa kontekstiinsa: kerrontatilanteeseen, aikaan, paikkaan, kertojaan ja kuulijaan, mutta joka mahdollistaa kokemustemme kuvaamisen ymmärrettävästi. (Hyvärinen 2008a.)

Tutkijoilla on erilaisia näkemyksiä myös siitä, millainen on todellisen elämän tai paremminkin elämässä tapahtuvien asioiden ja niistä kertovan kertomuksen suhde. Toisaalla ajatellaan, että elämän ja kertomuksen välinen suhde on aukoton. Elämä on valmiiksi kuin kertomus: ”Kaikki mikä tapahtuu, tapahtuu valmiiksi kertomusmuodossa. Jokaisella tilanteella tai kokemuksella, jos ajattelemme sitä, on alku, keskikohta ja loppu” (Atkinson 1998, 22; Hyvärinen 2004). Tällaisen ajattelun mukaan kertomus nousee suoraan kokemuksesta. Kokemus on valmis kertomus, kunhan se vain tuotetaan sanalliseen muotoonsa. Tämän ajattelutavan mukaan irrallisia, hajanaisia tai kaoottisia kokemuksia ei ole olemassa, vaan kaikki mitä tapahtuu, on osa eheää kertomusta. Näin elämä on kertomus, jossa yksinkertaiset muistot ja kokemukset rakentuvat suuremmiksi merkityksellisiksi elämänhistoriallisiksi kokonaisuuksiksi ja kertomus lävistää koko olemisemme. (Hyvärinen 2004; Hyvärinen 2008a.) Elämä on kehkeytyvä kertomus, joka pitää sisällään mielekkäitä kokonaisuuksia, joissa henkilöt, tapahtumat ja miljööt ovat kausaalisissa ja merkitysvälitteisissä, ajallisiin muutoksiin liittyvissä suhteissa toisiinsa. (Vainikkala 2008.)

Jos toisen ääripään edustajat ajattelevat, että kertomus ja elämä ovat täysin yhteneviä ja toisiinsa sulautuvia, toiselle ääripäälle elämä ja kertomus näyttäytyvät täysin toisistaan erillisinä. Heille elämä on vain jatkumo irrallisia peräkkäisiä tapahtumia, sekvenssejä. Ihmiset luovat itse kertomukset liittämällä tapahtumat toisiinsa ja vasta kerrottaessa kertomus kiinnittyy kertomuksen trooppeihin. Siitä tulee komedia, tragedia tai romanssi ja saa näin todellisuudesta riippumattoman värityksensä.

Näiden kahden näkemyksen väliin jää kertomusten tutkimuksen piirissä klassikoksi nousseen Paul Ricoeurin (1983; 1990) ajattelu. Ricoeur liittyy kertomuksen ajan ymmärtämiseen. Kertomuksen aika ei ole suoraviivaista. Se sisältää muistin tuoman liikkeen taaksepäin ja tapahtumia tiivistävää ja arvioivaa ymmärtämistä ja suhteuttamista elämänkokonaisuuteen. Ricoeurin kertomus edellyttää juonta, joka sitoo yhteen ristiriitaiset ja irralliset tapahtumat. Juonen avulla annetaan merkitykset toimijoille ja tavoitteille. Ricoeur käyttää käsitettä

juonentaminen eli emplotment kirjoittaessaan elämän ja kertomuksen välisestä suhteesta. Hän ei irrota elämää ja kertomusta toisistaan kuin ainoastaan analyttisellä tasolla. Elämän ja kertomuksen suhde tiivistyy kehäilmiöön. Yksilö on kietoutunut kertomuksiin ennen kuin ensimmäistäkään on kerrottu, sillä toiminnan ja sitä kuvaavien symbolisten merkkien välillä vallitsee riippuvuus. Toiminnan semantiikka, sanasto, jolla toimijat ymmärtävät tekemisensä, yhdistää toiminnan alun alkaen kertomukseen. Toisaalta toiminnasta kertova kertomus tulee malliksi kertomusta seuraavalle toiminnalle ja toiminnasta ammentaan puolestaan aineksia kertomukseen. Näin on siis mahdollista elää kertomusta ja kertoa elämästä. (Ricoeur 1990, 140-168; Hyvärinen 2004.)

Tutkimuksessani hyödynnän Ricoeurin (1983; 1990) teoretisointia elämän ja siitä kertovan kertomuksen suhteesta. Ensinnäkin koen, että ihmiset ”elävät kertomuksia”. Kertomusten elämisen metaforalla viitataan siihen, miten kertomusten mallit suuntaavat elämäämme ja sen ratkaisuja (vrt. Bruner 1987, 694-695; Hyvärinen 2004; 2006). Kulttuurimme ja yhteiskuntamme sisältävät valmiita hyvän elämän kertomuksia, joihin peilaamme elämäämme ja jotka motivoivat meitä elämään hyvää elämää. Opettajaksi opiskeleva esimerkiksi voi peilata omaa opettajuuttaan niihin kulttuurisiin ideaalikertomuksiin opettajuudesta, jotka hän tuntee. Myös hyvästä liikuntaa opettavasta opettajasta on meillä jokaisella todennäköisesti jonkinlainen kulttuurinen mallikertomus kerrottavanamme. Vahvojen kulttuuristen kertomusten olemassaoloa on pidetty jopa opettajuuden ja koulun kehittymisen esteenä. Kertomukset ohjaavat opiskelijoiden opettajuuden kehittymistä niin voimakkaasti, että uudenlaista, persoonallista tai erilaista opettajuutta sisältävien kertomusten vahvistuminen on hidasta.

Kertomusten elämiseen liittyy myös ihmisten tapa ajatella omaa elämäänsä kertomuksena ja muistella elettyä elämää kertomuksina. Kertomuksellisuus on siis keino rakentaa omasta elämästä itselle mielekäs ehyt kokonaisuus, luoda itselle identiteettiä. En usko, että kaikki mitä koemme, on kertomuksellista, sillä koemme koko ajan asioita, joita ei pysty kerronnallisesti ainakaan kovin helposti tai suoraviivaisesti kertomuksellisesti kuvaamaan (Hyvärinen 2006). Esimerkiksi luontokokemukset tai ruumiilliset kokemukset kehossamme ovat vaikeita taivuttaa kerronnalliseen muotoon. Ainakaan näistä kokemuksista ei saa helposti eheää kertomusta, jossa olisi alku, keskikohta (huipennus) ja loppu. Kuten sanotaan ”liikuttaessaan ihminen on sanaton”. Kuitenkin meillä on tarve jäsentää kokemusmaailmaamme kerronnallisesti. Oudot, uudet, merkittävät kokemuksemme muuntuvan ajan kuluessa hioutuneiksi elämäkertomuksiksi, joilla on merkitys identiteettillemme. Hyvärisen (2004) mukaan voidaankin ajatella, että on kertomusta edeltäviä kokemuksia, jotka eivät vielä jäsenny kertomuksellisesti. Keskeinen tapamme jäsentää näitä kokemuksia on valaista niitä tuntemiemme kertomusten kautta. Liitämme merkitykselliset kokemuksemme omaelämäkertaa kertomalla niistä itsellemme ymmärrettävän kertomuksen. Toisin sanoen annamme kokemallemme merkityksen. Kertomusten eläminen tarkoittaa minulle myös sitä, että kertomalla elämästämme tulemme ymmärretyksi yhteisössämme ja toisaalta kuulemalla toisen kertomusta elämästään,

voimme eläytyä kertojan elämään. Näin myös kertomusten kuunteleminen on kertomusten elämistä.

Narratiivisuuden ja elämän suhdetta tarkasteltuani määrittelen, että elämäkerta on kertomuskokonaisuus itsellemme merkityksellisistä kokemuksista, jotka olemme oman itsemme eheyden ja itseymmärryksemme ylläpitämiseksi luoneet omasta elämänhistoriastamme. Elämäkerran rakentamista voi kutsua elämäkerralliseksi työksi, jossa yksilö pyrkii saamaan elämänsä ja identiteettinsä kokemiseen jatkuvuutta ja johdonmukaisuutta (Huotelin 1996). Meillä jokaisella on olemassa elämäkerta, tarkemmin määritellen sisäinen elämäkerta, vaikka sitä ei olisi koskaan kenellekään kerrottu. Ajatukseni sisäisestä elämäkerrasta muistuttaa Hännisen (1999) väitöskirjassaan muotoilemaa sisäisen tarinan käsitteitä. Sisäinen tarina on tarina, jossa tuotamme itsellemme ymmärryksen elämästä ja koemme oman olemassaolomme ihmisinä mielekkäänä. Ajattelen, että sisäinen elämäkerta on identiteettimme kerronnallinen eli sanallistettu ja käsitteellistetty muoto. Käsitteellistäminen ja sanallistaminen tarkoittavat kuitenkin sitä, että elämäkerta ei ole koskaan kokonainen tai täydellinen identiteettimme (Hyvärinen 2006). Identiteettimme sisältää paljon aineksia, joita emme tavanomaisesti sanallista tai käsitteellistä, kuten esimerkiksi tapamme puhua, pukeutua tai olla fyysisissä asennoissa ja liikkeessä. Liikuntaelämäkerta on siis liikunnallisen identiteetin sanallinen kuvaus, mutta ei täydellisesti tavoita yksilön suhdetta liikuntaan ja liikkumiseen.

Huomioin tutkimusta tehdessäni myös, että elämäkertaan valikoituu aineksia yksilön omien tärkeyskriteerien mukaisesti, mutta valikointia ohjaavat kulttuuriset elämänjäsenyykset ja kerronnalliset konventiot (Vilkko 1990; Hyvärinen 1998). Erityisesti valintaa tehdään silloin, kun omasta elämästä kerrotaan tai esitetään jollekin oletetulle tai todelliselle kuulijalle tai yleisölle. Sillä kerrotaanko elämästä suullisesti vai kirjallisesti ei ole suurta eroa, sillä puheen taustalla on jo pitkään Suomessakin ollut kirjallisen kulttuurin olemassaolo. Vastavasti kirjoitetuissa omaelämäkertoissa on yleensä runsaasti mukana aiemmin suullisesti esitettyjä jaksoja. Lisäksi nykyisin puhe- ja kirjoitettukieli ovat entistä enemmän vuorovaikutuksessa keskenään, kun tekstiviestit, twiitit ja sähköpostit tuovat kirjoitettua ja puhuttua kieltä entistä lähemmäksi toisiaan. Kuitenkin voidaan ajatella, että kirjoitetut elämäkerrat, erityisesti yliopistopintojen kontekstissa ovat pohdittua tekstiä, joissa esitysmuoto on suullista aineistoa tarkemmin mietitty. Kirjallisen aineiston tuottamiseen käytetään enemmän aikaa ja siten kokemusten muisteleminen voi olla suullista keskustelua syvällisempää.

Suullinen esitysmuodon, eli esimerkiksi tutkimushaastattelussa tuotetun omaelämäkerrallisen aineiston vahvuus puolestaan on sen tuottamisen tilanteisuudessa ja vuorovaikutuksellisuudessa. Haastattelutilanne mahdollistaa yhteisen ymmärryksen rakentumisen ja epäselväksi koettujen asioiden tarkastamisen ja puolin ja toisin. Lisäksi haastattelija voi tehdä tarkentavia kysymyksiä, jolloin kertomus syvenee tai pysyy tarkemmin halutulla aihealueella. Usein kuitenkin oletetaan, että puhuttu elämäkerta sisältää kirjoitettua tekstiä enemmän fragmentaalista ei-jatkuvaa esitystapaa ja ajallista ei-linearisuutta. Molemmissa on



kuitenkin kysymys omaelämäkerrallisuudesta, jossa on aina läsnä reflektiivisyys. Kertoja haluaa puhtaan kertomuksen tuottamisen lisäksi selittää ja selvittää asioita sekä itselleen että kuulijalleen. (Hyvärinen, Peltonen & Vilkkö 1998; Laitinen & Uusitalo 2008.)

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimukseni aineisto koostuu 57 liikuntaelämäkerrasta ja elämäkertojen analysoinnin jälkeen harkinnanvaraisesti valittujen seitsemän opiskelijan ajallisesti etenevästä teemahaastattelusta. Sivumäärällisesti mitattuna liikuntaelämäkerrat ovat yhteensä 570 A4 sivua ja haastatteluaineisto 133 sivua. Aineistoni ovat tuottaneet yhden Kajaanin opettajankoulutusyksikössä luokanopettajaopintonsa vuoden 2010 molemmin puolin opintonsa suorittaneen vuosikurssin opiskelijat. Tutkimukseeni osallistunut vuosikurssi kuului viimeisiin vuosikursseihin, joiden opiskelijat ehtivät suorittaa opintonsa kokonaisuudessaan Kajaanissa. Kajaanin opettajankoulutusyksikkö siirtyi lopullisesti Ouluun keväällä 2013.

Etenen tutkimukseni toteuttamisen kuvauksessa tutkimukseni realistisen etenemisen mukaisesti, eli kerron ensin siitä, miten keräsin ja analysoin liikuntaelämäkerrat ja sitten siitä, miten elämäkerrallisen aineiston analyysin perusteella valitsin opiskelijat haastatteluihin ja kuinka sitten analysoin ja tulkitin haastatteluaineistoa. Tutkimukseni etenemisen olen tiivistetysti kuvannut taulukossa 4 sivulla 53. Luvun lopuksi kerron ratkaisuihini, joiden avulla olen huolehtinut tutkimukseni laadusta ja luotettavuudesta.

#### 3.1 Liikuntaelämäkerrat

Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat kirjoittivat liikuntaelämäkerran välittömästi opintojensa alussa. Liikuntaelämäkerran kirjoittaminen oli osa kaikille luokanopettajaopiskelijoille yhteisesti kuuluneen Liikuntakasvatuksen perusteet -opintojakson (3 op) suorittamista. Tekstin luovuttaminen tutkimuskäyttöön oli vapaaehtoista. Ohjeistin liikuntaelämäkerran kirjoittamisen luentotyypissä tilaisuudessa, jossa oli läsnä koko vuosikurssi. Esittelin ensin tutkimukseni tarkoituksen ja kerroin, että tutkimus kuuluu liikuntapedagogiikan tieteenalaan ja sen tavoitteena on tutkia nuorten liikuntakulttuuria, tulevien opettajien liikuntaan ja omaan ruumiillisuuteensa liittyviä kokemuksia ja näiden kokemusten muuttumista opintojen aikana. Lisäksi kerroin, että tutkimuk-

sessä tullaan myöhemmin haastattelemaan opiskelijoita ja tutkimaan opiskelijoiden liikunnanopettajuuden kehittymistä. Esittelin Kosken (2004) liikuntasuhde -käsitteeseen viitaten, että jokaisella yksilöllä on omanlainen, omista liikuntaan liittyvistä kokemuksista ja yksilön kokemuksille antamista merkityksistä rakentuva suhde liikuntaan, eli liikuntasuhde, jonka tiedostaminen merkityksellistä liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehittymisen näkökulmasta (ks. Koski 2013). Kerroin myös, että tutkimuksen tavoitteena on tutkia liikunnanopettajuuden kehittymistä opintojen aikana ja kehittää opettajankoulutuksen liikunnanopintoja. Lisäksi esittelin tutkimukseni etenemisen, eettiset periaatteet ja mainitsin tutkimuksen vapaaehtoisuudesta. Jaoin opiskelijoille kirjallisen tiedotteen tutkimuksesta (liite 2) ja tutkimusluvan, jonka opiskelija halutessaan allekirjoitti ja palautti minulle. Lisäksi pyysin tutkimukseen osallistuvia täyttämään tutkimuksen esitietolomakkeen. Lopulta en tarvinnut tai käyttänyt tutkimuksessani esitietoja, koska opiskelijat kuvasivat elämäkerroissaan riittävän yksityiskohtaisesti asioita, joita olin esitietolomakkeilla kysynyt (muun muassa tiedot sisarusten määrästä ja lapsuuden asuinympäristöstä).

Annoin tutkimukseni esittelytilaisuudessa sekä suullisen että kirjallisen ohjeen (liite 3) liikuntaelämäkerran kirjoittamista varten. En rajannut aihetta tarkkaan, vaan pyysin opiskelijoita pohtimaan kysymyksiä, millainen liikkuja olen, millaisia ovat liikuntakokemukseni ja millainen on suhteeni liikuntaan, urheiluun ja omaan ruumiiseeni sekä sitä, mitkä asiat ovat vaikuttaneet minuun liikkujana. Kerroin siitä, että liikuntaelämäkerta voi sisältää muutakin kuin varsinaisia omakohtaisia liikkumiskokemuksia. Kuvasin, että liikuntaelämäkerrassa voi tuoda esiin kokemuksia liittyen kaikkiin aisoihin, joita mieltää kuuluvaksi liikuntaan ja urheiluun eli liikuntakulttuuriin (Koski 2013). Annoin myös ohjeet liikuntaelämäkerran kirjoitusaikataulusta ja palauttamisesta. Opiskelijoilla oli noin kaksi viikkoa aikaa kirjoittaa teksti ja palauttaa se minulle sähköpostitse.

Tekstin palautti 73 opiskelijaa. Tässä vaiheessa rajasin tutkimukseni ulkopuolelle opiskelijat, jotka siirtyivät Kajaaniin muista yliopistoista ja joilla oli taustallaan aiempia yliopisto-opintoja tai kokonaisia yliopistotutkintoja (vrt. Laine 2004). Näihin opiskelijoihin kuuluivat muun muassa yhdeksän niin sanottua kielikylypöopiskelijaa, jotka olivat aloittaneet opintonsa Vaasassa ja tulivat nyt täydentämään luokanopettajatutkintonsa Kajaaniin. Tein rajauksen helpottaakseni tutkimuskohteeni määrittelyä: halusin tutkia nuoria, suurin piirtein samaan ikäluokkaan kuuluvia opiskelijoita, jotka olivat käyneet omat koulunsa 1990- ja 2000-luvuilla ja joita yhdisti opiskelu ensimmäiseen yliopistokoulutusta vaativaan ammattiin, suhteellisen vähäinen aiempi työkokemus ja jotka muodostivat, ainakin Kajaanin opettajankoulutusyksikössä, opettajaksi opiskelevien pääjoukon. Ennen rajausta luin läpi kaikki elämäkerrat, jolloin myös totesin, että aineiston ulkopuolelle jäivät kertomukset eivät millään olennaisella tavalla poikenneet valitsemastani aineistosta. Luonnollisesti vanhemmilla opiskelijoilla oli pidemmän elämänhistorian vuoksi kertomuksissa erilaisia sisältöjä, kuten esimerkiksi kertomuksia liikkumisesta omien lastensa kanssa. Rajaamaani tutkimusjoukkoon kuului yhteensä 64 opiskelijaa (42 naista ja 22 miestä), joista

tutkimusluvan tekstilleen antoi 37 naista ja 20 miestä. Lopullisen elämäkerta-aineiston laajuus oli siis 57 elämäkertaa.

### 3.2 Liikuntaelämäkerta-aineiston analysointi

Ennen liikuntaelämäkerrallisen aineiston analyysin aloittamista perehdyin liikuntakulttuuriseen ajankuvaan eli taustaan, jota vasten ja jonka sisältä tulisin analyysiäni tekemään. Samoin kokosin yhteen kirjallisuutta, jossa oli eri tavoin kuvattu liikunnan ja urheilun kokemuksellisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia ja tyypitelty liikkuja. Tämä kirjallisuuskatsaus on esillä luvussa neljä. Vaikka perehdyin kirjallisuuteen, en etsinyt aineistoni analysoimiseksi mitään valmista mallia, vaan halusin edetä analyysissäni aineistolähtöisesti tutkimustehtäväni ja metodologisten valintojeni suunnassa. Liikuntakulttuuriseen kehyksen rakentaminen oli kuitenkin tärkeää tutkimukseni luotettavuuden kannalta, sillä aineistosta tekemäni havainnot ovat riippuvaisia liikuntakulttuuriin liittyvästä sekä teoreettisesta että arkikokemuksiin perustuvasta ymmärryksestäni (Tuomi & Sarajärvi 2002, 98). Näkemykseni kirkastaminen auttoi aineiston analysoinnissa. Tulin tietoisemmaksi siitä, mitä näin ja löysin aineistosta aiemman tietämykseni pohjalta ja mikä puolestaan aineistossa sellaista, mitä en aiemmin ollut tiennyt tai ymmärtänyt. Tulkinnan kannalta oli hyödyllistä, että tunnistin sen, mikä tässä tutkimuksessa on uutta ja erityistä ja mikä taas vahvistaa jo aiemmin tutkittua ja tiedettyä.

Analyysiäni ohjasi tutkimustehtäväni: miten luokanopettajaopiskelijat kertovat liikuntaan liittyvistä kokemuksistaan liikuntaelämäkertoissaan? Halusin tietää, millaisista erilaisista liikuntakulttuurisista ja -kokemuksellisista lähtökohdista luokanopettajaopiskelijat aloittavat liikunnanopintonsa ja tämä kysymys ohjasi katsettani aineistoon. Tutkin liikuntaelämäkertoja seuraten, löytyykö opiskelijoiden kirjoittamista teksteistä tyypillisiä, toistuvia tapoja kertoa liikuntakokemuksista eli liikkujatyyppejä. Analyysi oli monivaiheinen prosessi, jossa tarkastelin aineistoani vuoroin ja rinnakkain sisältöä eritellen ja kokonaisten kertomusten tasolla kertomusten juonta ja ydinsanomaa hahmotellen. Kokonaisuudessaan analyysi sisälsi piirteitä sisällönanalyttisestä aineiston sisällön erittelystä, pelkistyksestä ja teemoittelusta sekä sisällöllisten piirteiden koodauksesta ja jopa koodien kvantifioinnista. Enemmän kuitenkin hyödynsin erilaisia narratiivien analyysimenetelmiä, kuten kertomuksissa olevien tihentymien, toistojen ja ristiriitaisuuksien analysointia. Tutkimuseettisesti ja tietoteoreettisiin lähtökohtiini perustuen pidin mielessäni, että analyysissäni ei ole kyseessä opiskelijoiden eli aineiston tuottajien luokittelu, vaan heidän tarjoamansa informaatioaineuksen tyypittely.

Aloitin elämäkerta-aineistoni analysoinnin tutustumalla aineistoon lukemalla sen muutamaan kertaan kokonaisuudessaan läpi. Minulla oli valmiiksi mielikuva aineiston sisällöstä, sillä olin lukenut tekstit ensimmäisen kerran jo silloin, kun opiskelijat palauttivat ne minulle osana Liikuntakasvatuksen perusteet opintojakson suoritusta. Olin myös aiemmin analysoinut kilpaurheilutaus-

taisten miesopiskelijoiden tekstit ja kirjoittanut niiden pohjalta artikkelin (Kari 2011). Artikkelissa tulkitsin sitä, mitkä asiat korostuvat, kun kilpaurheilutaustainen miesluokanopettajaopiskelija kertoo liikuntaelämäkertansa opettajakoulutuksen alussa. Artikkelia varten luin kaikki aineistoni mieskirjoittajien kirjoittamat tekstit (20 kpl) ja valitsin niistä analysoitavaksi kahdeksan voimakkaasti kilpaurheilutaustaiseksi tulkitsemani miehen kirjoitukset. Näistä kahdeksasta vielä tarkemmin luin ja analysoin neljän miehen tekstit, jotka olivat sisällöllisesti muita rikkaampia.

Ennakoivien aineiston luku- ja analysointitoimien perusteella minulla oli hyvä kokonais käsitys siitä, mitä aihepiirejä liikuntaelämäkerrat sisältävät. Kooltaan ison aineiston hahmottamista helpotti tässä vaiheessa, että pystyin kiinnittämään tekstien alustavan luennan pohjalta syntyneet mielikuvat opiskelijan nimeen, ulkoiseen olemukseen ja useimpien kohdalla myös persoonallisempaan muistikuvaan opiskelijasta itsestään. Välttääkseni sitä, että opiskelijasta minulle muuten syntynyt kuva olisi ohjannut tekstistä syntyvän mielikuvan syntymistä, luin aina ensin tekstin, ja sitten vasta katsoin kuka tekstin oli kirjoittanut. Usein kuitenkin tunnistin opiskelijan jo tekstin perusteella. Koin ehdottomasti, että kirjoittajien vähintäänkin nimeltä tunteminen helpotti analysointia, antoi ikään kuin teksteille kasvot ja auttoi muistamaan tekstien sisältöä ja juonta. Aineistoon syventyessäni huomasin myös, että opiskelijoiden opettamisesta ja ohjaamisesta minulle syntyneet muistot häipyivät taka-alalle ja aloin tekstien kautta elää hetkessä, jolloin opiskelijat aloittivat opintonsa ja saivat koko opettajakoulutuksensa ensimmäiseksi tehtäväkseen kirjoittaa kymmensivuisen liikuntaelämäkertansa tulevalle liikunnanopettajalleen. Lisäksi koin hyvänä, että analyysivaiheeseen siirtyessäni olin ollut äitiyslomalla ja jo vuoden poissa päivittäisestä vuorovaikutuksesta opiskelijoiden kanssa. Äitiysloma antoi etäisyyttä intensiiviseen työskentelyyn opettajakouluttajana ja siten auttoi tarkastelemaan aineistoa etäämmältä ja jos mahdollista, objektiivisemmin.

Aineiston kokonaisuuteen tutustumisen jälkeen aloitin liikuntaelämäkertojen temaattisen luennan (Hyvärinen 2006), jossa tiivistin tekstien sisällön. Koskin tiivistetyn sisällön jokaiselta kirjoittajalta omaan taulukkoon, jossa jokaisella tekstissä esiintyneellä asialla oli oma ruutunsa (kts. liite 4). Tässä vaiheessa sisällön tiivistäminen oli vielä melko laveaa ja tarkoitti käytännössä sitä, että kymmensivuinen omaelämäkerta tiivistyi noin pariin sivuun ja tiivistykset mukailivat kirjoittajien omia sanavalintoja, lauserakenteita ja järjestystä. En siis pyrkinyt yhdenmukaistamaan koodeilla tai teemojen nimillä eri kirjoittajien teksteissään käyttämää kieltä, vaan sanomaan tiiviisti asiat, joista opiskelija oli kirjoittanut. Pidin mukana myös opiskelijan omat selitykset ja perustelut, joita hän antoi kokemuksilleen. Lisäksi kirjoitin jokaisesta tekstistä pienen laadullisen kuvauksen tunnelmista ja ajatuksista, joita teksti kokonaisuutena minussa herätti. Menetelmällisesti voisi kuvata, että tässä ensimmäisessä analyysivaiheessa hyödynsin laadullisen aineiston sisällönanalyysiä – sen ensimmäistä työvaihetta, mutta tämän rinnalla hahmottelin myös tekstin kokonaisuutta ja alustavasti tarkkailin sitä, mikä on kertomuksen ydin ja tärkein asia, jonka kirjoittaja haluaa minulle omasta liikuntahistoriastaan kertoa. Pidin alusta asti ta-

voitteenani tutkimustehtävänäni mukaisesti analysoida tekstit narratiivisesti kokonaisina kertomuksina. Liitteessä neljä on esimerkki yhden tekstin tiivistyksestä ja kuvauksesta analyysin tässä vaiheessa.

Seuraavaksi tarkastelin sisältötiivistemieni ja teemoittelin sisältöaihepiirit, joita kirjoittajat teksteissään käsittelivät. Tässä vaiheessa etsin eri kirjoittajien tekstien sisällöille yhteisiä nimittäjiä eli teemoja. Nimesin nämä teemat puheeksi tai aihepiiriksi, jonka kautta tai jotka huomioiden omaa liikuntaelämäkertaa rakennetaan opettajankoulutuksen alussa. Liikuntakulttuurin näkökulmasta voisi tulkita, että nämä aihepiirit tai puhettavat ovat keskeisiä asioita, joita ihmiset yhdistävät liikuntaan ja urheiluun, ja joiden kautta omista liikuntakokemuksista puhutaan. Lisäksi puhettavoissa näkyy luonnollisesti kirjoitustilanne eli se, mitä liikuntakulttuurisia puhetapoja hyväksi käyttäen omaa liikunnallista kokemusmaailmaa voidaan tehdä sosiaalisesti hyväksyttävästi ymmärretyksi opettajaksi opiskelun alussa. Olen koonnut aineistosta tiivistämäni puhettavat taulukkoon, jossa myös on lyhyt selite puheen sisällöstä.

TAULUKKO 1 Liikuntaelämäkertoista löytyneet puhetavat

Puhetapa	Sisältö
Lapsuus, leikkiminen ja liikkumisen ilo	Lapsuuden liikunnallisista leikeistä kertominen. Sisältää puheen liikkumisen ilosta.
Perhe	Lapsuuden perheestä kertominen: miten perhe on vaikuttanut kirjoittajan liikunnallisuuden kehittymiseen.
Terveys	Liikunnan terveysvaikutuksista ja hyödyistä kertominen. Sisältää laihdutus ja ravintopuheen.
Valmentautuminen	Kertominen siitä, miten ja kuinka paljon harjoitellaan ja millainen valmentaja on.
Menestys	Urheilumenestyksestä kertominen.
Sairastuva keho	Liikuntaa haittaavista sairauksista tai vammoista kertominen.
Koululiikunta	Koululiikunnan arvioiminen ja koululiikuntakokemuksista kertominen.
Itsepuhe	Kuvia siitä, millainen kirjoittaja on luonteeltaan tai fyysisesti ja miten nämä ominaisuudet sopivat yhteen liikunnan ja urheilun vaatimusten kanssa.
Harrastuspuhe	Kertominen siitä, mitä kaikkea liikuntaan liittyvää kirjoittaja on harrastanut ja kokeillut.
Lajipuhe	Urheilulajin ominaisuuksien ja vaatimusten kuvaaminen (lajin fyysisyys, esteettisyys, ilmaisullisuus, henkinen vaativuus jne).
Tuottaminen	Kertominen siitä, miten kirjoittaja on ohjannut tai opettanut liikuntaa muille.
Ruumiilliset elämykset	Kuvia siitä, mille liikunta tuntuu kehossa, sisältää flow-tilan kuvaukset.
Ammattipuhe	Kertominen halusta liikunnalliseen ammattiin.
Lopettaminen	Urheilun tai harrastuksen lopettamisesta kertominen.
Yhteisöllisyys	Liikunnan ja urheilun sosiaalisesta merkityksestä kertominen.
Opettajuus	Kertominen siitä, millainen liikuntaa opettavan opettajan tulee olla tai millaiseksi opettajaksi kirjoittaja haluaa tulla.
Sukupuolipuhe	Viittauksia siihen, mitä sukupuoli merkitsee liikunnassa ja urheilussa.
Hyötyliikunta	Kertomista siitä, miten terveyden kannalta hyödyllistä liikuntaa voi saada koulumatkojen kulkemisesta, ruumiillisista töistä, koiran ulkoilutuksesta jne.
Huonomuus ja epäonnistuminen	Kertomuksia kielteisistä liikuntakokemuksista.
Hyötypuhe	Kertomuksia siitä, mitä kaikkea myönteistä liikunnasta ja urheilusta voi itselleen saada (fyysistä, henkistä, sosiaalista ja materiaalista hyötyä, esteetiikan kokemuksia, itseilmaisun mahdollisuuden).
Tulevaisuus	Kuvia siitä, miten kirjoittaja aikoo tulevaisuudessa suhtautua liikuntaan liittyviin ilmiöihin.
Penkkiurheilu ja idolipuhe	Kuvia penkkiurheilusta ja urheiluidoleista.
Liikuntaan liittyvät kielteiset ilmiöt	Kertomuksia liiallisen liikkumisen fyysisestä ja henkisestä epäterveellisyydestä, dopingista, kaupallisuudesta ja urheilun rasistisuudesta.
Liikuntavälineet	Kuvia liikuntavälineiden hankkimisesta, omistamisesta tai käyttämisestä.
Identiteettipuhe	Kertomuksia siitä, miten liikunnallisuus on osa omaa identiteettiä ja mitä liikunnallinen identiteetti itselle merkitsee tai miten se näkyy omassa elämässä.
Oppimispuhe	Kuvia liikuntataitojen oppimisesta ja fyysisten tai henkisten kykyjen kehittämisestä.
Armeija	Armeijan liikuntakokemuksista kertominen
Raha	Kertomista siitä, mitä liikunta maksaa ja onko siihen varaa.
Parisuhdepuhe	Kertominen liikunnan merkityksestä parisuhteessa ja parisuhteen merkityksestä liikunnan harrastamiseen.
Vanhemmuspuhe	Kertominen siitä, miten aikoo omia lapsia tulevaisuudessa kasvattaa liikuntaan ja innostaa liikkumaan.
Asiantuntija- ja moraali-puhe	Kertominen siitä, että ihmiset tekevät väärin, koska eivät liiku tarpeeksi tai, että ihmisten tulisi liikkua riittävästi.
Eläin- ja luontoliikunta-puhe	Kertomusta liikkumisesta yhdessä eläimen kanssa (koira ja hevonen), sekä marjastuksesta, kalastuksesta ja metsästyksestä kertominen.
Olosuhdepuhe	Liikuntaolosuhteista kertominen.
Muutospuhe	Kertominen siitä, miten suhde liikuntaan on muuttunut.

Tämän jälkeen luin aineiston tekstit jälleen uudelleen ja tarkastelin nyt, mitä puhetapoja kukin kirjoittaja oli käyttänyt tekstissään. Tein jokaisesta tekstistä tiedoston, jossa oli luettelo tekstin sisältämistä puhetavoista. Näin alkoivat syntyä tyypit, eli sain koottua yhteen tekstit, joissa kirjoittaja käytti samanlaisia puhetapoja. Tässäkään vaiheessa en seurannut pelkästään tekstien sisältöä eli puhetapojen yhteneväisyyttä, vaan hyödynsin samalla erilaisia narratiivien analysoinnin menetelmiä: Kutakin tekstiä lukiessani tarkkailin kertomuksen juonta. Tein selkoa siitä, millaiset asiat toistuivat tekstissä, mistä asioista kirjoittaja kertoi yksityiskohtaisemmin ja sitä, mistä asioista kirjoittaja ei kertonut lainkaan. Tarkastelin kunkin kertomuksen yksityiskohtia, kertomuksissa esiintyviä tihentymiä eli värikkäitä ja yksityiskohtaisia kerronnan kohtia sekä ydinepisodeja eli kertomuksen osia, jotka muuttavat kertomuksen suuntaa tai olivat muuten kertomuksen kannalta merkittäviä. Lisäksi seurasin fokalisaationvaihtoja eli kertojan näkökulman vaihtumisia. Etsin teksteistä myös ristiriitaisuuksia, joita tutkimalla yritin tehdä selkoa kirjoittajan vahvimasta tai syvimmästä ajatuksesta ristiriitaisena esiintyvän asian suhteen. (Hyvärinen 2004; 2006.) Kirjoittaja saattoi esimerkiksi kirjoittaa suhteestaan kilpailemiseen eri tavoin elämäkerran eri kohdissa, kuten seuraavat yhdeltä kirjoittajalta poimimani pari lainausta osoittavat.

Koulun yleisurheilu- ja hiihtokilpailut olivat jokavuotisia alakoulussamme ja niihin oli kaikkien osallistuttava. Ne eivät erityisesti lisänneet kiinnostustani yleisurheiluun tai hiihtämiseen, koska en ollut kovin kilpailuhenkinen.

Olen aina pitänyt ryhmäliikunnasta enemmän kuin yksin liikkumisesta. Ryhmäliikunnassa toiset antavat motivaatiota ja energiaa. Lisäksi heidän liikkumisensa lisää omaa aktiivisuutta ja he antavat hyvän vertailukohteen. Ryhmässä pystyy myös näyttämään omat taitonsa. Joukkuelajeissa olen huomannut olevani hieman kilpailuhenkinen ja usein näissä lajeissa koenkin ryhmähengen vahvaksi. ... Vaikka paras kaveri ei aina ollutkaan samassa ryhmässä, oman ryhmän kannustus ja menestymisen oli tärkeintä.

Kaiken aikaan kirjoitin systemaattisesti ylös havaintoni. Näin työskennellessäni sain pikku hiljaa koottua yhteen tekstit, joissa oli sisällöllistä samankaltaisuutta sekä juonellista ja rakenteellista yhteneväisyyttä. Lopulta totesin, että olen löytänyt etsimäni: aineistolähtöisen analyysini perusteella aineistostani löytyi seitsemän erilaista liikuntaelämäkertatyyppiä, joita kutakin yhdisti samantapainen tapa kertoa liikuntaan liittyvistä kokemuksista. Nimesin tyypit ja kirjoitin jokaisesta tyypistä lyhyen kuvauksen (liite 5).

Taulukossa kaksi olen vielä tiivistetysti kuvannut liikuntaelämäkerta-aineistoni analyysin vaiheet. Taulukolla haluan terävöittää kuvaa siitä, kuinka sisällöllinen ja narratiivinen analyysi kulkivat rinnakkain vuorovaikutuksessa keskenään ja kuinka tein analyysiäni kierros kierrokselta käyden aina läpi koko aineiston. Kukin analyysikierroksen jälkeen pohdin havaintojani ja suunnittelin sitä, miten seuraava lukukierros tulisi tehdä, jotta löydän vastauksen tutkimustehtävääni.



Sisällöllinen analyysi	Narratiivinen analyysi
Aineiston alustava lukeminen ja aineistoon tutustuminen	
Sisältötiivistelmän luominen kirjoittajan omia ilmauksia käyttäen.	Liikuntaelämäkerran lukukokemuksen herättämien mielikuvien kirjaaminen. Mitä kirjoittaja haluaa liikuntakokemuksistaan kertoa?
Liikuntaelämäkertojen sisällön eli puhetapojen teemoittelu sisältötiivistelmiä käyttäen.	Mitä puhetapoja kukin kirjoittaja käyttää? Mitkä puhetavat korostuvat? Mistä kirjoittaja ei puhu lainkaan? Mistä asioista kerrotaan yksityiskohtaisimmin? Kerrotaanko samasta asiasta ristiriitaisesti? Miten kirjoittaja personoi itsensä kertoessaan asiasta?
Jokaisen tekstin yksilöllinen luenta ja muistiinpanojen tekeminen. Sisällöllisesti ja juonellisesti samantyyppisten tekstien kokoaminen yhteen.	
Löydettyjen tyyppien sisällöllisen ja juonellisen yhdenmukaisuuden tarkastaminen tyypeittäin ja tyyppien alustava nimeäminen.	

### 3.3 Haastatteluaineiston hankinta

Tyyppien löytämisen jälkeen valitsin tutkimukseeni haastateltavat opiskelijat. Tarkoitukseni oli haastatella jokaisesta tyypestä yksi opiskelija. Sain Kajaanin opettajankoulutuksen opiskelijahallinnon kautta opiskelijoiden yhteystiedot, ja käytännönjärjestelyitä helpottaakseni valitsin haastattelupyynnöni kohteeksi ensisijaisesti opiskelijoita, jotka olivat edelleen Kajaanissa. Jotta sain haastatella opiskelijan jokaisesta tyypestä, jouduin lopulta lähettämään haastattelupyynnön (liite 6) sähköpostitse 12 opiskelijalle (8 naista ja 4 miestä), joista minulle vastasi kymmenen (8 naista ja 2 miestä). Kaikki vastanneet suhtautuivat haastattelupyynnöni myönteisesti. Heistä neljä asui yhä Kajaanissa ja kuusi oli muuttanut pois Kajaanista. Kolmella ulkopaikkakunnalla asuvalla opiskelijalla elämäntilanne oli sellainen, että haastattelun järjestäminen olisi ollut hankalaa, joten yhdessä sovimme, että he jäävät tältä osin tutkimuksen ulkopuolelle. Haastateltavakseni valikoitui siten neljä Kajaanissa asuvaa ja kolme ulkopaikkakuntalaista opiskelijaa, joista oli kuusi naista ja yksi mies. Haastateltavien naispainotteisuus oli seurausta naisten helpommasta tavoitettavuudestaan (olivat yhä Kajaanissa), mutta myös tarmokkuudesta järjestää haastattelu Kajaanin

ulkopuolella. Seuraavassa taulukossa on kuvattu haastattelujen tarkemmat tiedot. Kaikki haastattelut tehtiin saman vuoden kevään ja kesän aikana.

TAULUKKO 3 Tiedot opettajuushaastatteluista

Nimi (muutettu)	Haastattelupaikkakunta ja päiväys	Haastattelun kesto	Litteraatin pituus
Johanna	6.5. Kajaani	1:23:11	21 sivua
Kirsi-Mari	10.5. Pääkaupunkiseutu	1:09:50	18 sivua
Viola	13.5. Kajaani	51:16	15 sivua
Jonna	17.5. Kajaani	54:43	14 sivua
Heidi	20.5. Pohjois-Pohjanmaa	1:06:23	15 sivua
Jaakko	31.5. Kajaani	1:59:23	27 sivua
Kati	7.8. Pääkaupunkiseutu	1:30:50	23 sivua
			Yhteensä 133 sivua

Haastattelua varten laadin teemahaastattelurungon (Liite 7). Haastattelurungon kokoamista ohjasi ajatus ajallisesta etenemisestä opiskelun alkuhetkestä kohti nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Sisällöllisesti keskityin liikuntaan ja opettajuuteen. Kysymysten muodon pidin avoimena ja loin kysymyksiä, jotka vaativat asioiden olemuksen kuvaamista ja joihin ei ole olemassa oikeaa tai väärää vastausta. Tavoitteenani oli ohjata opiskelijaa tulkitsemaan suhdettaan liikuntaan sekä opettajuutensa ja liikunnanopettajuutensa kehittymistä opiskelun aikana. Lisäksi halusin saada opiskelijan refleктоimaan sitä, mitkä ovat olleet merkityksellisimpiä oppimiskokemuksia opettajankoulutuksen aikana. Ennen haastattelurungon kirjoittamista perehdyin opettajuuden kehittymistä ja liikunnanopettajakoulutusta koskevaan tutkimukseen (luku 6), jota myös hyödynsin haastattelurungon työstämisessä. Lisäksi käytin Kajaanin opettajankoulutusyksikön opetus suunnitelmaa ja opintojen järjestämistä koskevaa tietouttani.

Ennen varsinaisia haastatteluja tein koehaastattelun Kajaanin opettajankoulutusyksikössä tutkimukseeni osallistuvia opiskelijoita hieman aiemmin luokanopettajaopinnot aloittaneelle ja jo valmistuneelle luokanopettajamiehelle. Testasin koehaastattelussa teemahaastattelurunkoni sisällöllistä toimivuutta, äänityslaitteiston toimintaa ja kysymysten ymmärrettävyyttä. Samalla sain tietoa siitä, oliko teemahaastattelurunkoni ajallisesta sopivan mittainen. Näiltä osin totesin haastattelun toimivan hyvin. Koehaastattelun pituus oli tunti ja kaksikymmentä minuuttia ja haastateltavani koki kysymykseni ymmärrettäviksi, mutta totesi osan niistä olevan melko haastavia. Hän koki, että kysymyksiin oli välillä vaikea vastata siksi, että hän ei muistanut enää kovin hyvin, miten oli asioista milloinkin ajatellut ja toisaalta siksi, että käsiteltävien asioiden täsmällinen sanallinen kuvaaminen ei ollut helppoa. Koehaastattelun jälkeen pohdimme haastateltavani kanssa sitä, millainen haastatteluasetelma pitäisi fyysisesti olla eli miten minun esimerkiksi olisi hyvä istua suhteessa haastateltavaan, jotta tilanne olisi mahdollisimman luonteva ja eikä ainakaan kuulustelun oloinen tai

herättäisi mielikuvaa suullisesta tentistä. Pohdimme myös sitä, miten se, että olin itse toiminut haastateltavieni opettajana mahtaa vaikuttaa haastatteluun. Päädyimme siihen, että vaikutus on väistämätön, mutta ei pelkästään kielteinen. Huomasimme, että yhteisestä historiasta oli paljon etua: oli helppoa keskustella aiheesta, joka oli kummallekin tuttu. Tiesimme henkilöt, paikat, opintojaksojen pääsisällöt ja toimintaperiaatteet. Tutkimuspäiväkirjaani olen kirjoittanut seuraavia kommentteja varsinaisista haastatteluista:

Haastattelutilanne on opiskelijoille selvästi ja ainakin alkuun hieman jännittävä. Usein tulee esiin, että opiskelija epäilee sitä, onko hänen kertomuksensa väitöskirjatutkimuksen ”arvoista”. Tilanteeseen vaikuttanee se, että olen opettanut heitä. Vaikka olen haastatteluiden alussa tuonut esiin, että haastattelussa ei millään tavalla arvioida heitä, opiskelijoista voi tuntua siltä, että osaavatkohan he vastata ”oikein”. Olen haastatteluiden alussa kertonut, että olemme tekemässä tutkimusta, joten on tärkeää, että asioita pohditaan mahdollisimman avoimesti, eikä asioita sensuroida tai kaunistella sen vuoksi, että tunnemme toisemme ja yhteinen historiamme on opettaja-opiskelijasuhteessa. Olen myös painottanut, että haastattelua voi täydentää litteroinnin jälkeen, jos haluaa.

Kajaanilaisten opiskelijoiden haastattelut tein toimistohuoneessani. Kaksi muualla suorittamistani haastatteluista tein haastateltavieni työpaikalla, toisen neuvotteluhuoneessa ja toisen tyhjässä luokassa. Yhden ulkopaikkakunnalla tekemäni haastattelun järjestin ystäväni työpaikan neuvotteluhuoneeseen. Haastatteluiden pituudet vaihtelivat hieman alle tunnista kahteen tuntiin. Kaikkien haastateltavien kanssa kävimme läpi haastattelurungon kokonaisuudessaan. Opiskelijat kommentoivat haastatteluiden jälkeen haastattelun olleen mielenkiintoinen ja mukava kokemus. Erityisesti haastateltavista oli kiinnostavaa kuulla, miten olin analysoinut heidän liikuntaelämäkertansa. Jonna esimerkiksi kommentoi, että

Ihan mukava, mielenkiintoista oli kuulla sinun analysointi tuosta tekstistä ja että se oikeasti vielä pitää paikkaansa nuo asiat. Että se oli oikeasti kiva, ehkä sellainen palkintoporkkana, kun kuuli miten sinä olet analysoinut.

Monet totesivat myös, että haastattelu oli omaa opettajuutta selkeyttävää ja kehittävää.

Litteroin jokaisen haastattelun pian haastattelun jälkeen ja lähetin litteraatin sähköpostitse opiskelijalle tarkastettavaksi ja mahdollisesti täydennettäväksi. Opiskelijat eivät tehneet pieniä tarkennuksia ja lisäyksiä lukuun ottamatta muutoksia litteraatteihin. Litteroidun aineiston laajuudeksi tuli 133 A4 sivua kirjoitettuna kirjaisin koolla 12 ja rivivälillä 1. Haastattelutyövaiheesta ja litteroinnin merkityksestä olen kirjannut tutkimuspäiväkirjaani muun muassa seuraavaa:

Kaikki haastattelut on nyt tehty ja litteroitu. Erityisesti litterointityövaihe on ollut itselleni hyvin tärkeä. Olen tehnyt aineistosta monia havaintoja nauhoja kuunnellessani. Huomaan, että olen auditivinen oppija ja sen, että haastattelun kuunteleminen tuo hyvin elävästi mieleen itse haastattelutilanteen ja opiskelijan persoonallisuuden. Koin litteroinnin hyvin syvällisenä kuuntelukokemuksena. Huomasin myös, että muutamissa kohdissa en ollut aina ymmärtänyt välttämättä heti sitä, mitä tutkittava oli tarkoittanut. Kuunnellessa nauhoja ymmärsin myös, että välillä vein haastattelua

haluamaani suuntaan. Aiempi ymmärrykseni teki minusta uteliaan ja halusin saada tietää olivatko pohdintani, havaintoni tai teoreettinen tietämykseni ”oikeassa” vai onko asia sittenkään niin, kuin olin sen kuvitellut/tiennyt olevan. Huomasin myös, että haastatteluista tuli hyvin keskustelunomaisia ja puhuimme haastateltavan kanssa ikään kuin samaa kieltä, jaoimme samoja kokemuksia ja yhteistä elämää opettajankoulutuksen kontekstissa. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että tutkittavat usein viittasivat opetukseeni, yhteisesti tuntemiimme ihmisiin, jättivät sanoja pois selityksistään siten, että asiaa tuntematon ei ymmärtäisi puheesta juurikaan mitään. Yhteisen maailman ja kielen jakaminen loi haastatteluun luottamusta ja syvällisyyttä, jota ei ehkä muuten olisi syntynyt. Toisaalta opiskelijat saattoivat jättää jotain kertomatta opettajalleen. Minulle syntyi kuitenkin mielikuva, että haastateltavani pyrkivät parhaaseensa, eli ottivat tutkimukseen osallistumisen ”tosissaan” ja halusivat auttaa minua kertomalla kokemuksistaan niin hyvin kuin osasivat.

### 3.4 Liikuntaelämäkerta-aineiston analyysin syventäminen

Litteroinnin jälkeen jätin haastatteluaineiston lepäämään ja palasin syventämään liikuntaelämäkerta-aineistoni analyysiä ja tulkintaa. Samalla aloitin varsinaisen tutkimusraporttini kirjoittamisen. Tässä vaiheessa tarkastelin jokaista tyyppiä omana kokonaisuutenaan, mikä mahdollisti entistä syvällisemmän analyysin. Varmistin myös, että mukaan ottamani tekstit ovat juuri kyseisen tyyppin edustajia. Neljän tekstin osalta olin mielestäni tehnyt väärän sijoituksen ja siirsin tekstit lopullisiin tyyppeihinsä. Vertailin sitä, miten kukin tyyppiin kuuluva teksti ilmentää tyyppiään ja toiseksi tutkin vielä tarkemmin sitä, mitkä ovat tyyppiin kuuluvat olennaisimmat piirteet. Tätä työtä helpottaakseni ja tutkimukseni luotettavuuden parantamiseksi kokosin jokaisesta tyyppistä taulukon, johon vielä kerran pelkistin tekstien sisällön. Tähän työvaiheeseen pääseminen vaati aineiston hyvää tuntemista, ja sitä että pystyin työskentelemään pientä aineiston osaa eli yhtä tyyppiä kerrallaan analysoiden. Esimerkki tämän työvaiheen taulukosta on liitteenä kahdeksan.

Taulukoista näin, mitkä asiat ovat saman tyyppin kirjoittajilla toistuvampia, eli kaikkein tyypillisimpiä ja mitkä harvinaisempia ja vain joidenkin kirjoittajien teksteissä toistuvia. Taulukoista pystyin näkemään myös sen, mitkä asiat ovat joillekin tyypeille ominaisia, mutta puuttuvat toisilta. Lisäksi taulukoita tehdessäni huomasin, että teksteissä omaa liikuntahistoriaa tarkastellaan kuuden laajan teema-alueen alaisuudessa: 1) oman liikunnallisen identiteetin nimeäminen tai määrittelemineen 2) lapsuuden perheestä ja kotiympäristöstä kertominen 3) omien liikuntaharrastusten luonteen määrittäminen, 4) liikuntakäsitteen määrittäminen, eli vastaaminen kysymykseen siitä, mitä liikunta on 5) koululiikunnasta kertominen, 6) liikunnanopettamiseen suuntautuminen.

Taulukot toimivat työkaluina, kun aloin kirjoittaa tyypeistä sanallista kuvausta. Taulukoita hyödyntäen kirjoitin jokaisesta tyyppistä kuvauksen, joissa painotin asioita, jotka taulukon mukaan olivat tyyppille ominaisimpia ja sitä, miten tyyppi eroaa muista tyypeistä. Samalla luin koko ajan myös elämäkertoja ja etsin niistä aineistolainaukset elävöittämään tulkintaani. Tässä vaiheessa myös kirjoitin jokaisesta tyyppistä mallielämäkerran, jotka ovat esillä liitteessä yksi. Mallielämäkerrat mukailevat aineistoa sekä laadullisesti, kirjoitustyyllisesti

että sisällöllisesti, mutta ne eivät ole suoria kopioita kenenkään yksittäisen kirjoittajan teksteistä. Ne ovat malleja, joihin olen tiivistänyt aineistoni keskeiset, olennaiset, ominaiset eli tyypilliset piirteet, sillä tavoin kuin opiskelijat ovat niitä omista elämäkerroissa kuvanneet.

Liikuntaelämäkerta-aineiston monikertainen lukeminen, pilkkominen, järjestäminen, tulkitseminen ja tutkiminen tekivät minulle selväksi, että laajasta aineistosta voisi löytää vastauksia hyvin moniin erilaisiin tutkimuskysymyksiin. Elämäkerta-aineistostani olisi voinut tutkia ainakin kaikkia taulukossa yksi esittämiäni sisältöalueita ja sitä, miten noista aiheista nuoret luokanopettajaopiskelijat kertovat. Harhapolkuja välttääkseni pidin koko ajan mielessä, että etsin tyyppejä, erilaisia suhtautumistapoja liikuntaan ja kertomuskehikoita, joiden avulla voi kertoa lapsuuden ja nuoruuden aikaisista liikuntakokemuksista. Muun mielenkiintoisen jouduin siirtämään syrjään ja odottamaan jatkotutkimuksia.

Liikuntaelämäkerta-aineistoni analyysi oli aineistolähtöistä työskentelyä. Kävin vuoropuhelua kokonaisten tekstien tulkinnallisen syventämisen ja tekstien sisällöllisen pelkistämisen ja tutkimuskertomuksen rakentamisen välillä. Analyysi vaati lukuisia lukukertoja ja jokainen lukukerta antoi uudet lukuohjeet seuraavalle lukukierrokselle. Aineiston pilkkominen ja sisällöllinen jäsentäminen olivat avaimia tekstien narratiiviseen tarkasteluun. Kun huomasin, että tämä on asia, josta kirjoitetaan, seuraavaksi luin elämäkerroista sitä, miten ja millaisin perusteluin asiasta kerrotaan, kuka kertoo ja ketkä jättävät asian kokonaan mainitsematta. Liikuntaelämäkerta-aineistoni analyysiä voisi kuvata uniikiksi käsityöksi, jonka tekemistä ohjasivat tutkimustehtäväni, tutkimukseni epistemologiset lähtökohdat ja oma liikuntakulttuurinen ja -pedagoginen kiinnostukseni.

### 3.5 Haastatteluaineiston analyysi

Haastatteluaineiston hankinnan ja litteroinin jälkeen noudatin analyysissä samoja periaatteita kuin liikuntaelämäkerta-aineistonkin analysoinnissa. Tästä huolimatta analyysin aloittaminen konkretisoi laadullisen tutkimuksen ”käsityömyönteisyyden”, eli sen, että jokainen aineisto ja tutkimustehtävä vaativat aineistoon perehtymistä ja tunnustelua siitä, miten aineistosta voi lähteä etsimään vastauksia tutkimustehtävän ratkaisemiseen. Aikani aineiston äärellä ihmeteltyäni pääsin lopulta liikkeelle. Aloitin analyysin lukemalla jokaista haastattelua yksilöllisenä kertomuksena.

Haastatteluiden sisällöllisen erittelyn ohella hyödynsin narratiivisen tutkimuksen menetelmiä. Kuten liikuntaelämäkertoja lukiessani tarkkailin nytkin sitä, mikä on kunkin haastattelukertomuksen pääjuoni, tärkein sanoma, jonka kertoja haluaa minulle ilmaista. Hahmottelin pääjuonta etsimällä haastattelukertomuksista toistuvia elementtejä ja tarkastelin kertomusten yksityiskohtia ja tiheyttä. Lisäksi huomioin kertomuksen suuntaa muuttavat ydinepisodit sekä fokalisaationvaihdot eli hetket, jossa haastateltava vaihtoi näkökulmaansa.

Etsin teksteistä myös ristiriitaisuuksia, joita tutkimalla yritin tehdä selkoa kirjoittajan vahvimhasta tai syvimmästä ajatuksesta suhteessa ristiriitaisena esiintyvään asiaan.

Jokaisen haastattelun yksityiskohtaisen sisällöllisen ja narratiivisen analyysin jälkeen kirjoitin kustakin haastattelusta tiivistetyn kertomuksen opiskelijan opettajankoulutuksen aikaisista kokemuksista ja siitä, millaisista asioista kunkin opiskelijan opettajuus näyttää muodostuvan. Samalla tulkitsin ja kuvausin sitä, millaista opettajuutta opiskelija ilmentää. Annoin jokaisen opiskelijan opettajuudelle nimen ja pohdin aineistoon perustuen, mitkä ovat kunkin opiskelijan opettajuustyyppin vahvuudet, ja mitkä mahdollisia haasteita ja kehittämistarpeita. Tässä pohdinnassani käytin hyväksi sekä aineiston antamia vihjeitä että omaa kokemuksellista tietoani.

Tämän työskentelyvaiheen, jonka tulos on luettavissa luvussa seitsemän, jälkeen hahmotin haastatteluaineistoni kokonaisuutena niin syvällisesti, että olin valmis vastaamaan jäljellä oleviin tutkimustehtäviini (2 ja 3) eli kysymyksiin siitä, millaiset opinnot ja oppimiskokemukset ovat opiskelijoiden tulkitsemina merkityksellisiä opettajuuden ja erityisesti liikunnanopettajuuden kehittymisessä ja millaisia ovat opiskelijoiden opettajuuden ja liikunnanopettajuuden tulkinnat luokanopettajaksi valmistumisen kynnyksellä opintojen päättyessä. Näihin kysymyksiin vastaaminen vaati siirtymistä yksittäisten haastatteluiden tasolta tarkastelemaan aineistoa kokonaisuutena ja näkemään, mitkä asiat opiskelijoiden puheessa ovat ainutlaatuisia ja yksilöllisiä ja mitkä puolestaan yhteisesti jaettuja. Jaetut kokemukset kertovat yksittäisiä kokemuksia yleisemmistä opettajankoulutukseen ja opettajuuden kehittymiseen liittyvistä ilmiöistä. Näitä eritellessäni pohdin myös sitä, millaisia opettajankoulutuksellisia johtopäätöksiä voim haastatteluaineistoni perusteella tehdä.

Tutkimusaineiston analysointi konkretisoi kirjoittamisen tärkeän merkityksen laadullisen tutkimuksen työvälineenä. Tutkimusraporttiani kirjoittaessani aineistooni ja tutkimusaiheeseeni liittyvä ymmärrykseni on muuntunut ja syventynyt koko ajan. Kirjoittaminen on katalysoinut analyysiäni ja vienyt tulkintaani jatkuvasti eteenpäin. Kirjoittaminen on toiminut oivallisesti konstruktivisen oppimisen ilmentäjänä: Kun olen saanut tiivistettyä, kirjoitettua ja kerrottua raportissani jonkun asian, olen alkanut ymmärtää tutkimustani ja sen aineistoa jälleen uudella tavalla. Tämä kehämäinen tiedon ja ymmärryksen kehittyminen ja kiteytyminen on ollut hyvin palkitsevaa, tutkimukseni metodologisten valintojen mukaista ja olen heittäytynyt siihen hyvin avoimin mielin. Tutkimukseni viimeinen ”tulos” työni lopussa esille tuleva kolme erilaista opettajuuden ilmentymää tai tyyppiä, on osoitus siitä, miten laadullinen tutkimus tuottaa tuloksia, joita tutkija ei varsinaisesti ymmärrä edes etsiä.

Seuraavaan taulukkoon (Taulukko 4) olen kuvannut koko tutkimusprosessini etenemisen. Olen poistanut tai vaihtanut raportistani kaikki sellaiset tiedot (nimet, urheilulajit, kotipaikkakunnat jne), jotka johtaisivat opiskelijoiden tunnistamiseen. Tämän vuoksi taulukossakin kuvaan tutkimukseni etenemistä lukuvuosittain en realististen vuosilukujen avulla. Näistä tutkimuseettisistä toimenpiteistä huolimatta en voi taata tutkimukseeni osallistuneille opiskelijoil-

le täydellistä tunnistamattomuutta. Kajaanin opiskelijat muodostivat hyvin tiiviin opiskelijayhteisön ja tiedän, että esimerkiksi osa haastatteluuni osallistuneista opiskelijoista olivat tietoisia toistensa osallistumisesta ja voivat sen vuoksi tunnistaa toisensa. Olen huomionut tämän ja pyrkinyt kaikin tavoin aineistoni analyysissä ja tulkinnoissa eettisesti kestäviin ja opiskelijoiden kertomaa arvostaviin ratkaisuihin. Liikuntaelämäkerta-aineistolainauksissa käytän opiskelijoille antamiani tunnusnumeroita ja koodeja N (nainen) ja M (mies) kuvaamaan kirjoittajan sukupuolta. Haastatteluaineiston aineistoesimerkkien yhteydessä kerron nimeltä (vaihdettu) kenen opiskelijan eli tutkimukseni päähenkilön kertomasta lainauksessa on kysymys.

TAULUKKO 4 Tutkimuksen toteuttaminen

Lukuvuosi 1	Tutkimuksellisen mielenkiinnon herääminen	Lähtökohdat: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konstruktiivinen tietokäsitys</li> <li>• Sosiokonstruktiivinen käsitys oppimisesta</li> <li>• Havainnot opiskelijoiden erilaisista liikunnallisista lähtökohdista ja niiden heijastumisesta liikunnan opiskeluun</li> <li>• Havainnot koululiikunnan ja liikuntakulttuurin vuorovaikutuksesta</li> </ul>
	Tutkimussuunnitelman kirjoittaminen	Tietoteoreettisten valintojen tekeminen
		Menetelmällisten valintojen tekeminen
		Aiempaan aihealueen tutkimukseen tutustuminen
Syyslukukausi 2	Liikuntaelämäkerta-aineiston keräys	Opiskelijoiden informoiminen ja aineiston keräys
		Aineiston alustava lukeminen ja rajaaminen
		Aineiston järjestäminen ja tallentaminen
Lukuvuodet 2 ja 3	Opiskelijoiden opettaminen ja opintojen kehittäminen	Tutkimukseen osallistuvien opiskelijoiden liikuntakasvatuksen opintojen opettaminen perusopinnoissa, monialaisissa valinnaisissa opinnoissa ja liikunnan sivuaineopinnoissa yhdessä Kokyn liikuntatiimin kanssa
		Eri opintojaksojen sisällöllinen ja menetelmällinen sekä oman opettajuuden kehittäminen sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys ja kriittinen liikuntapedagogiikka huomioiden
		Uuden liikunnan ainedidaktisen harjoittelumallin kehittäminen ja tutkiminen (Kari, Komulainen & Heikinaro-Johansson 2013)
Lukuvuosi 4 (äitiysloma)	Elämäkerta-aineiston alustava analysointi	Liikuntaelämäkerta-aineiston alustava analysointi Tutkimuksen tekeminen käyttäen aineistona kilpaurheilutaisten miesopiskelijoiden liikuntaelämäkertoja (Kari 2011).
Lukuvuosi 5	Elämäkerta-aineiston tyypittelemisen	Luvun 4 ja liikuntakulttuurisen lähtökohtani määrittäminen ja auki kirjoittaminen
		Tyyppien löytäminen, nimeäminen ja alustava kuvaaminen
	Opettajuus-haastatteluiden tekeminen	Luvun 6 ja opettajankoulutuksellisen lähtökohtani auki kirjoittaminen (myös Kari & Pönkkö 2013)
		Eri tyyppisiä edustavien haastatteluiden valitseminen, haastatteluista sopiminen ja haastatteluiden tekeminen
		Haastattelujen litteroiminen, alustavien huomioiden ylös kirjaaminen ja litterointitekstien tarkastettavaksi lähettäminen
Lukuvuosi 6-8	Raportin kirjoittaminen	Liikuntaelämäkerrallisen aineiston analyysin viimeistely ja tulkinta
		Haastatteluaineiston analyysi ja tulkinta
		Kirjallisuuden täydentäminen ja tutkimuksen viimeistely



### 3.6 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen laadun ja luotettavuuden tarkastelu kohdistuu koko tutkimusprosessiin ja tärkein luotettavuuteen vaikuttava tekijä on tutkija itse ja hänen kykynsä reflektoida ja ymmärtää tutkimuksellisten ratkaisujensa merkitys tutkimuksensa tulosten muodostumisessa. (Guba & Lincoln 2005; Creswell 2007, 206.) Kysymys on tutkijalähtöisestä luotettavuuden tarkastelusta ja siinä korostuu tutkijan eettisyys, moraalinen vastuu, kriittinen itsereflektio, demokraattisuus, luovuus sekä tutkimuksen avoimuus (Koro-Ljungberg 2005). Tutkijalta odotetaan tarkkaa ja avointa tutkimusprosessinsa kuvaamista, jotta tutkimuksen lukija pystyy seuramaan ja arvioimaan tutkijan tekemien ratkaisujen oikeellisuutta. Näin tutkimusraportti kokonaisuudessaan on tutkimuksen luotettavuuden tärkein ilmentäjä.

Tutkimukseni laadun ja luotettavuuden huomioiminen ja arvioiminen kytkeytyy tietoteoreettisiin lähtökohtiini. Konstrukttiivinen tietoteoria hylkää mahdollisuuden saavuttaa lopullista ja muuttumatonta totuutta, mutta se ei poista vaatimusta siitä, että tutkija tekee tutkimuksensa huolellisesti ja täsmällisesti. (Guba & Lincoln 2005.) Olen läpi tutkimukseni pohtinut tutkimukseni eettisyyttä, aineiston hankinnan ja siitä tekemiäni tulkintojen laatua sekä omien lähtökohtieni ja intressieni vaikutusta tutkimukseeni. Olen myös tarkastellut tutkimukseni luotettavuutta hyödyntäen Lincolnin ja Guban (1985) klassista ja usein sovellettua (esim. Oikarinen 2008; Leivo 2010; Patton, Parker & Pratt 2013) nelijakoista laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelumallia, jossa arvioidaan tutkimuksen totuusarvoa eli uskottavuutta, siirrettävyyttä, varmuutta ja vahvistuvuutta. Lisäksi olen koko tutkimusprosessini ajan pitänyt mielessäni Heikkisen ja Syrjälän (2006; Heikkinen, Huttunen, Syrjälä & Pesonen 2012; Heikkinen 2014) koostamat toimintatutkimuksen, mutta myös muuhun laadulliseen tutkimukseen soveltuvat validointiperiaatteet (historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, dialogisuus, toimivuus tai käytännöllisyys ja havahduttavuus).

#### 3.6.1 Uskottavuus

Tutkimuksen uskottavuudella (credibility) tarkoitetaan sitä, että vastaako tutkijan aineistostaan tekemät tulokset ja konstruoinnit tutkimuskohdettaan (Lincoln & Guba 1985, 295–296). Tutkimuksessani tämä tarkoittaa ensinnäkin sitä, vastaavtko löytämäni ja kuvaamani liikkujatyypit haastattelemani opiskelijoiden omaa kokemusta itsestään liikkujina ja erityisesti sitä, millaisiksi he ovat liikuntaelämäkerrassaan itsensä liikkujina kuvanneet. Tutkimukseni uskottavuuden ja luotettavuuden arvioimiseksi, kerroin jokaisessa haastattelussa opiskelijalle, millaista liikkujatyyppeä olin analysoinut hänen elämäkertansa edustavan. Sain huomata, että liikkujatyypittelyni oli opiskelijoiden kokemana uskottava ja kuvasi hyvin heidän suhdettaan liikuntaan. Seuraavaan taulukkoon olen koonnut jokaisen opiskelijan kommentin siitä, miten osuvaksi he arvioivat tyypittelyni.

## TAULUKKO 5 Opiskelijoiden kommentit liikkujatyypistään

Johanna	No, sanon nyt, että nuo kaikki sopii niin kyllä. Tosi hyvin, että on kyllä.
Jaakko	Osuva se on. Varmasti se on, ei tosiaankaan mikään liikuntatyyppi, vaan ihan luonne- tyyppi. Kuulostaa minulta.
Viola	No kyllä se paikkansa pitää.
Heidi	No aika totuudenmukaiselta, kyllä se ihan.
Jonna	No kyllähän tuo kuulostaa, että aika hyvin olet löytänyt ne asiat, että ihan oikein olet kyllä minun mielestä analysoinut.
Kati	Mielenkiintoista, miten voit tehdäkin tuollaista analyysiä. Kyllä. Tämä kyllä osu ja upposi aikamoisesti.
Kirsi-Mari	Niin, niin aivan. Kyllä se on nimenomaan niin.

Opettajuushaastatteluista tekemiäni tulkintoja en tarkastuttanut haastateltavilani, koska heidän tavoittamisensa olisi ollut muuttuneiden yhteistietojen vuoksi melko työlästä. Lisäksi tutkimukseni aikataulu oli tuossa vaiheessa sen verran tiukka, että päätin edetä suoraviivaisesti ilman kommentointikierrosta. Tekemieni tulkintojen uskottavuutta testasin kuitenkin keskustelemalla niistä opettajakollegoitteni kanssa. Etsin opettajatyypeilleni esimerkkejä elävästä elämästä. Keskustelut ja havainnointi toivat minulle varmuutta siihen, että aineistosta tekemiäni tulkinnat ovat mahdollisia opettajuuden kuvauksia. Tutkimukseni uskottavuuden arvioinnissa hyödynsin myös aineistoani ja tarkkailin sitä, mitkä asiat ovat vahvasti esillä jokaisen opiskelijan puheessa ja mitkä asiat eivät ole. Toistuvat asiat antoivat varmuutta siihen, että tekemiäni havainnot ja tulkinnat antavat vastauksia asettamiini tutkimustehtäviin. Jotta myös lukija voi arvioida tutkimukseni uskottavuutta, olen ottanut raporttiini mukaan kursivointuna tekstinä aineistolainauksia ja kuvannut sanallisesti sekä liikuntaelämäkerrallisen että haastatteluaineiston sisältöä ja luonnetta.

### 3.6.2 Siirrettävyys

Tutkimuksen siirrettävyys (transferability) tarkoittaa Lincolnin ja Guban (1985, 316) mukaan sitä, kuinka yleistettäviä tai muihin ympäristöihin sovellettavia tutkimuksen tulokset ovat. Tutkimukseni rajoittuu tiettyyn opettajankoulutusyksikköön ja tietyn vuosikurssin opiskelijoihin. Se on monin tavoin ainutlaatuinen ja persoonallisen tulkintani lävitse syntynyt kertomus seitsemän liikkujatyypiltään erilaisen luokanopettajaopiskelijan opettajuuden kehittymisestä. Tutkimustani ei voikaan sellaisenaan toistaa henkilö-, kulttuuri- ja tilannesidonnaisten lähtökohtiensa vuoksi, mutta tämä ei kuitenkaan laske tutkimukseni arvoa. Tutkimukseni arvo ei ole sen yleistettävyydessä, vaan havahduttavuudessa (Heikkinen & Syrjälä 2006; Heikkinen 2014). Tutkimukseni merkitys nousee siitä, mitä ajatuksia ja tunteita se lukijassaan herättää. Sen arvo on henkilökohtaisessa koskettavuudessa ja sosiaalisen todellisuuden kuvaamisessa tavalla, joka parhaimmillaan mahdollistaa asioiden näkemisen uudella tavalla

ja niiden kehittämisen entistä paremmaksi. Lopullisen johtopäätöksen tutkimukseni siirrettävyydestä tekee siis lukija ja tutkimukseni hyödyntäjä (Lincoln & Guba 1985, 316).

### 3.6.3 Varmuus ja vahvistettavuus

Tutkimuksen varmuus (dependability) tarkoittaa sitä, kuinka hyvin tutkija on huomionnut erilaiset ulkoiset tekijät, jotka vaikuttavat tutkimuksen eri osavaiheisiin (Lincoln & Guba 1985, 299–300). Varmuus on tutkijan tietoisuutta valitsemiensa aineistojen ja menetelmien sisältämistä rajoituksista ja omasta subjektiivisuudestaan tutkimuksensa toteuttajana. Olen koonnut seuraavan sivun taulukkoon (taulukko 6) merkittävimmät tutkimukseni varmuuteen vaikuttaneet asiat ja kuvannut tiiviisti, miten olen tutkimuksessani ratkaissut kyseiset haasteet. Omia lähtökohtiani ja suhdetta tutkimukseni aiheeseen tuon esiin aineistoni analysointia taustoittavissa luvuissa neljä ja kuusi. Lisäksi palaan aiheeseen vielä tutkimukseni päätteeksi, kun analysoin omaa opettajuuttani tutkimukseni tuottaman tiedon tukemana.

Tutkimukseni vahvistettavuus (confirmability) tarkoittaa sitä, miten hyvin tutkimuksen tulokset vastaavat tai vahvistavat aiempaa tutkimusta (Lincoln & Guba 1985, 299–300). Aineistolähtöisessä tutkimuksessani olen keskittynyt ja syventynyt hyvin pitkälti tulkitsemaan aineistosta tekemiäni havaintoja, mutta olen myös pyrkinyt siihen, että aiempien tutkimusten, empiirisen osan ja omien pohdintojeni välille muodostuu riittävästi kytkentöjä. Olen myös raportissani tuonut esiin sitä, miten aineistolöydökseni suhteutuvat aiempaan tutkimukseen.

TAULUKKO 6 Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat ulkoiset tekijät

<b>Liikuntaelämäkerta-aineiston hankinta</b>	<p><b>Haaste:</b> Aineisto kirjoitettiin tulevalle liikunnan yliopisto-opettajalle opettajankoulutuksen kontekstissa. Tehtävä oli pakollinen kaikille, mutta tutkimukseen osallistuminen vapaaehtoista. Tekstejä ei arvoisteltu.</p> <p><b>Ratkaisu:</b> Pohdin sitä, millaisen kuvan opiskelija haluaa itsestään antaa. Tiedostin, että ihmisellä on samastakin asiasta monta kertomusta ja kuulija määrää, mikä niistä kerrotaan. Päädyin ajatukseen, että tulevalle opettajalle ja tutkimuskäyttöön halutaan antaa pääosin myönteinen, mutta myös rehellinen kuva itsestä (vrt. elämäkertasopimus Saresma 2000, 12; Kari 2003, 118).</p>
<b>Liikuntaelämäkerta-aineiston analyysi</b>	<p><b>Haaste:</b> Aineistolähtöinen työskentely, jossa tutkijalla omine ennakkokäsityksineen on paljon merkitystä.</p> <p><b>Ratkaisu:</b> Avasin ennakkokäsitykseni mahdollisimman tarkkaan ja kuvasin ne tutkimusraportissani luvussa 4.</p> <p><b>Haaste:</b> Laaja, iso aineisto.</p> <p><b>Ratkaisu:</b> Tein analyysin kierros kierrokselta edeten yhä tarkempaan aineiston lukemiseen. Varmistin, että jokainen analyysivaihe, eli ”kierros” tuli tehtyä aukottomasti ja ristiriidattomasti. En kiirehtinyt analyysissä, jotta jaksoin keskittyä tekemiseeni.</p>
<b>Haastatteluaineiston hankinta</b>	<p><b>Haaste:</b> Haastattelu oli vapaaehtoinen, mutta vaati opiskelijalta aikaa ja mahdollisesti pientä valmistautumista. Opiskelijat olivat todennäköisesti kiinnostuneita aiheesta.</p> <p><b>Ratkaisu:</b> Pohdin sitä, miten oma roolini opiskelijoiden opettajana vaikutti haastatteluun. Kannustin opiskelijoita kertomaan rehellisesti omista kokemuksistaan. Huomioin, että yhteinen tausta haastattelutavan kanssa loi yhteistä ymmärrystä ja helpotti ja syvensi vuorovai- kutusta. Opiskelijat toivat esiin, että halusivat kertoa ”totuuden”.</p>
<b>Haastatteluaineiston analyysi</b>	<p><b>Haaste:</b> Aineistolähtöinen työskentely, jossa tutkijalla omine ennakkokäsityksineen on paljon merkitystä.</p> <p><b>Ratkaisu:</b> Avasin ennakkokäsitykseni mahdollisimman tarkkaan ja kuvasin ne myös tutkimusraportissani luvussa 6.</p>
<b>Raportointi</b>	<p><b>Haaste:</b> Laadullisen tutkimuksen tärkeä luotettavuuden mittari on raportointi. Kysymys on siitä, miten hyvin tutkija osaa luoda tekstil- lään tarkan ja ymmärrettävän kuvauksen tutkimuksensa kohteesta ja saamistaan tuloksista.</p> <p><b>Ratkaisu:</b> Annoin raporttini käsikirjoituksen luettavaksi ohjaajieni lisäksi muutamille aiheesta kiinnostuneille ja keskustelin heidän kanssaan siitä, miten he olivat esittämäni asiat ymmärtäneet. Käytin runsaasti aikaa kirjoittamiseen ja työskentelin prosessikirjoittamisen periaatteita hyödyntäen.</p>

## 4 TUTKIMUKSEN LIIKUNTAKULTTUURINEN KEHYS

Tämän luvun tarkoitus on antaa kehykset liikuntaelämäkertä-aineistoni analysoinnille ja tulkinnalle. Kerron siitä, millaisia kulttuurisia puhetapoja, asenteita ja arvostuksia tunnistan liikunnan alueella tällä hetkellä olevan. Kuvaan sitä, millainen on liikuntakulttuurinen ajankuva, johon tutkimukseni sijoittuu. Lisäksi teen yhteenvedon siitä, millaisia erilaisia liikkujatyypittelyjä aiemmissa tutkimuksissa on esitetty.

### 4.1 Liikuntakulttuurinen ajankuva

Kokemuksellisesti liikuntakulttuurisen ymmärrykseni taustalla on oma liikuntasuhteeni (Koski 2004), joka on vahvistunut lapsuuden ja nuoruuden kilpaurheiluharrastuksissa, saanut tiedollista syvyyttä liikunnanopettajakoulutuksessa, joutunut reflektiivisen tarkasteluni alaiseksi liikunnanopettajan ja tutkijan työsäni ja erityiseen puntariin omia lapsiani liikkumaan ohjatessani. Liikkuminen on elämätapani, nautin itseni liikuttamisesta ja liikkeen kehooni tuomista aistimuksista. Useimmiten olen saanut kokea pätevyiden tunteita ja vahvuuden kokemuksia liikunnan parissa, mutta myös kohdata pettymyksiä ja kivuliaita loukkaantumisia. Tyttöurheilijana ja naisena olen toisinaan joutunut ihmettelemään tai sietämään liikuntakulttuurin maskuliinisuutta (Kari 2003; Kari 2011).

Teoreettisesti tutkimukseni taustana on liikuntakulttuurinen ajankuva, josta ensimmäiseksi erotan yhteiskunnan sportisoitumiseksi nimetyn ilmiön. Sportisoituminen viittaa siihen, että liikunta kulttuurisine merkityksineen näyttäytyy elämäntapoina ja asiayhteyksissä, jotka eivät suoranaisesti liity liikuntaan (Koski 2004). Liikunta ei enää ole urheilua ja tarkoitettu vain urheilusta kiinnostuneille. Liikunta on nostanut kulttuurista arvoaan ruumiillisuuden korostamisen vanavedessä (Lehmuskallio 2011). Liikunnallisesta elämästä on tullut muodikkaasta ja sillä viestitään terveydestä ja hyvinvoinnista. Liikunnallisuutta välittäviä viestejä liitetään kulutustuotteisiin, joita käyttäen yksilöt kuvantavat itse-

ään ja identiteettiään. Sportisoituminen on myös todennäköisesti vaikuttanut siihen, että hyvinvoinnin merkityksen tiedostaminen on voimistunut kaikissa ikäryhmissä (Berg 2007). Liikunta ja terveys on sidottu tiukasti yhteen ja liikuntaa ja siihen liittyviä kulutustuotteita markkinoidaan terveyttä ja hyvinvointia korostaen.

Toiseksi liikuntakulttuurisessa ajankuvassa näkyy liikuntakulttuurin eriytyminen (Pyykkönen 2011; Salasuo & Ojajärvi 2014; Ojala & Itkonen 2014). Aiempiina vuosikymmeninä liikuntakulttuurin keskiössä oli kilpaurheilu, jonka rinnalle alkoi 1960-luvulla vahvistua kuntoliikuntakulttuuri. Kuntoliikunnasta on edelleen jalostunut esimerkiksi terveys-, lasten- ja senioriliikunta (Sironen 1988b; Pyykkönen 2011). Nykyisin liikuntakulttuuria leimaa muun jälkiteollisen yhteiskunnan tavoin kiihtyvä yksilöllistymiskehitys (Bauman 2002). Kulttuuri viipaloituu yhä hienojakoisempiin laji- ja alakulttuureihin, joihin osallistuminen voi olla merkittävä osa yksilön elämäntavallista kokonaisuutta (Salome & van Bottenburg 2012). Liikunnassa on alettu puhua elämäntapalajeista, jotka ohjaavat ja määrittävät harrastajansa ajan- ja rahankäyttöä sekä sosiaalista elämää (Karisto 1988; Sironen 1988b; Ojala & Itkonen 2014). Nämä lajit eivät pelkästään ole nuorisokulttuurisia vaihtoehtolajeja kuten lumilautailu, skeittaus, bleidaus, scoottaus tai roller derby (Rannikko ym. 2014), vaan ne voivat olla intensiivistä harjoittelua, rahaa ja matkustelua vaativia lajeja kuten, maraton- ja maastojuoksu, pyöräily, triathlon, seikkailu-urheilu ja näiden erilaiset yhdistelmät (Vehmas & Lahti 2014). Liikuntakulttuurin eriytymistä ilmentää myös liikunnan jakautuminen yritysmäiseen huippu-urheiluun, kaupalliseen liikuntapalveluiden tarjontaan ja vapaaehtoiseen liikunnan kansalaistoimintaan. Lisäksi on havaittu, että sitoutuminen perinteiseen urheiluseuratoimintaan on muutoksessa. Monet haluavat liikkua ilman sitoutumista tiettyyn lajiin tai urheiluseuraan ja liikuntaa ja urheilua saatetaan harrastaa vapaamuotoisissa ystävä- ja kaveriporukoissa. (Takalo 2015, 128–129.)

Kolmanneksi liikuntakulttuuriseen ajankuvaan kuuluu syvenevä huoli sekä aikuisten että lasten fyysisen passiivisuuden lisääntymisestä ja liikkumisen vähenemisestä. Vähäinen liikunta ja lihavuus seurannaisvaikutuksineen ovat nousseet koko länsimaisen maailman suurimmaksi kansanterveydelliseksi ja -taloudelliseksi uhkaksi. Tutkimukset tuottavat jatkuvasti lisääntyvää tietoa, joka kertoo terveyden ja liikunnan välisistä yhteyksistä ja toisaalta todistaa sitä, että edes lapset eivät liiku riittävästi, heidän ylipainoisuutensa lisääntyy ja keskävyyskuntonsa laskee (Aira ym. 2013a; 2013b; Tammelin, Laine & Turpeinen 2013; Kokko ym. 2015). Huolta lisää ennuste, jonka mukaan lapsuudessa omaksettua liikunnallista elämäntapaa kantaa aikuisuuteen asti (Sääkslahti 2005; Telama ym. 2005; Hirvensalo & Lintunen 2011; Telama ym. 2014). Liikkuvasta lapsesta kasvaa liikkuva, terve ja työkykyinen aikuinen. Vähän liikkuva puolestaan altistaa itsensä jo lapsuudessa monille vakaville sairauksille kuten esimerkiksi sydän- ja verisuonisairauksille, ylipainoisuudelle, tuki- ja liikuntaelin sairauksille ja tyypin 2 diabetekselle (Yang ym. 2008; Mansikkaniemi ym. 2012).

Vähäisestä fyysisestä aktiivisuudesta aiheutuu suoria kustannuksia terveydenhuollolle ja epäsuoria kustannuksia erityisesti työnantajille ja liian vä-

häisen liikkumisen aiheuttamien kustannusten ennustetaan edelleen kasvavan voimakkaasti lähitulevaisuudessa. Liikunta onkin saanut isomman roolin kansanterveyden ja -talouden vaalijana. Rooli on virallistettu uudessa vuonna 2015 voimaanastuneessa liikuntalaissa (Liikuntalaki 2015), jossa liikunnasta puhutaan kuntalaisten peruspalveluna. Lain mukaan kuntien tulee huomioida liikunta entistä paremmin kuntalaisten terveyden ja hyvinvoinnin kehittämisessä ja varmistaa, että liikuntapalvelut ovat kaikkien kuntalaisten saatavilla. Laissa myös odotetaan, että terveydenhuolto huomioisi liikunnan entistä paremmin terveyden edistämässä, sairauksien hoidossa ja kuntoutuksessa.

Lasten ja nuorten osalta huoli vähäisestä liikkumisesta on muuttanut liikunnan edistäjien tapaa suhtautua lasten liikuntaan ja liikunnan edistämiseen. Aiempina vuosikymmeninä liikunnalla ja urheilulla oli myönteinen välineellinen arvo reippaiden ja toimelioiden lasten kasvatuksessa. Puhuttiin liikuntaan kasvattamisesta eli lasten ja nuorten ohjaamisesta liikunnalliseen elämäntapaan ja liikunnalla kasvattamisesta eli siitä, miten liikunta opettaa lapsille yhteiskunnassa tarvittavia yhteistyötaitoja, henkistä vahvuutta ja moraalialia. Nykyisin liikuntaa ei enää pidetä pelkästään kasvatuksen välineenä ja hyvänä harrastuksena, vaan se on alettu nähdä välttämättömyytenä lapsen terveessä kehityksessä. Lasten liikkumisesta on huolehdittava, sillä riittävä liikkuminen on terveellisen ravinnon ja riittävän levon ohella terveydelle ja hyvinvoinnille välttämätöntä. Asenteen muutos on myönteinen siinä suhteessa, että tietoisuus liikunnan merkityksestä lasten terveessä kasvussa ja kehityksessä on lisääntynyt ja yhä useampi kasvattaja ottaa liikkumisen tarpeellisuuden huomioon toiminnassaan. Asiassa voi kuitenkin olla myös kielteinen puoli, sillä jos liikkumisen tärkeys menee ”yli” ja peittoaa alleen lapsen muiden tarpeiden toteutumisen, kuten esimerkiksi, tarpeen saada ilmaista itseään kuvataiteellisesti, musiikillisesti tai vapaasti leikkien.

## 4.2 Liikunnan merkitysulottuvuudet

Ennen liikuntaelämäkerta-aineiston analysointia vastaan vielä kysymykseen, millaisia liikkujatyyppisiä voin olettaa opiskelijoiden teksteistä löytyvän. Tarkastelen liikuntaa kulttuurisena ja kokemuksellisenä ilmiönä (Koski 2013). Tavoitteenani on omien ennakkokäsitysteni avaaminen ja sen hahmotteleminen, mitä liikuntakulttuurisia mallitarinoita oletan olevan tarjolla opettajaopintonsa alussa liikuntaelämäkertansa kokoavalle opiskelijalle. Monet omista ennakkokäsityksistäni ovat todennäköisesti samoja kuin aineistoni kirjoittajien tuntemat liikuntaan liittyvät kulttuuriset kertomusmallit, sillä jaammehan yhteisen kielen ja kulttuurin.

Arkikielessämme on paljon erilaisia sanoja, joiden avulla voimme helposti kuvata liikunnallista identiteettiämme. Sanat perustuvat liikunnan harrastamisen intensiteettiin ja harrastuksen tavoitteisiin ja luonteeseen. Esimerkiksi urheilumenestys ja saavutetut tulokset tyypittelevät voimakkaasti osallistujia. Helpoin on varmasti tunnistaa se, onko joku huippu-urheilija tai kilpaurheilija.

Aika helppo on myös tunnistaa, onko joku kuntoliikkuja, terveysliikkuja, luontoliikkuja vai hyöty- tai arkiliikkuja? Tutkimuskielestä arkikieleemme on omaksettua myös luonnehdinnat fyysisesti aktiivinen tai passiivinen ihminen. Tunnistamme myös käsitteet terveyden kannalta riittävä tai riittämätön liikunta. Vähän vieraampia ovat käsitteet omaehtoinen liikunta ja organisoitu liikunta, mutta nämäkin synnyttävät mielikuvan siitä, että omaehtoinen on yhtä kuin itsenäisesti, ilman ohjausta tehtävä liikunta, ja organisoidussa liikunnassa on liikunnalle osoitettu tietty aika, paikka ja useimmiten myös ohjaus. Sitten on vielä olemassa kaupallisesti tai vapaa-ehtoisesti tuotettua liikuntaa. Liikunta voi olla myös maksullista tai maksutonta. (Zacheus 2009).

Liikuntasosiologisesti ja -filosofisesti suuntautuneet tutkijat ovat tarkastelleet liikuntaa edellisiä luokitteluja hienojakoisemmin ja pyrkineet kuvaamaan liikunnan kulttuurista luonnetta ja ihmisten sille antamia merkityksiä. Liikkuminen ja urheilu voidaan jaotella esimerkiksi sen mukaan, mitä liikkumisella tavoitellaan. Muutaman tutkijan näkemyksiä yhdistellen (Eichberg 1987, 49–63; 2004; Sironen 1988b; Klemola 1990; Koski 2013) liikkuminen voi olla ensinnäkin suorittamista, kilpa- ja tulosurheilua, jolloin päämääränä on kilpailla ja menestyä. Toiseksi liikkumisella voidaan tavoitella kuntoliikuntatyypillisesti ruumiin järjestystä, kuntoa ja terveyttä. Kolmanneksi liikkumisen tavoitteena voi olla ruumiilliset kokemukset, jolloin liikunta ilmenee karnevalistisena juhlanäytelmänä ja leikkinä tai tekemisenä ja olemisena, jolla ei ensisijaisesti ole fyysistä tavoitetta. Sen sijaan tavoitteena voi olla yhdessä oleminen ja ajanviettäminen. Näiden lisäksi liikunnalla voi olla ilmaisullinen ulottuvuus, joka tulee esiin erityisesti tanssissa sekä itsensä kohtaamisen ja tutkimisen ulottuvuus itämaisissa lajeissa (Klemola 1990).

Myös Honkosen ja Suorannan (1999) kirjassa ja Hämäläisen (2008) tutkimuksessa on kuvattu ja jaoteltu liikuntakulttuuria edellä esitetyn tyyppisesti. Nämä tutkijat ovat määritelleet liikuntakulttuurin olemuksellisuutta tutkimalla liikuntakulttuurissa vallitsevia erilaisia puhetapoja ja eetoksia, jotka ohjaavat urheilun taustalla toimintaa ja vaikuttavat siihen, millaisia kokemuksia urheileminen lapselle ja nuorelle tuottaa. Honkonen ja Suoranta (1999, 9–13) erottavat juniorijoukkueurheilusta neljä vallitsevaa puhetapaa: tehovalmennuspuheen, terveyspuheen, hauskuuspuheen ja sosialisatiopuheen. Tehovalmennuspuheessa keskeisellä sijalla on huippu-urheilun edistäminen ja lahjakkuuksien etsiminen ja valmentaminen. Sosialisatiopuheessa korostetaan joukkueurheilun merkitystä kunnon kansalaisten kasvattamisessa. Hauskuuspuheella viitataan liikunnanharrastamisen elämyksellisyyteen, leikkisyyteen ja yhteisöllisyyteen. Terveyspuheella puolestaan nostetaan esiin lasten ja nuorten liikkumisen terveyshyödyt.

Hämäläinen (2008, 116–127) kuvaa oman tutkimuksensa perusteella, että urheilutoimintaa ohjaavat työn, menestyksen, virtuositeetin, hauskuuden ja huolenpidon eetokset. Työn ja menestyksen eetokset vastaavat Honkosen ja Suorannan (1999) tehovalmennuspuhetta. Työn eetoksessa kova harjoittelu on urheilijan mitta ja menestyksen eetoksessa puolestaan voitto on tärkeintä. Hauskuuden eetos sisältää elementtejä Honkosen ja Suorannan hauskuuspu-



heesta. Siinä urheilussa on merkityksellisintä tunnelma, ystävät ja elämyksellisyys. Virtuositeetin eetos korostaa urheilemista itseisarvona ja siinä tavoitellaan täydellistä osaamista ja taituruutta. Virtuositeetin eetos tulee erityisesti esiin niin kutsutuissa elämäntapalajeissa (esim. lumilautailu ja skeittaus), joiden alakulttuurissa kilpailemisella ei ole joko lainkaan tai vain vähän merkitystä. Huolenpidon eetoksella Hämäläinen (2008, 116) viittaa siihen, että urheilu koetaan turvalliseksi yhteisöksi, jossa valmentaja on kuin vanhempi, joka tukee, kannustaa ja huolehtii.

Koski (2004; 2007; 2013; Koski & Tähtinen 2005) on edellisistä poiketen pyrkinyt liikuntasuhde-käsitteellään tarkastelemaan liikuntaa sosiaalisena maailmana, joka sisältää omakohtaisen liikunnan lisäksi liikunnan tuottamiseen ja seuraamiseen liittyvät ulottuvuudet. Koski (2004; 2013) määrittelee, että liikuntasuhde on kiinnittymis- ja suhtautumistapojen kokonaisuus, jonka kautta yksilö arvottaa, hahmottaa ja kohtaa liikuntaa ja siihen liittyviä kulttuurisia merkityksiä. Liikuntasuhde viittaa paitsi liikunnan harjoittamiseen, myös muuhun tietoiseen ja tiedostamattomaan asennoitumiseen ja suhtautumiseen liikuntakulttuuriin. Liikuntasuhde jakautuu neljään osa-alueeseen: omakohtaiseen liikumiseen eli liikunnan kuluttamiseen, liikunnan tuottamiseen eli liikunnan ohjaamiseen ja järjestämiseen muille liikkujille, penkkiurheiluun eli liikunnan ja urheilun seuraamiseen sekä sportisoitumiseen eli liikunnan ja urheilun kulttuuristen merkitysten leviämiseen asiayhteyksiin, joihin ne eivät suoranaisesti kuulu. Sportisoituminen voi ilmetä esimerkiksi liikuntaan liittyvänä kulutuksena, kuten liikunnallisten vaatteiden ja tuotteiden kuluttamisena. Liikuntasuhdekäsite pyrkii kuvaamaan liikuntaa ja urheilua laajana sosiaalisena ja kulttuurisena maailmana, johon jokaisella on jonkinlainen suhde ja suhteen syvyys voi vaihdella liikuntasuhteen eri osa-alueilla. Joku voi esimerkiksi olla innokas penkkiurheilija ja liikunnan tuottaja, mutta omakohtainen liikkuminen on vähäistä. Toinen taas voi olla hyvin innokas liikkuja, mutta ei ole kiinnostunut seuraamaan urheilua mediasta. Liikuntasuhteen syvyyttä ja vahvuutta Koski (2004; 2013) kuvaa käsittein ulkopuolinen, regulaari ja insaideri, jossa insaideri tarkoittaa hyvin syvää ja vahvaa liikuntasuhdetta.

Kosken (2013) liikuntasuhde-käsite on auttanut minua hahmottamaan sitä, että liikunnan kokemiseen ja suhteeseen liikuntaan vaikuttavat muutkin asiat kuin ainoastaan fyysinen liikkuminen. Myönteiset ja toistuvat kosketukset liikuntakulttuuriin mahdollistavat liikuntasuhteen syvenemisen ja vahvistumisen. Liikunnasta tulee yksilön näkökulmasta entistä merkityksellisempää ja sitä kautta tärkeämpää (Koski 2013).

Kosken (2013) liikuntasuhde -käsite tulee hyvin lähelle sitä, mitä olen tässä tutkimuksessani tutkimassa eli opiskelijoiden kokemuksia liikunnasta ja heidän niille antamia tulkintoja sekä kokemusten perusteella rakentunutta suhdetta liikuntaan. Näen kuitenkin näkökulmissamme hienoisen eron. Koski lähestyy yksilön liikuntasuhdetta vahvemmin sosiologisesti siten, että asiat, jotka ovat ympäröivässä kulttuurissamme arvokkaita ja merkityksellisiä saavat helposti merkityksen myös omassa elämässämme. Kosken liikuntasuhteessa on keskeistä yksilön liikuntaan liittämät merkitykset ja arvostukset, joihin ympäröivä yh-

teisö vaikuttaa. Minä puolestani lähestyn liikuntasuhteen rakentumista enemmän pedagogisesti konstruktivisen oppimisen näkökulmasta. Tällä tarkoitan, että jokainen yksilö kohtaa ja tulkitsee liikuntaan liittyvät tilanteet ensisijaisesti oman aiemman kokemusmaailmansa lävitse. Kokemusmaailmassa ovat mukana tunteet ja kokemus itsestä liikkujana (liikkujaidentiteetti), jotka ohjaavat uuteen tilanteeseen suuntautumista. Ero ei ole suuri, sillä yksilön kokemusmaailman on aina suhteessa kulttuuriin: kokemus ja merkitys ovat tiukasti sidoksissa toisiinsa ja vuorovaikutuksessa keskenään. Esimerkiksi, jos koemme, että liikunnassa on kulttuurisesti merkittävää ja arvokasta kilpailla ja menestyä, menestyminen tai menestymättömyys ohjaa liikunnallisen kokemusmaailmamme muotoutumista. Syntyvä kokemusmaailma puolestaan ohjaa suhtautumistamme liikuntaan tulevaisuudessa. Ymmärtääkseni näkemyksissämme oleva ero ei siis ole suuri, ja kysymys on hieman siitä, kumpi on ensin muna vai kana, kokemus vai merkitys. Ero tulee kuitenkin esiin siinä, miten ajattelemme liikuntaa edistettävän. Kosken (2013) mukaan liikunnan edistäminen vaatii liikuntaan liittyvien merkitysten ymmärtämistä ja niihin vaikuttamista. Itse puolestaan ajattelen, että liikunnan edistäminen vaatii ensisijaisesti vaikuttamista yksilön liikuntaan liittyvään kokemusmaailmaan. Pienestä erosta huolimatta ja sen tiedostaen Kosken liikuntasuhde-käsite toimii tärkeänä esiyymmärrykseni välineenä aineistoni analysoinnissa.

Yleisten liikuntaan ja urheiluun liittyvien merkitysjaotteluiden lisäksi eri lajien piireissä on tutkittu sitä, millaisin motiivein tai tavoittein harrastajat ja kilpailijat liikkuvat tai osallistuvat lajinsa tapahtumiin (mm. Ogles & Masters 2003; Rohm, Milne & McDonald 2006; Takalo 2015). Tutkimukset todentavat sitä, että samankin lajin sisällä liikuntaa harrastetaan erilaisin motiivein ja siitä tavoitellaan erilaisia asioita. Liikunnasta voidaan hakea esimerkiksi terveyshyötyjä tai rentoutumista ja fyysisiä elämyksiä. Toiset urheilevat voittaakseen ja menestyäkseen ja toisille tärkeintä on oman suorituskyvyn parantaminen tai sosiaalinen yhdessäolo. Osalle liikunnan syvin merkitys puolestaan on siinä, että selviytyy rankasta fyysisestä suorituksesta kuten maratonista. Takalon (2015) tutkimuksessa, jossa tutkittiin suunnistustapahtumaan osallistuvien osallistumismotiiveja, huomattiin, että suunnistustapahtumaan osallistutaan ja siellä suunnistetaan hyvinkin erilaisin motiivein. Joillekin tapahtuma oli lähinnä oleilua, hengailua ja sosiaalista kanssakäymistä, joillekin kilpailutapahtuma ja joillekin tapahtuma ilmentää omaa identiteettiään ja saada itselleen sosiaalista pääomaa. Osa puolestaan saapui paikalle ennen kaikkea tapahtuman suunnistuksellisen sisällön vuoksi ja saadakseen nauttia suunnistamisesta. Tapahtumaan osallistui sekä suunnistukseen sitoutumattomia liikkujia että elämäntapasuunnistajia, joilla suunnistus on hyvin tärkeällä sijalla elämässään.

Lopuksi huomioin vielä Bourdieulta (1987, 152–168) lähtöisin olevan ajatuksen siitä, että liikunnan harrastaminen on tärkeä elämäntavan ja sosiaalisen pääoman ja aseman ilmentäjä. Sitä mukaa kuin vanhat sosiaaliset erot ovat taasoittuneet, elämäntyylien erot ovat nousseet esille (Karisto 1988, 43). Eri liikuntalajeilla on erilaisia merkityssisältöjä ja harrastamiemme lajien kautta tuomme esiin tai ilmennämme sosiaalista asemaamme. Karkeasti jaotellen työväenluok-

kainen tapa suhtautua ruumiiseen on välineellinen, ja siinä ruumis on joko kohteena tai panoksena. Tällainen ruumissuhde ilmenee sellaisten urheilulajien valitsemisena, jotka edellyttävät suurta investointia ponnisteluihin, usein tuskia ja kärsimyksiä (kuten nyrkkeilyssä ja painissa) ja vaativat tietyissä tapauksissa oman ruumiin asettamista alttiiksi, kuten autourheilussa. Keski- ja yläluokkainen tapa suhtautua ruumiiseen on pitää ruumista tavoitteena, ei välineenä, ja tämä johtaa sellaisten liikuntalajien valitsemiseen, joissa korostuu ruumiin virheetön toiminta ja terveys. Lisäksi keski- ja yläluokkaiseen liikkumiseen kuuluu rationaalisuus, päättäväisyys ja usko siihen, että liikunta tuottaa hyötyä tulevaisuudessa, kuten hidastaa vanhenemista tai suojaa sairauksilta. (Bourdieu 1987, 166–167.)

## 5 SEITSEMÄN LIKKUJATYYPPIÄ

Aineistolähtöisen analyysin tuloksena luokanopettajaopiskelijoiden opintojensa alussa kirjoittamista liikuntaelämäkerroista erottui seitsemän erilaista tyypillistä tapaa kertoa omista liikuntaan liittyvistä kokemuksista ja suhteesta liikuntaan. Kutsun näitä tyyppejä liikkujatyypeiksi. Nimeäminen perustuu siihen, että kirjoittajat käsittelevät teksteissään kysymystä, millainen minä olen liikkujana. Kirjoittajat pohtivat sitä, millaiset kokemukset liikunnasta ja kohtaamiset liikuntakulttuurin kanssa ovat muovanneet minusta sellaisen liikkujan kuin mitä minä olen (vrt. liite 3). Kysymys on suhteesta liikuntaan, joka on rakentunut omakohtaisten liikuntakokemusten, mutta myös muiden liikunnan ja urheilun parissa koettujen asioiden varaan. Tässä luvussa kuvaan tyypit ja kerron siitä, mistä kertomuksen sisällöllisistä, tyyllillisistä tai rakenteellisista ominaisuuksista kunkin tyypin tunnistaa ja millaiset asiat erottelevat tyypit toisistaan.

Eri tyyppien kuvaukset ovat aineiston moni-ilmeisyydestä johtuen hieman erilaisia ja myös niiden laajuudet vaihtelevat. Tämä johtuu siitä, että eri tyyppeihin kuuluvissa teksteissä on vaihteleva määrä tärkeiksi tulkitsemiani aihepiirejä tai teemoja, jotka haluan nostaa tutkimuksessani esiin. Liikuntaa paljon harrastaneilla on luonnollisesti enemmän kerrottavaa liikuntakokemuksistaan kuin heillä, joilla liikunta ei ole ollut niin keskeisellä sijalla elämässä. Myös eri tyyppien suhtautuminen kirjoitustehtävään tuo oman värinsä teksteihin. Esimerkiksi ahkeruuttaan osoittavat, Uurastajiksi nimeämäni tyypin kirjoittajat ovat useimmiten kirjoittaneet hyvin yksityiskohtaisia ja pitkiä, jopa yli pyydetyn kymmenen A4 sivun mittaisia tekstejä, kun taas osa Kilpailija-tyypeistä tai Elämysliikkujista on saattanut tyytyä vähempään. Tekstien sisällöllisestä vaihtelusta huolimatta olen muotoillut tyyppien kuvaukset mahdollisimman yhdenmukaiseksi.

Kerron kunkin tyypin kuvauksen alkuosassa asiat, jotka toimivat tyypin tunnusmerkkeinä. Tunnusmerkit muodostavat elämäkertoihin pääjuonen, tärkeimmän viestin, jonka olen tulkinnut kirjoittajan haluavan minulle kertomuksellaan välittää. Tunnusmerkit ovat jokaisella tyypillä erilaiset, ja erottelevat tyypit siten, että jokainen teksti sijoittuu ristiriidattomasti vain yhteen tyyppiin. Jokaisen tyypin kohdalla tuon myös esiin, miten tyypin kirjoittajat suhtautuvat

itseensä liikkujina tai kuvaavat omaa suhdettaan liikuntaan. Kerron myös, millaisena liikunta ja urheilu näyttäytyvät kertomuksissa ja millaisia asioita kukin tyyppi liikunnasta tavoittelee. Lisäksi kuvaan jokaiselta tyypiltä suhtautumisen koululiikuntaan ja opettajuuteen sekä ajatukset, joilla opiskelijat suuntaavat tulevaisuuteensa.

Määrällisesti eniten liikuntaelämäkertoja sijoittui Uurastajaksi nimeämäni tyyppiin (15 tekstiä). Uurastajan liikuntaelämäkerrassa keskitytään kertomaan ahkerasta ja tavoitteellisesta harjoittelusta urheilusuoritusten parantamiseksi ja oman kehityksen edistämiseksi. Uurastaja-tyypin teksteissä hyödynnetään kulttuurisesti vahvaa työnteoneetosta. Lähes yhtä monta tekstiä sijoittuu Kilpailijaksi nimeämäni tyyppiin. Kilpailija-tyyppiä edustaa 14 elämäkertaa. Kilpailija-tyypin vahvuus ei ole yllättävä, sillä perinteisesti urheilussa näkyvimpänä arvona ja tavoitteena on menestys. Kilpaileminen ja voittaminen ovat urheilun juhlaa, ja menestyvä urheilija näyttää yhteiskunnassamme kaiken sen hyvän, mitä urheilulla on annettavanaan. Arkisten havaintojemme perusteellakin osaamme sanoa, että tulokset ja menestys ovat sitä, mistä urheilussa puhutaan ja mistä erityisesti media on kiinnostunut.

Kolmanneksi eniten tekstejä luokittelin kuuluvan Elämysliikkujaksi nimeämäni tyyppiin (12 liikuntaelämäkertaa). Elämysliikkujat hakevat liikunnasta nimensä mukaisesti suoritusten ja ulkoisten palkintojen sijasta erilaisia elämyksiä. Liikunnan opettamiseen tai tuottamiseen vahvasti jo valmiiksi suuntautuneita Tuottaja-tyyppisiä aineistossani on kolme. Liikunnan kolhima-tyyppiin kuuluu neljä elämäkertaa. Liikunnan kolhima-tyypin kertomusten pääjuonena on kertoa siitä, miksi kirjoittaja ei omasta mielestään ole kovin liikunnallinen tai koe liikuntaa omaksi vahvuusalueekseen. Terveysten korostaja-tyypin viisi elämäkertaa ilmentävät yhteiskunnassamme ajankohtaista terveysliikunnan diskurssia. Jäljelle jäävien neljän kirjoittajan tekstit olen tulkinut kuuluvan tyyppiin, jolle olen antanut nimen Liikunnan suurkuluttaja. Liikunnan suurkuluttajat ovat liikuntaan ja urheiluun hyvin monipuolisesti ja syvälle juurtuneita elämäntapaliikkujia, joille liikunta ja urheilu ovat erittäin keskeisellä sijalla elämässä.

Jokaiseen tyyppiin Liikunnan kolhima-tyyppiä ja Liikunnan suurkuluttajat-tyyppiä lukuun ottamatta kuuluu oman raportointinsa mukaan sekä hyvin paljon ja intensiivisesti liikuntaa ja urheilua harrastavia opiskelijoita että vain vähän liikkuvia opiskelijoita. Liikunnan kolhima-tyypin kirjoittajat ja Liikunnan suurkuluttajat ovat oman ryhmänsä sisällä liikuntaharrastuneisuudessaan melko homologiset: Liikunnan kolhimat kertovat liikkuvansa melko vähän ja Liikunnan suurkuluttajat korostavat sitä, että he ovat aina liikkuneet todella paljon.

Tyyppikuvausteni lukuohjeena painotan, että aineistostani löytämäni tyypit eivät millään lailla mittaa liikuntaharrastuneisuuden määrää eikä niitä voi myöskään laadullisesti asettaa paremmuusjärjestykseen. Tyyppi kertoo kirjoittajan suhteesta liikuntaan. Tyypit ovat liikkujatyyppisiä eli kuvaavat asioita, joita yksilö liikunnassa arvostaa, mikä saa hänet liikkumaan ja mitä hän liikunnasta itselleen haluaa. Tyypit kertovat siitä, millaisia liikuntaan liittyviä koke-

muksia kirjoittajalla on ja millaisia kulttuurisia mallitarinoita hyödyntäen hän kokemuksistaan kertoo opettajankoulutuksen alkamisen kontekstissa.

Kuvaan ensimmäiseksi Kilpailija-tyypin, sitten Uurastaja-tyypin ja kolmanneksi Elämysliikkuja-tyypin. Nämä kolme tyyppiä ovat kaikkein selkeimmin aineistosta erottuvia. Seuraavana esittelen Tuottaja-tyypin, sillä siinä tulee esiin Kilpailija-, Uurastaja- ja Elämysliikkuja-tyypiltä löytämiäni piirteitä. Viidentenä kerron Liikunnan kolhima -tyypistä ja kuudentena Terveiden korostaja -tyypistä. Terveiden korostaja -tyypissä on puolestaan ominaisuuksia, jotka ovat tuttuja kaikista aiemmista tyypeistä, siksi sillä on paikkansa tässä kohtaa tutkimustani. Viimeiseksi on vuorossa Liikunnan suurkuluttaja -tyypin kuvaus. Liikunnan suurkuluttajat ”tyhjentävät pajatson” eli hyvin moninaisina liikuntakokemuksineen ja kertomuksineen he täydentävät kaikkea sitä, mitä edellä olevat tyypit ovat teksteissään kertoneet.

Liikuntaelämäkerrallisen aineiston analysointi on ollut jatkuvaa dialogia oman liikunnanopettajuuteni ja liikuntasuhteeni kanssa. Olen saanut sekä kokea muutamia tärkeitä liikuntapedagogisia oivalluksia että vahvistaa aiempaa pedagogista ajattelua. Näistä oivalluksista kerron tutkimukseni tuloksia yhteen vetävässä luvussa yhdeksän. Tämän luvun lopussa sivulla 105 on taulukko (taulukko 8), johon olen koonnut tärkeimmät asiat jokaisesta tyyppistä ja tiivistänyt siten elämäkerrallisen aineistoni tulokset. Taulukko kokoaa liikuntaelämäkerta-aineiston analyysissä syntyneen ymmärrykseni, millaisia liikkuja eri liikkuja-tyypit ovat ja mitä he liikunnalta haluavat. Samassa yhteydessä peilaan tuloksiani aiempaan aihealueen tutkimukseen. Seuraavassa taulukossa on puolestaan esillä liikkujatyyppien sukupuolijakauma.

TAULUKKO 7 Liikkujatyyppien sukupuolijakauma

Päähenkilö	Liikkujatyyppi	Naiskirjoittajia	Mieskirjoittajia	Yht. liikuntaelämäkertoja
Johanna	Kilpailija	10	4	14
Jaakko	Uurastaja	8	7	15
Viola	Elämysliikkuja	8	4	12
Kati	Tuottaja	2	1	3
Heidi	Liikunnan kolhima	3	1	4
Jonna	Terveiden korostaja	4	1	5
Kirsi-Mari	Liikunnan suurkuluttaja	2	2	4
		yht. 37	yht. 20	yht. 57

## 5.1 Tyyppi 1: Kilpailija

Urheilun vahvinta kertomusta, kilpailun ja menestyksen eetosta, elämäkertojensa pääjuonena hyödyntää 14 kirjoittajaa. Nämä tekstit olen tyypitellyt kuuluvaiksi Kilpailija-nimiseen tyyppiin. Erotan Kilpailija-tyypin kertomukset aiheiston muista kertomuksista menestyskertomuksina, joissa elämäkerta rakentuu kertojan liikunnallisen kehittymisen kuvaamisen ja urheilutulosten esittämisen varaan. Kilpailija-tyypin kertomukset ilmentävät Hämäläisen (2008, 116) kuvaamaa menestyksen eetosta, jossa harjoittelu on päämäärätietoista, mutta usein vain menestykseen eteen kärsittävästä välttämättömästä tuskasta ja jossa vain voittaminen kelpaa ja häviö on hävettävää. Kilpailija-tyypin elämäkertoja mallinnan Johannan elämäkerran avulla.

### 5.1.1 Pääjuonena oma kehittyminen ja menestyminen

Kilpailija-tyyppi esittelee itsensä heti liikuntaelämäkertansa alussa taitavaksi, aktiiviseksi ja hyväkuntoiseksi liikkujaksi. Kilpailija-tyyppi sivuuttaa kertomuksessaan vähäsanaisesti lapsuuden liikuntaleikit ja keskittyy ohjattuihin liikuntaharrastuksiin, oikeaan urheiluun, kuten kirjoittajat itse asian ilmaisevat. Oma liikunnallinen pätevyys tulee lukijalle nopeasti todistetuksi kertomalla siitä, millaisiin urheilukilpailuihin kirjoittaja on osallistunut pienestä lapsesta alkaen ja miten hän on kilpailuissa menestynyt.

Kilpailijalle urheilu on itsensä vertaamista muihin, kilpailemista, voittamista ja suoritusten mittaamista. Odotettavissa oleva menestyminen motivoi liikkumaan ja menestys ratkaisee, mihin liikunta- tai urheilulajiin panostetaan ja mistä luovutaan. Kilpailija-tyypin kertomuksille on yhteistä myös se, että niissä kertoja esiintyy hyvin itsenäisenä, jopa yksinäisenä toimijana. Tyyppi kirjoittaa tekstinsä minämuodossa ja kertoo siitä, miten minä kehityn ja menestyn, mutta myös kannan paineet ja toisinaan epäonnistun. Kertomuksissa ei juurikaan esiinny muita henkilöitä kuten sisarusia, ystäviä tai vanhempia. Jos muita henkilöitä otetaan mukaan kertomukseen, heidät esitetään enimmäkseen siinä valossa, kuinka he ovat edistäneet kirjoittajan omaa liikunta- tai urheiluuraa. Tulkitsen, että Kilpailijan tekstien minäkeskeisyys viittaa kilpaurheilukulttuurin järjestykseen, jossa menestyvä urheilija on urheilun maaperän valtias tai valtiatar, jota valmentajat ja huoltajat pyrkivät auttamaan ja tukemaan.

Kilpailija-tyypille liikunta ei ole leikkiä, vaan oikeaa urheilua, jota hänelle on tarjolla joko urheiluseurassa tai koulussa. Tyypin kertomukset jakautuvatkin tasan puoliksi sen suhteen, kertooko Kilpailija liikuntaelämäkertansa koululiikunnan kontekstissa vai pitkäaikaisen ja tavoitteellisen urheiluharrastuksen taustoittamana. Kerron ensin tarkemmin koululiikunnan kertomuksista ja sen jälkeen kirjoitan huomioistani, joita olen tehnyt kilpaurheilutaustaisten opiskelijoiden teksteistä. Kilpaurheilutaustaisten miesopiskelijoiden tekstejä olen tutkinut ja tulkinnut jo aiemmin tutkimusartikkelissani Urheilu-uralta opettajaksi opiskelemaan (Kari 2011) ja kirjoitan nyt lisäksi siitä, millaisia huomioita olen tehnyt, kun mukana analyysissä on ollut myös naiskirjoittajat.

### 5.1.2 Kilpailua ja menestystä koululiikunnassa

Jollei Kilpailija ole lapsuudessaan liittynyt urheiluseuraan, hänen kilpakenttän­sä löytyy peruskoulun liikuntatunneilta, välitunneilta ja koulun kilpailuista. Koulu on Kilpailijalle paikka, jossa hän pääsee vertaamaan itseään ja liikunnal­lista osaamistaan toisiin liikkujiin. Kilpailija-tyyppi kertoo menestymisestään koulun liikuntatilanteissa erilaisia liikuntakulttuurisia mallikertomuksia tai pu­hetapoja hyödyntäen. Vahvimmin esillä on koululiikunnan varsinainen kilpai­lutoiminta. Taitavalle ja fyysisesti hyväkuntoiselle liikkujalle koululiikunnan kilpailutilanteet ovat ilmeisen mieluisia ja se näkyy elämäkerroissa monisivui­sina koulun urheilukilpailujen ja oman menestyksen kuvauksina. Omaa osaa­mista verrattuna muihin liikkujiin tuodaan esiin myös pohdintana, jossa kirjoit­taja ruotii laji kerrallaan, miten hän koulun liikuntatunneilla pärjäsi suhteessa muihin oppilaisiin. Kilpailija toteaa usein olleensa ”luokan paras” tai ainakin hyvä, mutta hän myös myöntää, että joissakin lajeissa tai liikuntamuodoissa omat taidot eivät olleet kovin hyvät. Nämä ovat lajeja, joista Kilpailija ei ole kiinnostunut tai kirjoittaa suorastaan inhoavansa.

Kilpailija osoittaa liikunnallista pätevyyttään myös sillä, että hän kertoo saaneensa olla koulun peleissä hyökkääjänä ja tehdä maaleja. Maalien tai pis­teiden tekemisellä omalle joukkueelle noustaan joukkueen tähdeksi. Urheilussa rakastetaan maalintekijöitä ja lapsi, joka pääsee tai onnistuu tekemään maalin, voi tuntea itsensä tärkeäksi ja taitavaksi pelaajaksi. Myös se, että erottuu taidoil­taan oman ikäisistään ja pääsee mukaan vanhempien oppilaiden peleihin, on selvä osoitus omasta liikunnallisesta erinomaisuudesta:

Pääsin vanhempien oppilaiden, yleensä poikien, kanssa pelaamaan jalkapalloa ja tal­vella kaukalopalloa. Itselläni on ihanat muistot niistä vanhemmista oppilaista, kun he olivat ihan innoissaan ottamassa minutkin joukkueisiin ja välillä sain jopa hyökätä.  
N 15

### 5.1.3 Tavoitteena miesten pääsarja

Urheiluseurassa harrastavan Kilpailija-tyypin tarina on menestystarina, joka alkaa kertomuksella seuraan liittymisestä ja jatkuu kiipeämisenä urheilujärjes­telmän portaissa junioriurheilusta kohti huippu-urheilua. Tekstien perusteella rakentuu urheilun hierarkia, jossa korkeinta arvostusta nauttii aikuisten (mies­ten) kilpa- ja huippu-urheilu. Kuten olen jo aiemmin aineistoni pohjalta huomi­oinut (Kari 2011), voimakkaasti kilpaurheilutaustaiset opiskelijat eivät juuri­kaan huomioi kertomuksessaan koululiikuntaa, vaan keskittyvät kuvaamaan oman urheilu-uran etenemistä harrastuksen alkumetreiltä voittojen ja kehitty­misen siivittämänä kohti entistä suurempia kilpailuja ja haasteita.

Koululiikunnan poissaolo kuvastaa koululiikunnan asemaa liikuntakult­tuurissa kilpaurheilun ja junioriurheilun alapuolella. Alempiarvoiseen asemaan viittaa sekin, että jos koululiikunta mainitaan urheilevan opiskelijan elämäker­rassa, se esiintyy teksteissä vain mukavana vaihteluna tai lisänä oman urheilu­harrastuksen rinnalla (näin myös muiden tyyppien kirjoittajilla). Koululiikun­nan asema kilpaurheilun alapuolella on kielteinen ilmiö, sillä se aiheuttaa han­



kaluuksia liikunnanopetukselle ja oppimiselle. Oppilaat huoltajineen saattavat tarkastella koululiikuntaa kilpaurheilun suunnasta ymmärtämättä koululiikunnan kilpaurheilusta poikkeavia tavoitteita ja tarkoitusta. Koska koululiikunta ei näytä suoranaisesti tukevan lapsen kilpaurheiluharrastusta, se voidaan pahimmillaan nähdä jopa uhkana tai haittana lapsen kilpaurheiluharrastukselle ja siinä menestymiselle. Koululiikuntakielteisyys hankaloittaa koululiikunnalle asetettujen tavoitteiden toteutumista sekä yksilöiden että koko liikuntaryhmän tasolla.

#### 5.1.4 Poikatyttönä saa arvostusta

Yksi Kilpailija-tyyppien toistuva keino ilmentää tyyppiään ja osoittaa omaa pätevyyttään liikunnassa on käyttää hyväksi liikuntakulttuuriin sisäänrakennettua sukupuolijärjestystä (Tiihonen 2002; Kari 2003; Laine 2004; Pirinen 2006). Sukupuolijärjestyksellä tarkoitetaan yhteiskunnan eri tasoilla ja alueilla sukupuolten välille tehtävää eroa eli segregatiota ja sukupuolten välistä hierarkiaa. Segregatioon eli erillään pitämiseen sisältyy ajatus naisten ja miesten sukupuolittuneista tehtävistä. Urheilussa tämä näkyy esimerkiksi jakona naisille ja miehille sopivina pidettyihin tai soveltuviin lajeihin ja näkemyksinä sukupuolten erilaisista liikunnallisista taipumuksista ja sopivasta ruumiinkäytöstä. Hierarkia puolestaan käy urheilussa ilmi miesten urheilun naisten urheilua suurempana arvostuksena ja miesten urheilun pitämistä normina, mittapuuna, johon naisten suorituksia verrataan. Lisäksi hierarkia näkyy miesten hallussa olevana valtana urheilun johtoasemissa ja päätöksenteossa. (Pirinen 2006; Turpeinen, Jaako, Kankaanpää & Hakamäki 2011.)

Kuusi yhdeksästä Kilpailija-tyypin naiskirjoittajasta ja yksi tyypin mieskirjoittaja, eli yhteensä puolet Kilpailija-tyypin kirjoittajista, tuo esiin sukupuolen merkityksen liikunnassa. Naiskirjoittajat käyttävät urheilun sukupuolijärjestystä hyväkseen todistaakseen pätevyytensä urheilijana. He kertovat pelaamisestaan ja urheilemisestaan poikien kanssa tai siitä, että he olivat poikia parempia.

Ala-asteella olin koulun "taitavin tyttö" liikunnallisesti ja muutoinkin. Päihitin pojat kaukalossa ja sisäliikuntahalleissa. Kannustus ja kehu auttoivat kehittämään uusia taitoja. Kaukalopalloa pelasin talvi-iltoina kylän miesten jaloissa pyörien. Sählyvuorot olivat tiistai iltaisina. Olinkin nuorena oikea "tyttöpoika." Olin hyvin nopea ja nokkela. Liikkuminen oli iloinen asia. Peli-illat ja liikuntatunnit olivat monta kertaa päivän kohokohta. N 3

Kilpailija-tyypin naiskirjoittajat valitsevat itselleen roolin tai paikan poikien joukosta ja kirjoittavat olleensa poikatyttöjä. Rinnastamalla itsensä poikiin tyttö saa urheillessaan statuksen, jonka hän taidoillaan tai kunnollaan ansaitsee. Näin hän myös väistää urheilun maskuliinisesta historiasta kumpuavan naisurheilun ja -urheilijoiden vähättelyn (Kari 2003). Mutta samaan aikaan, kun tyttö saa arvostusta ja ihailua siitä, että hän on poikia parempi urheilussa, hän tiedostamattaan tai tietoisesti oppii, että tilanne on harvinaislaatuinen ja hänen "oikea paikkansa" urheilussa on poikien alapuolella. Lisäksi aineistossa on muutama esimerkki siitä, miten murrosiässä naiseksi kasvun myötä poikatyttönä saatu

myönteinen huomio kääntyy itseään vastaan. Naiseuden ja urheilemisen yhdistämisestä tulee ongelmia: naiseus urheilussa on hävettävää, kuten seuraavasta lainauksesta on luettavissa. Kirjoittaja, joka aiemmin oli nauttinut poikien kanssa pelaamisesta, ei enää halua liikkua julkisesti.

Yläasteen aikaan murrosiänmerkit alkoivat näkyä kehossani ja juokseminen alkoi jäädä suurelta osin rintojeni vuoksi. Tuntui, ettei kehdannut enää juosta, kun muut näkivät. Metsässä juoksemista koirien kanssa kyllä jatkoin edelleen. N 15

### 5.1.5 Opettajuudesta ei kirjoiteta

Yksi tärkeä tunnusmerkki Kilpailija-tyypin kertomuksille on se, että niissä otetaan hyvin vähän kantaa tulevaan opettajuuteen. Yhdeksän neljästätoista tyypin kirjoittajasta ei viittaa millään tavoin tulevaan opettajuuteensa tai liikunnan-opettamiseen. Tämä on luonteva seuraus siihen, että kirjoituksen keskiössä on oma kehittyminen liikkujana tai urheilijana. Kirjoittaja ei joko ”näe” vielä tulevaan opettajuuteensa tai sitten hän kokee tärkeämmäksi ja oleellisemmaksi kuvata omaa liikunnallista menestymistään kuin pohtia sitä, millainen liikuntaa opettava opettaja olisin tai haluaisin olla. Omaan liikkumiseen keskittyminen tulee esiin niinkin, että yksi kilpailijatyypin kirjoittaja, jolla on valmennus- ja ohjauskokemusta, miettii sitä, miten ohjaaminen on tukenut hänen omaa urheilu-uraansa.

Tuomaroinnin lisäksi valmensin joukkuekaverini kanssa c-93 tyttöjä kaudella 2006–2007. Kävin junioripesisvalmentajatutkinnon ja olin heidän mukanaan aina kun mahdollista, mutta oma pelaaminen oli kuitenkin tärkeämpää minulle. Tyttöjen kehittymisen kannalta oli tietenkin huono, etten pystynyt antamaan heille sataprosenttista panostani, mutta tuon vuoden aikana opin itse paljon lajista. Opin katsomaan lajia ja harjoittelua valmentajan näkökulmasta ja kehityin itse pelaajana. Koulutuksessa opin myös enemmän siitä, miten opettaa lapsille lajia ja miten heitä tulee käsitellä harjoitusten eri vaiheissa. Pelitapahtumissa ja varsinkin leirillä kun pelejä oli jatkuvalla syötöllä lajin taktinen ja henkinen puoli avautui minulle enemmän. Opin hie-man lisää pelinlukutaitoa ja lajin taktista puolta ja siitä on ollut minulle merkittävän paljon hyötyä omalla pelaajaurallani. Pelitilanteissa reagoin nopeammin tapahtumiin ja tiedän mitä tehdä missäkin tilanteessa. N 29

### 5.1.6 Ura päättyy – jääkö liikunta?

Kilpailija-tyyppien elämäkerrat päättyvät nykyhetkeen kulkien ja tulevaisuuteen suunnaten. Teksteistä huomaa, että mahdollinen menestymisen loppuminen saa Kilpailijan mielen matalaksi ja epävarmaksi. Menestymisen mahdollisuuden pienentyessä Kilpailija-tyypin liikuntainnostus vähenee ja monilla kirjoittajilla liikkumisen määrä laskee huomattavasti. Tekstien perusteella näyttää siltä, että kilpaileminen ja erityisesti menestyminen ovat Kilpailijan vahvimmat liikuntaan innostavat motivaatiotekijät ja kun kilpailemisen ja menestymisen mahdollisuus poistuu, voi liikkuminen jäädä hyvin vähäiseksi. (Ks. Piispa 2013.) Tähän liittyen tyypin elämäkerrat jakautuvat tekstien loppuvaiheessa kahdelle uralle. Toisella uralla liikuntaharrastus jatkuu aktiivisesti joko niin, että menestyksekkäs kilpaurheilu-ura jatkuu edelleen tai niin, että kilpailu muuta vastaan jalostuu kilpailuksi laihiudesta ja hyvästä kunnosta. Tavanomaisemmin kertomus kuitenkin kulkee

reitille, jossa tyyppi kokee vaikeuksia saadakseen itsensä liikkumaan. Monet tyyppin kirjoittajat tuskailevatkin tekstiensä loppupuolella laiskuuttaan ponnistaa itsensä liikkeelle ja haaveilevat aktiivisemmasta tulevaisuudesta. Useat Kilpailija-tyyppien kertomukset päättyvät toteamaan tilanteen näin:

Kaikista harrastuksistani huolimatta olen hieman laiska liikkuja. M 53

## 5.2 Tyyppi 2: Uurastaja

Työn eetos on ollut vahvimpia suomalaisia perusarvoja. Työtä on pidetty suomalaisessa yhteiskunnassa korkeassa arvossa ja työn tekemistä kunnia-asiana ja jokaisen kansalaisen velvollisuutena. Työn eetokseen kuuluu korkea työmoraali, ahkeruus ja työlle asetettujen tavoitteiden saavuttaminen. (Julkunen 2000; Vehmas 2010, 88, 91). Suomalaista työtä tutkineen Kortteisen (1992) mukaan työn tekemistä leimaa pärjäämisen eetos, jossa turhasta ei valiteta ja jossa jokaisen on pärjättävä omillaan. (Kortteinen 1992; Tuohinen 2010). Työn eetokseen kuuluu myös jatkuva pyrkimys työuralla eteen- ja ylöspäin sekä harkitseva suhtautuminen elämän nautintoihin (Autio 2006). Työn eetoksessa kuluttamiseen ja nautintoihin antaudutaan hillitysti: sallittu kuluttaminen on normaalia, kunnollista, työllä ansaittua ”yhteiskunnan kehityksessä mukana olemista” (Autio, Huttunen & Puhakka 2010). Työn eetos virittääkin jatkuvan jännitteen heikkouden ja hetkellisten mielihalujen ja tavoitteena olevan itsekurin ja -hillinnän välille.

Työntutkijat esittävät, että työn eetos on murtumassa ja muuttumassa jälkimodernissa yhteiskunnassa. Nykyaikana ja erityisesti nuorilla työntekijöillä työelämässä painottuvat velvollisuuksien täyttämisen sijaan minälähtöisemmät arvostuskriteerit, kuten työn mielenkiintoisuus, itsetoteutus, elämyksellisyys, hyvät työkaverit sekä työn ja vapaa-ajan yhteensovituksen tärkeys (esim. Haavisto 2010; Halava & Pantzar 2010). Tästä huolimatta perinteinen työn eetos kuuluu aineistossani. Viisitoista kirjoittajaa kuvaa kokemuksiaan ja kertoo liikuntaelämäkertansa hyödyntäen työn eetoksen kulttuurista diskurssia. Nämä kirjoittajat muodostavat Uurastajaksi nimeämäni tyyppin, jota mallinnan Jaakon liikuntaelämäkerralla. Uurastaja-tyyppiin kuuluu eniten tekstejä ja samoin kuin Kilpailijalle, Uurastaja-tyypille löytyy läheinen vastine Hämäläisen (2008, 116) tekemästä urheilun eetosluokituksesta. Hämäläinen (2008, 116) kuvaa, että urheilukulttuurin työn eetoksessa kova harjoittelu on itseisarvo ja vain kovalla harjoittelulla saavutettu menestys on arvokasta. Työn eetokseen kuuluu kurinalaisuus ja laiskuus on pahinta, mihin urheilija voi langeta. Myös omassa aineistossani Uurastaja-tyypin kertomuksen tunnistaa tekstiin sisäankirjoitetusta ahkeruuden ihanteesta. Liikunta ja urheilu merkitsevät, ainakin kerronnan tasolla, Uurastaja-tyypille suoritusta tai työtehtävää, josta saa palkaksi hyvän ja tyytyväisen olotilan. Liikkumattomuus puolestaan saa tuntemaan syyllisyyttä laiskuudesta. Uurastaja-tyypin liikuntaelämäkertaa mallinnan Jaakon elämäkerralla (liite 1).

### 5.2.1 Pääjuonena ahkeruus

Uurastaja-tyyppien kertomukset alkavat luettelomaisella kerronnalla siitä, mitä kaikkea ja miten paljon kirjoittajat ovat lapsuudessaan liikuntaan tai urheiluun liittyen harrastaneet. Uurastajat listaavat huolellisesti kaikki liikunnalliset leikkinsä, harrastuksensa ja kokeilunsa alle kouluikäisestä lähtien. He suhtautuvat itseensä liikkujana pääasiallisesti myönteisesti, mutta eivät suoraan kerro pätevydestään, kuten Kilpailija-tyypin kirjoittajat. Usein asia onkin luettava rivien välistä. Tyyppin kirjoittajat eivät korosta omaa menestymistään urheilussa tai liikunnassa, vaan heille keskeisintä kuvata harjoitteluaan määrällisesti. Uurastaja-tyypin liikuntaelämäkertojen pääjuoni onkin kuvata ahkeruutta ja työteliäisyyttä liikunnan harrastamisessa. Uurastajat kertovat siitä, kuinka he liikkuvat tavoitteellisesti ja ohjelmoidusti. He suunnittelevat liikkumisensa etukäteen ja toteuttavat suunnitelmansa tai potevat huonoa omaatuntoa ja syyllisyyttä, elleivät suunnitelmat toteudu. Uurastajat myös seuraavat mielellään kuntonsa kehittymistä, mittaavat matkat ja kilometrit ja nauttivat siitä, että he voivat määrällisesti tarkkailla ja mitata liikkumistaan.

Uurastaja-tyyppiin näyttää kuuluvan kouluarvosanoihin mitattuna niin sanottuja tavallisia arvosanan kahdeksan oppilaita, joiden liikuntaharrastukset ovat olleet pääosin omatoimisia, mutta myös hyvin tavoitteellisesti Suomen huipulle pyrkineitä ja sinne ylänneitäkin nuorisourheilijoita. Uurastajat kuvaavat kasvaneensa lapsuuden ympäristössä, jossa on suhtauduttu myönteisesti liikuntaan, tarjottu liikunnallisia virikkeitä, ohjattu liikuntaharrastuksiin ja otettu mukaan perheen fyysisiin töihin, kuten maatilantöihin tai marjanpoimintaan. Uurastajat myös kertovat muista tyypeistä poiketen, kuinka heitä on palkittu lapsena liikuntasuorituksista. Yksi miesopiskelija esimerkiksi kirjoittaa saaneensa uuden polkupyörän, kun hän alakoululaisena hiihti talven aikana sata kilometriä. Naisopiskelija, jolta olen poiminut myös seuraavan aineistoesimerkin, kertoo puolestaan saaneensa karamellipussin, kun hän onnistui rohkeutta tai sitkeyttä vaativassa uintitehtävässä. Lainauksen lopussa kirjoittaja ilmentää oivallisesti tyyppiään ja vertaa liikuntatehtävää työn tekemiseen.

Perheeni vaikutus on siis suuri omiin liikuntakokemuksiini. Kun asuin vielä kotona, kävimme usein uimahallissa. ... Isämme järjesti meille myös haasteita, joista oli luovassa palkinto. Kaksi kertaa muistan, kun sain karamellipussin. Olin ehkä neljännellä tai viidennellä luokalla koulussa, kun koulussa harjoittelimme hyppimään hyppy-tornista. Opettajamme melkein jo hermostui, kun joidenkin tyttöjen kanssa istuimme viiden metrin korkeudessa pohtien, että hypätäkö vai ei. Lopulta hyppäsin. Jonkin ajan kuluttua menimme isän kanssa uimahalliin. Hän lupasi, että jos hyppäisin viidennestä metristä, saisin karkkipussin. Menin ja hyppäsin ja niin sain palkintoni. En puhunut mitään, että olin ennenkin hypännyt. Oli mukavaa yllättää isä taidoillani ja tottahan palkintokin houkutteli. Toisen kerran muistan kun isä lupasi minulle ja veljelleni, että jos sukeltaisimme 25 metrin altaan päältä päähän, menisimme illalla karamellikauppaan. Yritin ja yritin, kunnes lopulta sormeni kolahtivat altaan toiseen päähän ja sain taas palkintoni. Tällä kerralla tunsin todellisen voittajan tunteen, koska veljeni ei saanut palkintoaan ja tunsin tehneeni töitä kunnolla tavoitteen saavuttamiseksi. N 17

### 5.2.2 Liikunta suorittamista mutta palkitsevaa

Uurastaja-tyypin erottaa muista teksteistä siten, että he suhtautuvat liikuntaan muita kirjoittajia herkemmin hyötynäkökulmaa punnitien. He pohtivat sitä, mitä hyötyä tai myönteistä liikunta heille antaa. Tyypin kirjoittajat käyttävät liikuntaa välineenä tai keinona hankkia itselleen arvokkaina pitämiään asioita. He arvioivat esimerkiksi sitä, millainen liikunta on ”tehokkainta” oman tavoitteen, kuten vaikkapa laihtumisen toteuttamisessa. Lisäksi ahkeroiva, työntekijämäinen suhtautuminen liikuntaan voi ilmetä siten, että liikkua haluaa liikunnasta palkakseen terveyttä ja hyvinvointia. Tyypin kuuluukin kolme kertomusta, joissa nuoren sairastuminen pitkäaikaiseen sairauteen saa kirjoittajan suhtautumaan liikuntaan uudella tavalla. Liikunnasta tulee itsehoitolääke, joka pitää ”ottaa täsmällisesti” jopa pakon sanelemana myönteisten terveysvaikutusten saamiseksi. Uurastaja-tyypin kirjoittajat erottuvat aineiston muista kirjoittajista myös siten, että he kertovat lähes poikkeuksetta hakevansa liikunnasta rentoutumista. Ehkä tyypin kirjoittajat suhtautuvat muuhunkin elämäänsä samalla vakavuudella kuin liikkumiseensa ja liiallista stressiä purkaakseen he tarvitsevat liikuntaa.

Uurastajaa palkitsee liikunnassa tunne siitä, että on saanut aikaiseksi jotain, tehnyt jotain ja ollut ahkera. Liikunta pitää kirjoittajien omia sanoja lainaten elämän kurissa ja järjestyksessä. Uurastaja-tyypin mielestä liikunnan pitää tuntua kehossa tarpeeksi rasittavalta ja sitä pitää tehdä usein ja paljon. He kuvaavat myös sitä, mitä myönteisiä henkisiä ominaisuuksia urheiluharrastus on heille opettanut. He kirjoittavat, kuinka urheilu on opettanut vastuullisuutta, itsekuria, tehokasta ajankäyttöä ja itsetuntemusta. Tiiviisti kilpaurheiluun osallistuneille Uurastajille urheilu on ollut myös tärkeä itsen toteuttamisen areena, jossa he ovat saaneet tunnustusta, tilaisuuden kokea onnistumisia ja tuntea voittavan itsensä. Pitkäaikainen urheiluseuraharrastus näyttää tuoneen Uurastajan elämään paljon myönteisiä asioita ja tunteita. Tyypin kirjoittajat kuvaavatkin hyvin monipuolisesti sitä, mitä kaikkea myönteistä liikuntaharrastaminen voi parhaimmillaan lapsen ja nuoren elämään antaa.

Koska Uurastaja harjoittelee ahkerasti ja tosinaan itseään ja kehoaan säästelemättä ja kuuntelematta, häntä kiusaavat sairastumiset, ylikunto ja rasitusvammat. Usein Uurastaja laihtuu kovassa harjoittelussa ja hän kertoo tekstissään harjoittelevansa enemmän kuin muut saavuttaen siten myös menestystä. Voitto tai menestys eivät kuitenkaan ole Uurastajalle liikunnan ja urheilun päämotiivi tai syvin tarkoitus, sillä hän tähtää työn eetoksen mukaisesti aina vain korkeammalle ja haluaa kehittää itseään entistä paremmaksi. Uurastaja ei myöskään arvosta voittoa, jos vastus ei ole ollut riittävän kovatasoinen. On myös huomattava, että Uurastaja-tyyppi ei välttämättä koskaan osallistu kilpailuihin tai kilpaile toisia vastaan. Hänen kovin ja usein armottomin vastustaja on hänen sisällään.

Monet Uurastaja-tyypin naiskirjoittajat kertovat havittelevansa liikunnalla ulkonäöllisiä asioita. Muutama tyypin teksti puolestaan osoittaa, että urheiluseuraan kuuluessaan Uurastaja-nuori ajautuu helposti fyysisesti ja henkisesti

kovaan rääkkiin. Hän asettaa itselleen kehittymistavoitteita ja on harjoittelussaan tinkimätön ja pelkää koko ajan laiskuuden ottavan vallan.

Kun paino alkoi putoamaan, sain urheiluunkin lisää motivaatiota. Huomasin todella jaksavani paremmin, olin mielestäni ahkerampi kuin koskaan ennen ja kuin kukaan koskaan. Harjoittelinkin aina säännöllisesti omatoimisesti asioita ennen harjoituksia ja useimmiten jatkoin jumppailuja vielä kotona omassa huoneessani. Pidin itselleni jopa ”aerobicia” musan tahdissa, eli lähinnä vain hypin ja pompin ja katselin peilistä heiluuko hypyn aikana masumakkarat. Jos heiluvat - oli luvassa tehokuuri. --- Vaikka joskus tuntuikin siltä, ettei tänään huvittaisi mennä harjoituksiin, lähdin kuitenkin, sillä muuten olisin jäänyt kiinni lintsamisesta. Ja enhän halunnut kenellekään näyttää minussakin asuavaa laiskuutta. Yritinkin kaikin tavoin taistella laiskuuttani vastaan. N 41

### 5.2.3 Koululiikunta on mieluista

Aivan kuten muillakin tyypeillä koululiikunta on sitä vahvemmin esillä, mitä vähemmän kirjoittaja on ollut vapaa-ajalla tekemisissä ohjattujen liikunta- tai urheiluharrastusten kanssa. Koululiikunta nousee tärkeäksi silloin, kun kirjoittaja ei ole kuullut urheiluseuraan. Jos puolestaan urheiluharrastus on hyvin intensiivistä, voi olla, että koululiikuntaa ei mainita tekstissä lainkaan. Uurastaja-tyyppin kirjoittajista viidellä on taustallaan pitkäaikainen tavoitteellinen urheiluharrastus, jossa he ovat tähänneet huipulle ja myös menestyneet. Kymmenen tyyppin kirjoittajaa kertoo työteliään liikkujan tarinansa kilpaurheilun ulkopuolella, eli kodin, omaehtoisten vapaa-ajan harrastusten ja koululiikunnan kontekstissa. Monet kirjoittajista haluavat kertoa sen, että he eivät ole koskaan kuuluneetkaan urheiluseuraan ja korostavat sitä, että seuraan kuulumattomuus on ollut heille tärkeää liikunnallisen innostuksen säilymisen kannalta.

Silloin, kun Uurastaja-tyyppi kirjoittaa koululiikunnasta, hän kuvaa sitä myönteisesti. Koululiikunta on Uurastajalle mieluista, sillä se palkitsee ahkeran harjoittelijan. Uurastaja tekee tunnilla parhaansa, käyttäytyy hyvin ja harjoittelee vapaa-aikanaan, jotta suoriutuisi koulun liikuntatehtävistä hyvin ja saisi palkakseen myönteistä palautetta ja huomiota opettajaltaan. Seuraavassa lainauksessa Uurastaja kuvaa koululiikuntakokemuksiaan. Lainauksessa tulee myös esiin tyyppille ominainen tapa kuvata liikuntaa mittavien suureiden avulla: matkoina ja aikoina.

Hiihto kuului minun harrastuksiini yläasteen loppuun asti. Koulussa hiihto oli lempiliikuntaani, koska se oli vahvasti hallinnassani. Tykkäsin siitä, koska pärjäsin muille kilpailuissa. Pärjäämiseeni vaikutti se, että kävimme isän, äidin ja sisarusten kanssa hiihtämässä kolme-neljä kertaa viikossa useita kilometrejä. Kun olin kuudennella luokalla, isäni lupasi minulle moottorikelkan tai uuden pyörän, jos hiihtäisin sata kilometriä muutamassa kuukaudessa. Voi sitä valtavaa innostusta! Hiihdin joka päivä viisi kilometriä saadakseni tavoitteen täyteen. Sata kilometriä oli kova saavutus minulle. Kun tavoite oli saavutettu, sain palkintoni. Valitsin pyörän moottorikelkan sijasta! Se oli 21-vaihteinen maastopyörä, sininen Maverick.

Hiihdossa olin parhaimpien joukossa yläasteen loppuun saakka. Koulussa loistin hiihdossa kovan vapaa-ajan harjoittelun ansiosta. Hiihtokilpailuista jäi taskuun monen monta mitalia vuosien varrelta. Muistan, kun kuudennella luokalla olivat hiihtokilpailut ja sarjassani oli todella kovia hiihtäjiä. Viiden kilometrin matkalla olin neljäs ja sijoitus oli makea, koska olin voittanut yhden kovimmista hiihtäjistä yhdellä sa-

dasosalla. Vaikka mitalia ei niistä kilpailuista tullut, maistui sijoitus ehkä paremmalta. M 58

### 5.2.4 Opettajaksi opiskelemaan

Monet Uurastaja-tyypin kirjoittajat odottavat luokanopettajaopintojen todellista alkamista ja ilmaisevat halunsa kehittyä opettajuudessaan. Tyypin kirjoittajat erottautuvat aineiston kokonaisuudesta siinä, että monet heistä tuovat elämäkerrassaan esiin, että heillä on jo kokemusta liikunnan ohjaamisesta, opettamisesta tai valmentamisesta. Paljon liikkuneet ja urheiluseurassa intensiivisesti harrastaneet kertovat myös siitä, miten heille on kertynyt paljon tietoa liikunnasta ja urheilusta ja tätä tietoa he suunnittelevat hyödyntävänsä tulevassa opettajan työssään. Tällainen kerronta voi tulkintani mukaan viitata siihen, että Uurastaja-tyyppi mieluusti arvioi eri asioita elämässään niiden ”järkevyyttä” tai hyötynäkökulmaa punniten. Tyyppiin kuuluu myös muutama kirjoittaja, jotka haaveilevat siirtyvänsä omalta urheilu-uraltaan liikunnanopettajaksi.

Vaikka Uurastajat näyttäytyvät hyvin ahkerina liikkujina, aineistossa on viitteitä siitä, että tyypin liikunta-aktiivisuus voi kääntyä jyrkkään laskuun. Tyypistä syntyy vaikutelma, jonka mukaan tyyppi suhtautuu itselleen tärkeäksi kokemiin asioihin hyvin suurella tarmokkuudella. Liikkuminen voikin jäädä Uurastajalla vähäiseksi, jos hänen elämäänsä tulee jokin muu ”työ”, johon hän suuntaa huomionsa ja energiansa. Liikkumisinto voi vähentyä myös silloin, jos Uurastaja-tyyppi ei pysty asettamaan itselleen riittävän hyvää tavoitetta liikumisensa, eli toisin sanoen hän ei koe saavansa liikuntatyöstään mitään hyötyä tai palkkaa.

## 5.3 Tyyppi 3: Elämysliikkuja

Liikuntakulttuurin tutkimuksessa on viime vuosina alettu käyttää käsitettä uusi liikuntakulttuuri<sup>1</sup> (Piispa 2013) tai nuorisokulttuurinen liikkuminen (Ojala & Itkonen 2014) kuvaamaan liikunta- ja urheilukulttuurin muutosta modernin yhteiskunnan tuotteesta kohti jälkiteollisen yhteiskunnan elämäntapaa ja kulutustottumuksia. Sitä, mitä me nyt pidämme perinteisenä urheiluna, kuten esimerkiksi hiihtoa ja yleisurheilua, nimitetään urheilun historiassa moderniksi urheiluksi. Moderni urheilu on kehittynyt yhtä matkaa länsimaisten yhteiskuntien modernisoitumisen ja teollistumisen kanssa 1800-luvun loppupuolelta lähtien, ja niinpä moderni urheilu kuvastaa modernin yhteiskunnan järjestystä. Modernin yhteiskunnan ydin on edistysusko ja halu kehittyä, päästä eteenpäin ja tehdä asiat entistä nopeammin ja tehokkaammin.

1) Sironen (1988b) käytti käsitettä uusi liikuntakulttuuri jo 1980-luvun lopulla viitaten ei kilpailulliseen liikuntaan, jossa korostui esimerkiksi liikunnan esteettisyys, ilmaisullisuus, yhteisöllisyys ja ei-kilpailullisuus.

Teollistuminen ja koneellistuminen ovat luoneet yhteiskuntaan uskon jatkuvas- ta kehityksestä ja myös urheilu palvelee ja kuvantaa tätä edistyshalua ja -uskoa. Puhtaimmillaan modernia urheilua kuvastanee yleisurheilu, jossa suoritukset tehdään kontrolloidulla areenalla ja ne mitataan ja tilastoidaan maailmanlaajui- sesti. Modernissa urheilussa voittamista tärkeämpää on voitto ennätystuloksella. Ennätysten tekemisen suurta arvoa ilmentää esimerkiksi ”jänisten” käyttö tähtijuoksijoiden vetoapuna.

Siirtyminen jälkiteolliseen yhteiskuntaan, Salasuon ja Hoikkalan (2013) sanoin uuteen Suomeen 1980-luvulta lähtien näkyy yhteiskunnassamme monin tavoin. Nopeasti tekemisen sijaan on vähitellen alettu arvostaa hitaasti, luonnol- lisesti, yksilöllisesti tai kauniisti tekemistä, ja tämä näkyy esimerkiksi ruoka- kulttuurin muutoksena pika- ja einesruokakulttuurista kohti ruoan huolellista valmistusta. Estetiikka ja yksilöllisyys näkyvät myös vaikkapa siinä, että käsillä tekemistä ja käsitöitä on alettu arvostaa uudelleen. Myös urheilussa ja liikun- nassa kilpailemisen, jatkuvan kehittymisen ja nopeuden logiikan tilalle on tullut estetiikka, elämyksellisyys ja yksilöllisyys. Yksilölajeissa menestymisen eteen vaadittava kova puurtaminen ja lähes askeettinen elämäntapa eivät enää hou- kuttele nykynuoria samalla tavalla modernin yhteiskunnan nuorisoa aikanaan. Seurauksena tästä lasten ja nuorten urheilun harrastajamäärät ovatkin romah- taneet yksilölajeissa ja puolestaan kasvaneet joukkuelajeissa ja niin kutsutuissa elämäntapalajeissa. Joukkuelajien suosiota selittää Piispan (2013) mukaan se, että niissä harjoittelu ja kilpaileminen ovat sosiaalista ja leikkisää. Niissä myös val- litsee yksilölajeja laajempi ”taiteellinen vapaus” ja mahdollisuus luovien ratkai- sujen tekemiseen. Myös harjoittelumäärät ovat, ainakin keskimääräisellä tasolla, pienempiä kuin yksilölajien huipulle tähtävillä urheilijoilla ja tämän vuoksi nuoren elämään mahtuu helpommin muutakin kuin urheilu. Elämäntapalajien suosion kasvussa on vielä enemmän kyse yhteiskunnan muutoksesta kohti jäl- kiteollista yhteiskuntaa. Kyse on enemmän kuin harrastuksesta. Ne tarjoavat kokonaisen elämäntavan ja niissä tavoitteellisen harjoittelun sijaan on kysy- mys ”tekemisestä” ja ”olemisesta”. Lajeissa pyritään kilpailemisen ja voittojen sijaan saavuttamaan tekemisen flow, nautinto ja elämyksellisyys. (Piispa 2013.)

Pääosa aineistoni kirjoittajista on syntynyt 1980-luvulla. He ovat aina elä- neet ja kasvaneet Salasuon ja Hoikkalan (2013) mittapuuta käyttäen uuden Suomen jälkiteollisessa yhteiskunnassa ja uutta liikuntakulttuuria muokannees- sa ajassa. Miten uusi liikuntakulttuuri sitten näkyy aineistossani? Onko aineis- tossani tekstejä, joita leimaisi liikkumisen elämyshakuisuus ja liikuntaharras- tuksen kokonaisvaltaisuus yksilön koko elämäntavan määrittäjänä? Aineistoni osoittaa, että nuorten luokanopettajaopiskelijoiden osalta perinteinen kilpaur- heilun konteksti ja modernin yhteiskunnan työn teon eetos ovat määrällisesti mitattuna voimakkaimmin ohjanneet liikunnan kokemista tai ainakin koke- muksista kertomista. Kilpailija-tyyppi ja Uurastaja-tyyppi ovat määrällisesti aineistoni suurimmat ollen yhteenlaskettuna noin puolet koko aineistosta (29/57). Tästä vahvasta perinteisen urheilukulttuurin otteesta huolimatta, ai- neistossani erottuu kilpaurheilukulttuurin murtumia ja erilaisen liikunnallisen tekemisen näkymiä. Erityisesti tämä tulee esiin tyypissä, jonka olen nimennyt



Elämysliikkujaksi. Tyyppi on aineistoni kolmanneksi suurin sisältäen kaksitoista elämäkertaa. Elämysliikkuja-tyypin liikuntaelämäkertojen luonnetta ja sisältöä kuvaan Violan elämäkerran avulla (liite 1).

### 5.3.1 Elämysliikkuja - herkkä kokija

Aineistoni Elämysliikkujista vain yksi on Piispan (2013) kuvaaman elämäntapalajin harrastaja. Aineistoni Elämysliikkuja ei siis ole sama asia kuin elämäntapalajin harrastaja. Elämysliikkuja-tyyppiin kuulumisen ei vaadi minkään tietyn lajin tai lajiryhmän harrastuneisuutta. Sen sijaan Elämysliikkujan tunnistaa muun muassa siitä, että hänen tekstistään ei löydy urheilutulosten esittelyä tai saavutusten kuvailua. Kertomusten pääjuonena on piirtää lukijan silmien eteen fyysinen ja sosiaalinen maisema, jossa liikunta on kasvanut osaksi Elämysliikkujan elämää. Elämysliikkujan liikuntaelämäkerta tunnistaakin siitä, että se viihdyttää lukijaansa mielikuvilla ja kielikuvilla, jotka tekevät kirjoittajan liikunnallisista kokemuksista eläviä.

Elämysliikkuja-tyypin kirjoittajat aloittavat elämäkertansa kuvaamalla varhaisimpia liikuntamuistojaan. Heti ensi muistoissa voi lukija tuntee sen, kuinka liikkuja on tallentanut mieleensä liikuntatilanteeseen liittyvän estetiikan: värit, tuoksun ja tunnelman. Elämysliikkujien tekstejä yhdistävät kuvaukset liikunnallisesta lapsuudesta, liikuntaleikeistä ja liikkumisesta yhdessä vanhempien tai sisarusten kanssa. Lapsuuden liikuntakokemuksia leimaavat myönteinen ilmapiiri, yhteisöllisyys ja leikkisyys, jolla tarkoitan sitä, että jokainen osallistuja oli yhtä tärkeä liikuntataidoista tai fyysisistä kyvyistään huolimatta (vrt. Kari 2011).

Muistan ne kerrat todella hyvin, kun aurinko paistoi keväthangelle täydeltä taivaalta ja isä lähti kanssamme hiihtämään lähimetsään. Äiti jäi aina paistamaan pullia. Mukaan otettiin kuumaa kaakaota ja ruisleipää. Siellä me sitten hiihdettiin, isä, sisko ja minä. ... Nämä hiihtoretket olivat tosi spesiaalia, varsinkin, kun olin niin pieni ja aika huono hiihtämään, niin isä useasti veti minua perässään. N 23

Elämysliikkujiksi tyypittelemilläni kirjoittajilla on myönteinen kuva itsestään liikkujina. Tyyppi ei kuitenkaan välttämättä innostu kaikesta liikunnasta, vaan hänellä voi olla hyvin selkeä mielikuva, millaisesta liikunnasta hän pitää ja millaisesta ei. Tärkeintä on, että hän saa itse määrätä, milloin liikkuu, miten liikkuu ja miten rasittavalta liikunta saa tuntua. Myös rutiinien toistaminen tai kaavamainen liikkuminen esimerkiksi kuntosalin laitteiden "sitomana" on monille Elämysliikkujille vastenmielistä. Useimpia Elämysliikkujia yhdistää kyky ja halu liikkua yksin ja omaan tahtiin, mutta toisinaan tärkeintä on liikuntatilanteen tarjoama sosiaalinen vuorovaikutus. Ryhmäpaine ja sosiaalinen yhdessä-olo saa mukavuudenhaluiseksi tulkitsemäni Elämysliikkujan raahautumaan liikuntaharrastukseensa.

Luonteeltaan Elämysliikkuja näyttää usein olevan rohkea ja ennakkoluuloton uusien liikuntalajien kokeilija, rajojensa etsijä ja seikkailija, joka janoaa uuden oppimista ja haasteita. Kaikki Elämysliikkujat eivät kuitenkaan ole uuden etsijöitä. Sen sijaan osa tyyppiin kuuluvista kirjoittajista kertoo olevansa hyvin

varovaisia ja tuttuun ja turvalliseen tukeutuvia. Heille liikunnan kokemuksellisuus ja elämyksellisyys syntyy mahdollisuudesta kuunnella itseään ja kehonsa tuntemuksia.

Aloitin kuntosalilla käynnin lukion alussa. ... Tämä oli siis helppo laji aloittaa, koska aloitin sen tutun kaverin kanssa. Se on myös yksilölaji ja sain itse päättää milloin ja miten treenaan. ... Nykyään kuntosalilla käyminen on minulle tapa purkaa paineita ja ylimääräistä energiaa. ... Nautin siitä, kun saan välillä rääkätä itseäni ja katsoa mihin todella pystyn. M 55

### 5.3.2 Menestys ei ole olennaista

Liikuntaharrastuksistaan Elämysliikkuja kertoo kuvaten niissä kokemiaan sosiaalisia suhteita, tehtyjä matkoja tai esiintymisiä. Tekstissä esiintyy paljon adjektiiveja, joilla kirjoittaja tekee eläväksi harrastuksissaan kohtaamiaan olosuhteita, ympäristöjä ja psyykkistä ilmapiiriä. Hän myös kuvailee omia fyysisiä ja psyykkisiä tuntemuksiaan. Vaikka Elämysliikkuja voi harrastaa kilpaurheilua ja osallistua kilpailuihin tai joukkueen mukana peleihin, hänen tekstissään ei kerrota tuloksista, sijoituksista tai menestymisestä. Kilpailut ovat tärkeä osa harrastusta, mutta niissä ei mitata niinkään paremmuutta verrattuna toisiin urheilijoihin, vaan haastetaan itseä, seurataan omaa kehittymistä, tavataan tuttuja ja nautitaan tunnelmasta.

Kehonrakentajat treenaavat vartaloa muokatakseen, juoksijat saadakseen nopeutta, keihäänheittäjät heittääkseen pidemmälle. Tässä vaiheessa olin oppinut itsestäni jo sen verran liikkujana, ettei minulle riitä intressiä tämän kaltaiseen harjoitteluun, enkä koe liikuntaa näissä määrin vapauttavaksi tai luovaksi. Mitä lumilautailuun tulee, se tarjoaa minulle juuri sen luovuuden mahdollisuuden, sekä itsensä alituisen haastamisen kiehtovuuden joka innostaa ja säväyttää joka ikinen päivä. Palava halu kehittyä ja se, että oppi joka päivä uutta, vetivät minut lajin pariin pysyvästi. Luovuus on siis elementti, jonka koen olevan äärettömän tärkeä mitä harrastuksiin ja liikuntaan tulee. Kilpaileminen tuli ajankohtaiseksi monen vuoden harrastamisen jälkeen. Kokemuksia, joita olen saanut tämän lajin parista, on mahdotonta alkaa listaamaan. Olen päässyt näkemään älyttömiä paikkoja, saanut rakkaita ystäviä, ylittänyt itseni joka päivittäin, reissannut, loukkaantunut, turhaantunut, voittanut ja hävinnyt tämän elämänmittaisen harrastuksen parissa. M 60

### 5.3.3 Liikuntaa huomaamatta ja omaehtoisesti

Tekstien perusteella voi väittää, että monelle Elämysliikkujalle on tärkeää, että liikunta yhdistyy johonkin muuhun hänelle mieluisen asiaan tai tekemiseen ja että liikuntaa tulee tai sitä saadaan kuin itsestään hyötyliikunnan muodossa. Esimerkiksi moni kirjoittaa siitä, miten upeaa on kokea musiikki ja liikkuminen yhdessä joko tanssin tai sitten vaikkapa juosten musiikkia kuunnellen. Elämysliikkuja nauttii myös luonnossa liikkumisesta ja liikkumisesta yhdessä koiran kanssa tai hevosella ratsastaen. Joillekin merkityksellisimmäksi nousee harrastuksen parissa oleva sosiaalinen yhteisö. Yhteisön vuoksi jaksetaan kulkea harjoituksissa, vaikka tavanomaisemmin tyyppi kokeekin säännöllisen tai liian tarkkaan ohjatun harjoittelun epämiellyttävänä. Tästä kertovat aineistoni monet esimerkit siitä, miten hyvin alkanut liikuntaharrastus loppuu harjoittelun käydessä liian vakavaksi ja sitovaksi. Elämysliikkuja saattaa vaihtaa oman monta

vuotta jatkuneen ja lähes ammattimaisesti ja päivittäin harjoittelevan tanssi-ryhmänsä kerran viikossa kokoontuvaan harrastusryhmään, koska ei pidä oman ryhmänsä liian totisesta harjoittelusta. Myös omaehtoinen säännöllinen harjoittelu voi olla Elämysliikkujalla vaikeaa. Aineiston kirjoittajat kuvaavatkin usein itseään mukavuudenhaluisiksi tai laiskoiksi kuten seuraavassa.

Vaikka olen koko ikäni harrastanut paljon, en koe olevani mikään himourheilija. Minulla on luonteessani laiska puoli, joka valtaa minut aika ajoittain. Minulla ei ole ”pakko” päästä huhkimaan päivittäin tai edes viikoittainkaan, ja joskus taukoa saattaa tulla enemmänkin.. Etenkin kesäisin monesti laiskottelen, ja se näkyy painon nousuna sekä selkä ja niskahartiaseudun kireytenä. N 33

Elämysliikkujaa voi pelottaa se, miten liikkumisen käy, kun olosuhteet eivät enää ”vaadi” liikkumista.

Olen koko elämäni asunut omakotitalossa haja-asutusalueella. Muutto Kajaanin keskustaan kerrostaloon oli minulle iso muutos. Nyt liikunta ei tule enää itsestään, koska välimatkat ovat todella lyhyitä. On suunniteltava etukäteen milloin ja miten aikoo harrastaa liikuntaa ja pidettävä siitä kiinni. Se ei ole aina helppoa, kun voisi yhtä hyvin jäädä kotisohvalle katsomaan telkkaria. M 55

Joillekin Elämysliikkujille itsensä väsyttäminen fyysisesti kestävyystyyppisessä tai kovia voimanponnistuksia vaativassa liikunnassa on mieluisaa ja myönteinen kokemus. Teksteissä on kuvauksia kovassa fyysisessä rasituksessa mahdollisesti saavutettavasta niin kutsutusta flow-tilasta, jolloin ihminen tuntee oman liikkumisensa erittäin kevyeksi ja helpoksi. Tällöin kovakin fyysinen rasitus tuntuu hyvältä eikä lainkaan väsyttävältä. Pääosin Elämysliikkujat näyttävät nauttivan kuitenkin liikunnasta, jossa on fyysisten haasteiden sijaan taidollisia haasteita. Tähän viittaa myös teksteistä poimimani liikuntalajivalikoima. Elämysliikkujat kertovat harrastavansa esimerkiksi laskettelua, lumilautailua, wake boarding -lautailua, tanssia, ratsatusta, golfia, koiraurheilua, moottorikelkkailua ja jonkin verran joukkuepallolajeja matalalla kilpailutasolla. Elämysliikkujat eroavat toisistaan siinä, kuinka intensiivistä heidän liikunnan harrastamisensa on. Elämysliikkuja saattaa kertoa liikkuvansa epäsäännöllisesti ja vähän. Hän liikkuu vain silloin, kun tarjolla oli itselle mieluista liikuntaa tai mikään muu mieluisampi toiminto ei vedä puoleensa. Toisessa ääripäässä Elämysliikkuja voi suhtautua liikuntaharrastuksiinsa lähes ammattimaisesti ja täydellisesti lajiinsa paneutuen.

Harrastukseni on niin suuri osa elämäni, että se näkyy puheessa, ajattelussa, pukeutumisessa, rahankäytössä ja oikeastaan kaikissa valinnoissa sekä tekemisissä. M 60

### 5.3.4 Tasa-arvoisen koululiikunnan puolestapuhuja

Silloin, kun Elämysliikkuja-tyyppi paneutuu täydellisesti harrastamaan lajiinsa tai liikkuu todella paljon, hänen tekstinsä muistuttaa muiden paljon liikuntaa tai kilpailutasolla harrastavien tekstejä siinä suhteessa, että tekstissä ei lainkaan käsitellä koululiikuntakokemuksia eikä juurikaan suunnata kohti tulevaa liikunnan opettajuutta. Teksteissä keskitytään kuvaamaan omaa liikuntaharras-

tusta, siinä tapahtuneita muutoksia ja omaa kehittymistä. Niiden Elämysliikkujien teksteissä, joissa koululiikunnasta kirjoitetaan, koululiikunta näyttäytyy sekä mukavana että haastavana. Aineistoni Elämysliikkujat kertovat kaikki olleensa kokemuksensa perusteella hyviä tai ainakin keskivertoisia koululiikkujia, joilla oli omat vahvuutensa liikunnassa. He myös kertovat kokeneensa koululiikunnan mukavaksi silloin, kun tunneilla on tasa-arvoinen ja rento ilmapiiri ja kun tunneilla tehdään ja kokeillaan jotain uutta ja tavanomaisesta poikkeavaa.

Kilpailuhenkisyys, testitilanteet tai oppilaiden asettaminen eriarvoiseen asemaan tuntuvat Elämysliikkujasta epämiellyttäviltä. Aineistoni Elämysliikkujille on esimerkiksi hyvin kiusallista osallistua niin kutsuttujen huutojakojen tekemiseen. Vaikka he itse kertovat tulleen valituksi ensimmäisten joukossa joukkueisiin, he ”tunsivat nahoissaan”, miten viimeisenä valitut kokivat tilanteen ahdistavana ja ikävänä. Yksi tyypin kirjoittajista kirjoittaakin:

Olin hyvä liikunnassa. Monesti olin se, joka pääsi valitsemaan joukkuetta. Minua inhotti se, että aina samat ihmiset jäivät viimeiseksi odottamaan, että heidät valittaisiin. Joskus teinkin niin, että valitsin luokkamme kaksi heikointa tyttöä joukkueeseeni melkein ensimmäisinä, vaikka eihän siitä muut tytöt pitäneet. Joka tapauksessa huutovalinta on typerä systeemi muodostaa joukkueet, ja voin vain kuvitella, kuinka inhottava se oli niille, jotka ovat vähän huonompia liikunnassa. N 20

Opettajuuteen Elämysliikkujat eivät vielä kurkottele, vaan teksteissä kerrotaan ensisijaisesti omista liikuntakokemuksista. Vain kaksi kahdestatoista kirjoittajasta kertoo parilla lauseella siitä, millainen liikuntaa opettava opettaja haluaisi itse oppilailleen olevan. Molemmat kirjoittavat, että tärkeintä ei ole suorittaminen, menestys tai hienot varusteet, vaan liikkumisesta iloitseminen. Kaksi muuta tyypin kirjoittajaa puolestaan kirjoittaa siitä, miten he aikovat liikkua yhdessä omien lastensa kanssa ja jakaa heidän kanssaan samoja upeita liikunnallisia kokemuksia, joita he ovat itse saaneet lapsuudessaan ja nuoruudessaan kokea.

### 5.3.5 Kokemuksellisuus liikuttaa tulevaisuudessakin

Aineistoni Elämysliikkujien suhde liikkumiseen vastaa paljon Piispan (2013) kuvamaa elämäntapalajien harrastajien suhdetta liikuntaan. Piispan mukaan elämäntapalajeja, kuten esimerkiksi lumilautailua tai skeittausta harrastavat pitävät tärkeimpinä asioina liikunnassa ja urheilussa lajikulttuuria, sosiaalisuutta, estetiikkaa, elämyksellisyyttä ja hauskanpitoa. Elämäntapalajien liikunnan harrastamista kuvataan suorittamisen sijasta olemiseksi ja lajien yhteydessä puhutaan usein uudesta liikuntakulttuurista, joka erottuu perinteisestä kilpa- ja huippu-urheilusta. Tämä on mielestäni hieman harhaanjohtavaa ja kertoo osaltaan siitä, miten liikuntakulttuuria edelleen hallitsee kilpa- ja huippu-urheilu ja siitä johdettu suorituskeskeinen logiikka. Suoritus- ja mittauskeskeisyyttä vasten niin sanottujen elämäntapalajien harrastaminen näyttäytyy uudenlaisena suhtautumisena liikkumiseen, toisin sanoen uutena liikuntakulttuurina.

Aineistooni tukeutuen kuitenkin väitän, että elämäntapalajeissa ei ole niinkään kyse uudesta liikuntakulttuurista, vaan aiemmin liikunta- ja urheilukulttuurissa lähes tunnistamattomasta tavasta suhtautua liikkumiseen. Olen

sitä mieltä, että elämäntapalajit ovat juuri sellaisia liikuntamuotoja, jotka tarjoavat elämishakuisille liikkujille, kuten aineistoni Elämysliikkujille, niitä asioita, joita he liikunnasta haluavat: vapautta toteuttaa itseään ilman liian tarkkaa ohjausta, oppimishaasteita, luontoelämyksiä, sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta tai voimakkaita fyysisiä kokemuksia. Olen aineistooni tukeutuen sitä mieltä, että elämysliikkujia on ollut jo paljon ennen niin kutsuttujen elämäntapalajien syntymistä ja että elämysliikkuja voi toteuttaa itseään myös hyvin perinteisten liikuntalajien parissa, kuten vaikkapa murtomaahiihdon, juoksun, sauvakävelyn tai vaelluksen avulla.

Aineiston perusteella tulkitseen, että Elämysliikkuja on monin tavoin hyvin sensitiivinen ja herkkä. Hän tasapainoilee omien kehontuntemustensa, liikuntatilanteen sosiaalisen ja psyykkisen ilmapiirin ja fyysisen ympäristön tuottamien viestien ja ärsykkeiden ristikossa. Elämysliikkuja haluaa, että asiat ovat tasapainossa, sillä hän aistii helposti painopisteen muutokset. Liikunta onkin Elämysliikkujalle keino, jolla hän etsii tasapainoa elämäänsä ja hallitsee stressiä. Elämysliikkuja ei halua ottaa elämässään liikuntaa(kaan) liian vakavasti eli suhtautua siihen kuin työhön tai velvollisuuteen. Elämysliikkujaa pitää liikkeessä liikunnan leikkisyys ja kokemuksellisuus ja tällaista liikkumista he aikovat jatkaa tulevaisuudessaankin.

Liikunta on minulle vapaa-ajan virike ja stressin lievittäjä. En halua, että siitä tulee ikinä minulle stressin aiheuttajaa. ... Harrastan sellaisia asioita, joista tykkään ja joista nautin. Liikunta on yksi niistä. N 6

## 5.4 Tyyppi 4: Tuottaja

Aineistossani on kolme, yksi miehen ja kaksi naisen kirjoittamaa tekstiä, joiden olen tulkinnut kuuluvan Tuottajaksi nimeämäni tyyppiin. Tyyppi on aineistoni pienin ja sen nimeämisessä olen tukeutunut Kosken (2004) liikuntasuhdekäsitteeseen, jossa yhtenä yksilön liikuntasuhdetta määrittelevänä osa-alueena on liikunnan tuottaminen eli organisoiminen ja ohjaaminen muille liikkujille. Aineistossani Tuottaja-tyyppien kertomusten pääjuonena onkin kuljettaa tekstiä omien liikuntakokemusten kautta kohti liikunnan tuottamista. Tuottajien elämäkerrat avaavat näkökulmaa siihen, mitä liikunnan ohjaaminen ja opettaminen voi nuorelle merkitä ja siihen, millaisten liikuntakokemusten ja omakohtaisten oivallusten tukemana liikunnan tuottajaksi kasvaminen tapahtuu. Tuottajien elämäkertojen luonnetta olen kuvannut Katin kertomuksen avulla (Liite 1).

### 5.4.1 Tuottaja vai joku muu?

Elämäkerta-aineiston analyysin alkuvaiheessa Tuottaja-tyyppi erottui selkeästi aineiston muista teksteistä, sillä havaitsin niissä olevan määrällisesti runsaasti kerrontaa liittyen liikunnan opettamiseen ja ohjaamiseen. Analyysin edetessä tyyppi alkoi kuitenkin tuntua huteralta. Mietin, ovatko Tuottajien elämäkerrat

riittävän erilaisia muodostaakseen oman tyyppinsä. Tuottajien tekstit eivät poikkea erityisen selvästi aineiston muista teksteistä. Aivan samoin kuin monilla muilla paljon liikuntaa harrastaneilla kirjoittajilla, myös Tuottajilla on hyvin myönteinen kuva itsestään liikkujina. He kertovat kasvaneensa liikuntamyönteisessä ympäristössä, jossa vanhemmat, sisarukset ja kodin lähialueet ovat houkuttaneet liikkumaan. Jokainen tyyppin kirjoittajista on myös harrastanut liikuntaa monipuolisesti ja paljon sekä ohjatusti että omatoimisesti ja teksteistä tulee esiin, että kirjoittaja tuntee liikunnan omaksi vahvuusalueekseen. Tuottavat kirjoittavat, että liikunta on heille hyvin tärkeä osa elämää ja elämäntapa. Lisäksi kirjoittajat tuovat esiin, että osaamisen ja menestymisen kokemukset liikunnan areenoilla ovat olleet tärkeitä liikunnallisen itsetunnon vahvistajia. Tässä mielessä Tuottajien elämäkertoista löytyy yhdenmukaisuutta Kilpailijatyypin kanssa. Elämäkerrat sisältävät näytteitä myös Uurastajamaisesta raadannasta liikunnan parissa ja itsensä kanssa kilvoittelusta:

Hiihtäminen on minulle sekä fyysisen että henkisen hyvinvoinnin kannalta tärkeää. Hiihtolenkki on ollut juuri niin rankka fyysinen suorite kuin sen on halunnut olevan. --- Hiihdosta tuli miltei pakkomielle ja lenkille oli päästävä oli keli lähestulkoon mikä tahansa. Karrikoiden hiihtäminen merkitsee minulle sitä "äijämeininkiä" mitä kuulutetaan mediassa. Tarkoitan tässä sitä, että suorituksessa kaikki riippuu itsestäsi ja jalat ja kädet hapoilla jaksat vielä toisen mokoman samaa latua eteenpäin. Hiihtäessäni olen piiskannut itseäni kaikkein eniten liikunnan saralla, mikäli muistan oikein. Tällöinkin oli kyse itseni kanssa kilpailemisesta ja oman suorituskyvyn rajojen hakemisesta ja parantamisesta. M 46

Tuottajien elämäkerrat muistuttavat myös Elämysliikkujien elämäkertoja. Aivan samoin kuin Elämysliikkujat Tuottajat keskittyvät kuvaamaan liikuntatilanteiden kokemuksellisuutta ja estetiikkaa, nauttivat itsensä kehittämisestä, liikunnallisista haasteista ja kilpailevat mieluiten vain itseään vastaan tai joukkueessa. Tuottajat kirjoittavat Elämysliikkujien tapaan myös siitä, miten oman kehon kuunteleminen ja fyysiset tuntemukset ovat monin tavoin tärkeitä. Seuraavassa on esimerkit liikunnan tuottamista myönteisistä kehotuntemuksista, jotka olen poiminut sekä nais- että mieskirjoittajan elämäkertoista.

Aloin pitää fyysisistä harjoitteista enemmän juuri murrosikäisenä. Oman kehon voimien tunteminen ja niiden kasvu tuntui tietenkin hyvältä. M 46

Hyvät tulokset liikunnassa vahvistivat itsetuntoani ja minäkuvaani nuorena teinitytönä. ... Pari väli vuotta tanssimisesta ja kurialaisesta baletin maailmasta tekivät hyvää, ja pikku hiljaa alkoi halu palata tanssimaan, muttei balettia. Löysin kalenteriini showtanssia ja hiphoppia. Tuntui hyvältä taas päästä liikututtamaan kehoa esteettisellä tavalla. N 39

Tuottajat myös harrastavat samoja lajeja kuin monet Elämysliikkujat, eli esimerkiksi laskettelua, lautailua, ratsastusta, skeittausta ja tanssia sekä nauttivat liikkumisesta omaan tahtiin ja itsenäisesti. Myös luonnossa liikkuminen on heille mieluista. Tuottajien tekstit kuitenkin eroavat yhdellä olennaisella tavalla kaikista muista aineiston teksteistä. Ero muihin syntyy tekstien sisältämästä liikuntapedagogisesta otteesta. Tuottajien tekstien pääjuoni on arvioida sitä, millaista on hyvä kasvu ja kasvatus liikunnan parissa. Tuottajille liikunta näyt-

täytyy myönteisenä voimavarana ja elämän sisältönä, joka tuo sekä iloa elämään että tukee ihmisenä kasvua. Yksi tyypin kirjoittajista kuvaakin:

Liikunta tuntuu minusta hyvältä, se antaa niin paljon ja voisinko sanoa, että se jopa eheyttää minua. M 46

#### 5.4.2 Liikuntapedagoginen näkökulma

Tuottajat erottuvat aineiston kokonaisuudesta siis siten, että he tarkastelevat liikuntaa ja omia liikuntakokemuksiaan pedagogisesti. Heidän kertomuksiin vie eteenpäin liikuntapedagoginen reflektiivisyys. He pohtivat ensinnäkin sitä, mihin liikuntaharrastukset ovat heitä itseään ihmisenä ja liikkujana kasvattaneet. Liikuntaharrastukset ovat esimerkiksi antaneet rohkeutta ja opettaneet luottamaan itseensä ja käsittelemään jännittämistä:

Viitisen vuotta harrastettuani ratsastusta, aloitin kilpailemisen pääasiassa esteratsastuksessa. Alkuun jännitin aina suoritusta todella paljon, mutta kokemuksen karttuesa aloin rentoutua kilpailutilanteessakin. Se on auttanut minua myös yleiseen suoritujännitykseen. N11

Tuottajat kuvaavat myös, miten liikuntaharrastukset ovat opettaneet nauttimaan ja iloitsemaan liikunnasta ja tuntemaan kehon mahdollisuudet. Samalla he ovat oppineet, että kilpaileminen ei liikunnassa ole tärkeintä, vaikkakin toisinaan mukavaa ja se otetaan tosissaan. He ovat opiskelleet sitä, että itseä ja omaa liikkumista ei kannata ottaa liian vakavasti ja omiin liikunnallisiin heikkouksiin pitää pystyä suhtautumaan armollisesti. He myös kirjoittavat, miten omakohtaiset myönteiset kokemukset liikunnan parissa ovat sytyttäneet halun toimia liikunnan tuottajana: ohjaajana, valmentajana ja urheiluseuran asioiden hoitajana. Lisäksi he kirjoittavat siitä, kuinka liikunta on vahvistanut sosiaalisia taitoja ja opettanut ottamaan toisia huomioon ja tekemään tiimityötä.

Jalkapallo harrastuksena kuitenkin ehti antaa minulle paljon elämyksiä ja oppimisen arvoisia taitoja elämään. Joukkueessa on pelattava tiimityötä, eikä sooloiluun ole paljoa varaa.- Tämä on ollut minulle myös jonkin sorttisenä elämän ohjeena myös arkielämässäni. N11

Tuottajat myös pohtivat liikuntaan liittyviä arvojaan ja sitä, millainen liikkuja itse pohjimmaltaan on. Pohdinta menee syvemmälle kuin sen erotteluun, pitääkö jostain tietystä liikuntalajista, kilpailemisesta tai ohjatusta vai omatoimisesta liikunnasta:

Aikidoa aloin harrastamaan muutettuani ensimmäistä kertaa opiskelemaan. Lajihan se tällaiselle ”kilpaurheilun kammoajalle” on sopiva juuri sen luonteen vuoksi: siihen kuuluu minkäänlaista ottelua tai kilpailua ja edetä saa lajin parissa omaan tahtiin. Lajissa viehätti myös tietynlainen sukupuoleettomuus. Lajin arvot ovat myös ainakin olleet omaa arvomaailmaa lähellä ja siitä on saanut paljon henkistä voimaa. Olen kamppailut tiettyjen asioiden kanssa ja käynyt vuoropuhelua itseni kanssa siitä, mikä on minun suhteeni urheiluun ja liikkumiseen. M 46

### 5.4.3 Hyvät liikuntakasvattajat

Tuottajat pohtivat teksteissään sitä, millaista on hyvä liikuntakasvatus ja kertoivat esimerkkejä puolesta ja vastaan. Hyvän kasvattajan kuvataan olevan tasa-puolinen kaikkille, käyttäytyvän esimerkillisesti ja ymmärtävän, että hyvä peli on voittoa tärkeämpää. Hyvä kasvattaja motivoi, kannustaa ja kuuntelee eikä pakota ketään tilanteisiin, jotka tuntuvat epämiellyttäviltä. Hyvän kasvattajan tunnistaa myös leikkimielisyyden ylläpitämisestä ja kaikkien osallistujien pal-kitsemisesta. Suoritustavoitteet eivät saa olla liian korkealla. Lasten tulee saada kehittyä omaa luontaista tahtiaan ja kasvaa urheilijana ja ihmisenä.

Mielestäni itse urheileminen ei saa olla liian vakavaa sekä suorituspainotteista, vaan mukavaa ajanvietettä ja myönteinen elämysten antaja. Myös valmentajan tekemä työ on harrastajien kiinnostukselle tärkeä asia. Hänellä on oltava harrastajien iän mukai-set tavoitteet, ja niiden on myös kohdattava itse harrastajien kanssa. Esimerkiksi las-ten kanssa ei saisi liikaa painottaa kilpailutavoitteita, vaan iloa tuovaa liikkumista ja ajan myötä tulevaa kehittymistä niin harrastuksessa kuin arkielämässäkin. N 11

Omien liikunnallisten kokemusten kuvaamisen ja hyvän kasvattajan ominai-suuksista kertomisen jälkeen elämäkerroissa suunnataan kuvaamaan kirjoittaji-en kokemuksia liikunnan tuottamisesta. Kirjoittajat kertovat, kuinka he pyrki-vät noudattamaan hyvälle liikuntakasvattajalle määrittämiään ominaisuuksia. He myös kouluttautuvat ohjaajina käyden erilaisia ohjaaja- ja lajikoulutuksia. Lisäksi he kertovat siitä, millaisia tunteita ja oivalluksia liikunnan ohjaa-minen heille tuottaa.

Toisille liikunnallisia elämyksiä tuottaneena voin sanoa, että olo on aika uskomatto-man hyvä silloin, kun on ventovieraiden ihmisten kanssa tehnyt jotakin fyysisesti raskasta, kuten kymmenen kilometrin lumikenkäretken määrässä polvisyvyisessä lu-messa. M 46

Liikunnan ohjaushistoriani lähtee lukioikäisestä. Lukion toisella luokalla menin apu-ohjaajaksi ystäväni ohjaamaan dancemix-ryhmään. Suunnittelimme ja ohjasimme tunteja yhdessä. Nautin suunnattomasti saadessani toteuttaa itseäni koreografioiden teossa. Myös tyttöjen ohjaus oli todella antoisaa, koska tytöt olivat mukavia ja moti-voituneita tekemiseensä. Kun tytöt esiintyivät ensimmäisessä voimistelijoiden joulu-juhlassa, oli minulla tulla tippa linssistä. Siellä ne tanssivat minun ohjaamina ja opet-tamina. Koin suurta ylpeyttä, että sain tarjota tytöille näitä suuria esiintymiselämyk-siä, joista itsekin läpi elämäni olen niin paljon nauttinut. ... Kertaakaan en lähtenyt ohjaamaan ajatuksella, että nyt pitää mennä. Ohjaaminen oli minulle enemmän ren-toutumista kuin työtä. N 39

Kirjoittajat pohtivat myös sitä, mitä he liikuntaa ohjaavina tai opettavina voivat ohjattavilleen opettaa. He tuovat esiin asioita, mitä hyvin ohjattu liikunta lapselle merkitsee. He kertovat haluavansa ennen kaikkea saada lapset kokemaan liikunnan mieluisana harrastuksena ja vaikuttaa omalla toiminnallaan siihen, että muutkin heidän seurassaan pyrkivät tähän samaan tavoitteeseen. Vas-tuunottaminen ja asioista huolehtiminen on Tuottajalle mieluista.

Huolehdin kaikista seurassamme toimivista lasten ja nuorten kerhoista, joita tällä hetkellä on kaksi ja lisäksi kolmatta olemme järjestämässä. Lisäksi olen usein edus-tamassa seuraamme erilaisissa kokoontumisissa, esimerkiksi Nuori Suomi Sinetti-



seurojen ja alueemme liikuntaseurojen tapaamisissa. Tällaiset tärkeät tehtävät seura-toiminnassa antavat minulle kaipaamaani vastuuta ja mahdollisuuksia olla itse järjes-tämässä sellaista seuratoimintaa, mitä itse haluaisin kokea harrastuspiirissäni. N 11

#### 5.4.4 Suhtautuminen koululiikuntaan ja opettajuuteen

Koululiikuntaan suhtautumisessaan Tuottajat eivät selkeästi eroa muista kirjoit-tajista. Yksi kolmesta ei kirjoita koululiikunnasta mitään ja kaksi muuta kuvaav-at olleensa innokkaita ja hyviä koululiikkujia. Huomaan kuitenkin, että Tuot-tajien koululiikunnan kuvauksissa on koululiikuntaa arvostava ote, joka monen muun paljon liikuntaa harrastaneen tekstistä puuttuu. Mieskirjoittaja kertoo, miten koululiikunnassa sai kokea yhteisöllisyyttä ja oppia liikuntataitoja, joita muuten ei olisi tullut harjoiteltua. Hän myös kirjoittaa, että koululiikunta antoi innostusta liikunnan harrastamiseen. Naiskirjoittaja puolestaan kuvaa liikun-nan opettajaansa ihanaksi ja kannustavaksi ja erityisesti lukion liikuntaa valin-naiskursseineen mielenkiintoiseksi, elämykselliseksi ja monipuoliseksi.

Opettajuutta Tuottajat odottavat innokkaasti ja jokainen suuntaa tekstien-sä loppupuolella ajatuksiaan siihen, millainen opettaja aikoo lapsille olla. Lisäk-si mieskirjoittaja kertoo haluavansa jatkaa opintojaan liikunnanopettajaksi asti ja ilmaisee siksi valinnee juuri Kajaanin opiskelupaikakseen. Hän korostaa, ettei liikunnanopettajaksi opiskelu kiinnosta häntä oman liikkumisen näkökul-masta. Se kiinnostaa häntä siksi, että hän kokee, että hänellä on monipuolisesta sekä harrastus- että ohjaustaustastaan johtuen laaja näkemys liikunnasta ja ur-heilusta. Tuottajille liikunta on elämäntapa, eivätkä he ole huolestuneita siitä, että oma liikkuminen olisi liian vähäistä nyt tai tulevaisuudessakaan.

### 5.5 Tyyppi 5: Liikunnan kolhima

Liikunnan kolhima -tyypin muodostaa neljä elämäkertaa, joista kolme on nai-sen kirjoittamaa ja yksi miehen. Tyypin liikuntaelämäkertoja mallinnan Heidin kertomuksen avulla (liite 1). Liikunnan kolhimat -tyyppi ei tarkoita täysin kiel-teistä suhtautumista liikuntaan tai hyvin vähäistä liikkumista, päinvastoin kai-killla tyyppiin kuuluvilla on ollut tai on kertomuksensa mukaan liikunnallisia tai fyysisesti aktiivisia harrastuksia. Tyyppi ei myöskään tarkoita sitä, että muil-la aineiston kirjoittajilla ei olisi kielteisiä kokemuksia liikunnasta tai urheilusta. Liikunnan kolhimat -tyypin tekstit ovat kuitenkin tunnistettavissa ja erotetta-vissa muista aineiston teksteistä. Tyypin pääjuonena on perustella sitä, miksi kirjoittaja ei omasta mielestään pidä itseään liikunnallisesti aktiivisena tai lah-jakkaana liikkujana. Pääjuonena on kokemus itsestä fyysisesti tai taidollisesti ikätovereita heikompana liikkujana. Liikunnallinen itsetunto on saanut kolhuja, ja näistä kolhuista kertominen leimaa tekstiä.

Kokonaisrakenteeltaan Liikunnan kolhimat -tyypin kertomukset ovat hy-vin samanlaisia kuin muutkin aineiston elämäkerrat. Liikuntahistorian läpi-käyminen alkaa lapsuuden perheen kuvauksella ja jatkuu kronologisesti läpi

kouluvuosien kohti kertomuksen kirjoittamishetkeä suunnaten sitten tulevaisuuteen.

### 5.5.1 Kuka on syyllinen?

Liikunnan kolhimat -tyypin kertomuksissa kuvataan varhaislapsuutta leikin, liikunnan ja liikkumisen näkökulmasta myönteisesti, mutta aineiston kokonaisuuteen verrattuna melko niukasti. Myös vanhemmat kuvataan myönteisesti, mutta samalla todeten, että he eivät ole liikunnallisesti aktiivisia. Tämän jälkeen kirjoittajat toteavat tähän tapaan:

Omaa liikuntahistoriaani tuossa läpikäydessäni tajusin, etten ole koskaan ollut mikään aktiiviliikkuja. N 8

Vähäisen liikkumisensa todettuaan kirjoittajat alkavat etsiä syitä tai selityksiä sille, miksi he eivät ole liikunnallisesti aktiivisia, viihdy liikunnallisissa harrastuksissa tai kokevat itsensä liikunnallisesti epävarmoiksi. Vähäistä liikkumista selitetään esimerkiksi sillä, että vapaa-ajan täyttävät sellaiset muut mielenkiinnon kohteet ja harrasteet, joissa kirjoittaja kokee olevansa lahjakas. Syylliseksi vähäiseen liikkumiseen esitetään myös epäpätevää liikunnanopettajaa tai vanhempia, jotka eivät näyttäneet liikunnallista esimerkkiä tai ymmärtäneet viedä kirjoittajaa riittävän nuorena urheiluharrastukseen. Myös oma luonne nähdään syynä siihen, että ohjatut liikuntatilanteet tuntuvat ahdistavilta. Ujous, arkuus ja epävarmuus omista taidoista ovat luonteenpiirteitä, jotka estävät liikuntaan osallistumista. Yksi syy omaan vähäiseen liikkumiseen tai liikkumiskokemusten kielteisyyteen on myös oma keho, jonka kirjoittajat ovat kokeneet olevan ristiriidassa urheilun ja liikunnan vaatimusten kanssa. Jokainen Liikunnan kolhimat -tyypin kirjoittaja kertoo tunteneensa, että heidän kehonsa ei täytä liikunnan ja urheilun vaatimuksia. He kirjoittavat olleensa vääränlaisia ollessaan pulleita, tukevia, hieman ylipainoisia, kömpelöitä tai pienikokoisia.

Vaikka aineistossani ei suoraan kerrota siitä, miten kirjoittajalle on syntynyt mielikuva kehon puutteellisuudesta suhteessa liikunnan tai urheilun vaatimukseen, kerrotaan puutteellisuudesta koululiikunnan yhteydessä. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että opettajan sukupuoleen ja ruumiillisuuteen viittaavat kommentoinnit jättävät herkästi oppilaaseen vahvan kielteisen muistijäljen (Berg 2010; Kosonen 1998; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Opettajalla onkin merkittävä vastuu siitä, millaisen kuvan hänen oppilaansa luovat itsestään ruumiillisesti ja liikkujina. Jokainen oppilas tarvitsee kokemuksen siitä, että olen hyvä ja pätevä liikkumaan. Opettajan vastuu korostuu opettaja-oppilassuhteessa, jossa opettajalla on paljon valtaa oppilaaseensa nähden. Opettajan tuleekin tiedostaa toimimensa seuraukset ja osata huomioida, ohjata ja kannustaa liikuntataidoiltaan ja kunnoltaan erilaisia oppilaitaan ainakin niin, ettei aiheuta toimillaan enemmän vahinkoa. Tähän liittyen on hyvä asia, että uudistuvassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet -asiakirjassa on nostettu esiin kehollisuuden merkitys liikunnanopetuksessa (POPS 2014, 148). Aineistoni näyttää, että kielteinen kehonkokemus voi tehdä liikkumisesta hyvin

vastenmielistä, jopa rangaistukselta tuntuva, kuten seuraavasta lainauksesta on luettavissa:

Haaveilen useinkin laihtuvani ja tulevani parempaan fyysiseen kuntoon, mutten ilmeisestikään ole valmis tekemään tarpeeksi saavuttaakseni näitä maaleja. Toivon kuitenkin, että joskus osaisiin ottaa itseäni niskasta kiinni ilman masennuksen pelkoa ja keksimättä yhtäkään tekosyytä. Liikunta vain on aina ollut minulle pakkopullaa, kuin rangaistus jostakin pahasta rikkeestä. En vain osaa päästää irti näistä ennakkoluuloistani ja kammoista, joita huonot kokemukset ovat jättäneet. N 8

### 5.5.2 Ero nais- ja mieskirjoittajan välillä

Toisin kuin muissa tyypeissä, tässä tyypissä mieskirjoittaja eroaa selkeästi naiskirjoittajista. Siinä missä naiskirjoittajat etsivät syytä vähäiseen liikkumiseensa lähinnä itsestään, vanhemmistaan tai opettajastaan, mieskirjoittajalle tekstissä toistuvien syy vähäiseen liikkumiseen löytyy liikunnasta itsestään. Ensiksikin hän käyttää hyväkseen korkeakulttuuriin ja ruumiinkulttuuriin jakoa, jossa ruumiinkulttuuri nähdään olevan yhteiskunnan arvoasteikolla korkeakulttuurin alapuolella. Kirjoittaja rinnastaa urheilun ja liikunnan ruumiilliseen työhön, jossa on perinteisesti ajateltu tarvittavan älyn sijasta hyvää lihaskuntoa, raakaa voimaa, kuten edelleenkin kuulee sanottavan. Hän nimeää kuntosalilla harjoittelevat miehet fitnesshirmuiksi ja kaapeiksi, jotka darwinistisesti kehittävät miehyyttään parantaakseen mahdollisuuksiaan parinvalinnassa. Toiseksi hän kuvaa liikuntaa nykykulttuurissa kasvaneiden ja yltäkyläisyydessä eläneiden ihmisten pakonomaiseksi ja turhamaiseksi tarpeeksi muokata ruumistaan ylläpitää terveyttään. Hän ilmaisee, että liikunta on vain taistelua vääjämätöntä vanhenemista vastaan. Kolmanneksi mieskirjoittaja esittää kritiikkiä kilpa- ja huippu-urheilusta. Hän selventää minulle, tulevalle liikunnan yliopisto-opettajalleen, millaisia kielteisiä ilmiöitä liikuntaan ja varsinkin urheiluun liittyy.

Olin ennen aika innokas penkkiurheilija. Seurasin mielelläni kaikenlaista huippu-urheilua. Mieluiten jääkiekkoa ja jalkapalloa. Huippu-urheilun varjopuolet, doping, kiihkonationalismi, huliganismi, ympäristön tuhoaminen, raha, kieroilu, vilppi ja muut seikat kuitenkin veivät kiinnostuksen nuorelta idealistilta. Huippu-urheilusta on muutenkin tullut terveyden ja liikunnan irvikuva. Keskimääräinen urheilija kärsii urheilu-uransa aikana niin monta vammaa, että ovat kolmikymppisinä käytännössä invalidisoituneita. Lukuisat dopingaineet ovat terveydelle haitallisia ja jopa vaarallisia. Tiukat ja äärimmäisen kurinalaisesti noudatettavat harjoitusohjelmat ovat epäluonnollisia ja antavat vähän anteeksi keholle. Jos urheilija onkin fyysisesti terve, henkinen puoli kärsii varmasti sitä enemmän, mitä korkeammalla tasolla urheilija kilpailee. M 56

Tämän aineistoltaan määrällisesti pienen, mutta ainakin tavoitteeltaan tarkan analyysini perusteella tulkitsen, että vähäinen liikkuminen saa erilaisia merkityksiä nuoren yliopisto-opiskelijamiehen kuin nuoren naisopiskelijan elämässä. Molemmilla vähäinen liikkuminen näyttää kuitenkin kiinnittyvän sukupuoleen tai sukupuolen esittämisen tai naisena ja miehenä olemisen ruumiilliseen ja kulttuurisesti jaettuun tapaan. Mieskirjoittajalla vähäinen liikkuminen haastaa hänen kokemustaan yhteiskunnassa hyväksytyyn tai tavoitellun maskuliinisuus-

den suhteen, kun taas naiskirjoittajien osalla vähäinen liikkuminen liittyy epäonnistumiseen naisilta kulttuurisesti odotetun itsekurin ja -hillinnän suhteen.

### 5.5.3 Liikunnallisuuden sosiaalinen paine

Mieskirjoittajan melko voimakkaat liikunnan vastaiset argumentit osoittavat, että vähäinen liikkuminen on asia, jonka puolustamiseen tarvitaan vahvat aseet. Myös naiskirjoittajien teksteistä on luettavissa, että kirjoittajat kokevat tarpeelliseksi selittää tai puolustella vähäistä liikkumistaan. Toisin kuin Kauravaaran (2013) tutkimuksen ammattikoulussa opiskelevat nuoret miehet, nämä luokanopettajaopiskelijat ovat selkeästi kuulleet ja tulleet tietoisiksi liikunnan harrastamisen hyödyistä ja yksilöiden vastuusta hoitaa terveyttään liikkumalla. Perusteluiden ja puolusteluiden lisäksi asia paljastuu kirjoittajien teksteissään käyttämien sanavalintojen kautta. Jokainen heistä käyttää sanaa syyllinen tai sanasta johdettua verbiä syyttää teksteissään niissä kohdissa, joissa kertovat lukijalle vähäisestä liikkumisestaan. Sanavalinta on voimakas, sillä suomen kielessä syyllinen on henkilö, joka on tehnyt tai aiheuttanut jotakin vahingollista, luvantonta, rikollista ja rangaistavaa. Vähäinen liikkuminen näyttäytyy asiana, josta pitäisi saada syyllinen, lainrikkoja vastuuseen. Tulkitsen, että kirjoittajat tuntevat, ainakin opettajankoulutuksen kontekstissa sosiaalista painetta olla liikunnallinen, taitava liikkuja tai koululiikunnassa menestyjä. Todennäköisesti painetta nostaa kirjoittamistilanne, mutta suuri tekijä asiassa voi myös olla se, että liikunta ja urheilu ovat vahvasti ja myönteisesti esillä yhteiskunnassamme. Lisäksi liikkumisen tärkeyttä tehostetaan pelottelemalla ihmisiä vähäisen liikkumisen aiheuttamilla terveysvaaroilla. Vähän liikkuva kansalainen saa helposti tuntea olevansa kelvoton yhteiskunnan jäsen: vähän liikkuva ei täytä terveyden ylläpitämisen ja vahvistamisen vaatimuksia, toiveita tai velvollisuuksia, joita häneen kohdistetaan. Liikunnanedistäjien näkökulmasta vähäinen liikkuminen on välinpitämättömyyttä, ylimielisyyttä, laiskuutta tai itsekkyyttä. (Kauravaara 2013b; Rovio, Saaranen-Kauppinen, Pirkkalainen & Lautamatti 2013.)

Vaikka liikunnanedistämistyössä pyritään hyvään, olen aineistoni tukevana samaa mieltä kuin esimerkiksi Kauravaara (2013a, 235–236), Kujala (2011) ja Rovio ym. (2013) siitä, että liikunnanedistämistoimenpiteillä voi olla myös kielteisiä vaikutuksia. Aineistoni näyttää, että liikunnanedistämistyö voi myönteisten vaikutusten sijaan saada aikaan nuorena päinvastaisia vaikutuksia. Tarve ja halu olla liikunnallinen ja hoikka aiheuttaa aineistoni kirjoittajalle syvää syyllisyyden tunnetta, joka uhkaa hänen terveyttään:

Aloin syyllistää itseäni kaikesta, varsinkin siitä, että olen edelleen liian lihava. ... Olin vihainen, kun en koskaan saanut itseäni innostumaan liikkumisesta, ja siksi pidinkin 3–4 vuorokauden paastoja. Lopulta "luisuin" harrastamaan bulimiam ja käytäydin muutenkin itsetuhoisesti. N 8

### 5.5.4 Opettaminen myönteisenä haasteena

Jokainen Liikunnan kolhima -tyyppi suuntautuu ainakin jollain tavalla liikunnan opettamiseen. Tyyppin kirjoittajat näkevät liikunnan opettamisen pääosin

myönteisenä asiana ja opettajan roolissa oleminen tunnustetaan mahdollisuutena elvyttää omaa liikunnallisuutta. Esimerkiksi yksi tyypin kirjoittajista oli sijaisena toimiessaan opettanut lapsille hiihtoa ja huomannut jopa pitävänsä ja innostuvansa hiihtämisestä, vaikka hän oli omien koululiikuntakokemustensa pohjalta aina ajatellut inhoavansa hiihtämistä. Kolmella tyypin kirjoittajista on kokemusta liikunnan opettamisesta tai ohjaamisesta ja kahden osalla ohjaaminen on ollut pitkäaikaista ja harrastuksenomaista. Nämä kaksi kirjoittajaa ovat löytäneet liikunnasta itseään kiinnostavan lajin tai liikuntamuodon ja tämän lajin ohjaamisesta on muodostunut heille tärkeä harrastus. Ohjaaminen on antanut vahvistusta heidän liikunnalliselle itsetunnon ja ohjauksen myötä liikunnallisesta ympäristöstä on tullut heille merkityksellinen toiminta-alue ja sosiaalinen yhteisö.

Uimaseuralla on ollut kuitenkin suuri merkitys myös minun elämässäni, vaikkei itse ole koskaan kilpauintia harrastanutkaan. Ollessani noin 15-vuotias satuin näkemään erään uimaopettajan pitämässä uimakoulua, ja sain idean että voisin hyvinkin viihdyä uimakoulun apuopettajana. Ilmoitin seuran uimakouluvastaavalle olevani kiinnostunut tulemaan toimintaan mukaan ja siitä lähtien uimakoulut ovat olleet harrastuksenani. Aloitin ensin apuopettajana ja täyttäessäni 18 vuotta uimaseura järjesti minulle ja muutamalle muulle saman ikäiselle uimakouluopettajakurssin, jonka jälkeen pystyimme ottamaan enemmän vastuuta uimakoulujen vedosta. Pikkuhiljaa otin enemmän ja enemmän vastuuta uimakoulujen järjestämisestä ja nyt olen ollut lähes kolme vuotta uimaseuramme uimakouluvastaavana eli vastuulleni on kuulunut kaikki uimakouluihin liittyvät käytännön järjestelyt sekä uinninopetus. Uinninopetus onkin ollut oikeastaan ensimmäinen harrastus, joka minulla on ollut. Tästä harrastuksena alkaneesta uimaopettajuudesta on ollut minulle paljon hyötyä, sillä lukion jälkeen olen työskennellyt eri uimahalleissa uinninvalvojana ja uinninopettajana. N 4

Liikunnan kolhima -tyyppiin kuuluvat kirjoittajat katsovat edukseen sen, että he ovat saaneet nähdä koulun liikunnanopetuksen nurjan puolen. He tietävät, miltä tuntuu olla esillä ja tulla nähdyksi kielteisellä tavalla. Tällaisia tilanteita he kertovat kokeneensa esimerkiksi telinevoimistelutunnilla, jossa liikkeitä suoritetaan yksi kerrallaan sekä koulun kuntotesteissä ja kilpailuissa, joissa suorituksia mitataan ja vertaillaan. He myös kertovat siitä, miten paljon harjoittelua vaativat lajit, kuten uinti, hiihto ja luistelu näyttävät selvästi sen, oletko harjoitellut lajia aiemmin ja oletko lajin taitaja vai vasta-alkaja. Myös huonosti suunnitellut joukkueiden jakotilanteet ja erityisesti niin kutsutut huutojaot olivat aiheuttaneet Liikunnan kolhima -tyypin kirjoittajille ikäviä tilanteita. Kun oppilaat saavat itse valita joukkueensa tai parinsa, tulee näkyville se, ketkä ovat taitavia ja haluttuja joukkueiden jäseniä ja ketkä eivät.

Omien epäonnistumisen tai huonommuuden kokemusten lisäksi Liikunnan kolhima -tyypin kirjoittajat ovat kokeneet koululiikunnassa ikävänä sen, että opettaja ei ole tasapuolinen ja huomioi ja kannusta kaikkia oppilaitaan yhdenvertaisesti. Koko liikuntaelämäkertaa-aineistoani tarkastellen yksi merkittävin kielteisiä kokemuksia koululiikunnasta aiheuttava asia on numeroarviointi. Numeroarviointi aiheuttaa mielipahaa julkilausuen ja virallistaen sen, että liikkuja ei ole kelvollinen tai hyvä. Seuraavassa pitkässä aineistolainauksessa kir-

joittajan viesti on, että keho liikunnan arvosana on hyvin henkilökohtainen ja kiinnittyy kokemukseen omasta ruumiista:

Palaan kysymykseeni: mitä tarkoitusta palvelee taideaineiden numeroarvostelu alasteella tai yläasteellakaan? Onko sillä tarkoitus viestittää vanhemmille, missä lapsi on hyvä, vai halutaanko motivoida lapsi harrastamaan vain asioita, joissa he ovat jo valmiiksi hyviä ja lannistamaan muiden oppiaineiden osalta? Kun puhutaan kouluaineista, ja taideaineista eritoten, on huomautettava, että ainakin omalla kohdallani liikunnan ja musiikin arvosanat ovat paljon henkilökohtaisempia kuin muut arvosanat (johtuen ehkä siitäkin, että ne eivät olleet samalla tasolla muiden aineiden arvosanojen kanssa). Suurempi osa ihmisistä on ainakin jollain tavalla liikunnallisesti lahjakkaita, kuin oikeasti kuvataiteellisesti lahjakkaita. Jos on huono liikunnassa, se on melkein kuin olisi vammaisen. Sama koskee musiikkia: useimmat ihmiset pystyvät laulamaan kelvottomasti, mutta jos puuttuu nuottikorva täysin, on helppo tuntee olonsa jollain tavalla epätäydelliseksi ihmiseksi. Ihminen joka ei osaa piirtää, ei tule samalla tavalla naurunalaiseksi. Piirtotaito on paljon subjektiivisempi käsite kuin lahjakkuus liikunnassa tai musiikissa. Joko laulat oikein tai väärin tai sitten osaat tehdä kärrynpyörän tai et. Melkein mitä vain piirrettyä tai maalattua voi kuitenkin kutsua taiteeksi. Huonolla liikkujalla täytyy olla jotenkin puutteellinen vartalo, ja kuten tiedetään, oma vartalo on hyvin henkilökohtainen asia, ja sen mahdollisista heikkouksista tulee helposti tabuja ihmiselle. M 56

Liikunnan kolhima -tyypin kirjoittajat vannovat ottaneensa opiksi omista huonoista koululiikuntakokemuksista ja päättäneet, että itse toimivat tulevaisuudessa opettajana paremmin kuin oma opettaja aikoinaan. Usko omiin kykyihin kehittyä liikuntaa opettavana opettajana on tekstien perusteella olemassa, mutta usko on hauras ja se vaatii tukemista opettajankoulutuksen aikana.

Pystyn kuvittelemaan itseni opettamaan liikuntaa, ja toisaalta, olen tullut tänne oppimaan, miten eri aineita - myös liikuntaa - opetetaan. Minulla ei tarvitse olla vielä kuin etäinen käsitys siitä. En voi kuitenkaan kiistää, etteikö minulla olisi paineita asian suhteen. M 56

## 5.6 Tyyppi 6: Terveiden korostaja

Liitteessä yksi esillä oleva Jonnan liikuntaelämäkerta on tiivistys ja malli niistä viidestä (neljä naisen kirjoittamaa ja yksi miehen kirjoittama) elämäkerrasta, jotka olen tyypitellyt olevan Terveiden korostajia. Tyypin elämäkertojen pääjuoni on kertoa liikunnan harrastamisesta hyvinvoinnin, kunnon ja terveyden edistämiseksi. Tyyppi on saanut nimensä siitä, että elämäkerrat ilmentävät liikuntakulttuurissa 2000-luvulla vahvistunutta terveysliikunnan puhetapaa.

Terveysliikunta ilmiönä ja käsitteenä on ottanut sijansa kuntoliikunnan aikanaan urheilukulttuuriin raivaamalle alueelle. Terveysliikunta perustellaan tutkimustiedolla liikkumisen merkityksestä yksilön fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa hyvinvoinnissa sekä terveellisessä ja turvallisessa kasvussa ja kehityksessä. Terveysliikunta laventaa liikunta- ja urheilukäsitteitä tarkoittamaan kokonaisvaltaista fyysistä aktiivisuutta, kaikenlaista liikkumista, joka pitää yllä elimistön vireystilaa. Terveysliikunta määritellään liikunnaksi, jossa liikunnasta ja fyysisestä aktiivisuudesta haetaan terveyshyötyjä kuntoliikunnassa tai -

urheilussa painottuvan suorituskykyisyyden sijaan. (Niemi 2009, 8.) Siitä puhuttaessa korostetaan, kuinka liikunnan avulla voidaan parantaa ja ehkäistä monia sairauksia ja siten vahvistaa ihmisten hyvinvointia (Muutosta liikkeellä! 2013).

Terveysliikunnan tunnuspiirteitä ovat fyysisen aktiivisuuden säännöllisyys, kohtuullinen kuormitus ja jatkuvuus. Myös liikkumisen monipuolisuus yhdistetään terveysliikuntaan. Sen tavoitteena on lisätä jaksamista, ehkäistä sairauksia ja edistää hyvinvointia ja siksi pidetään tärkeänä, että liikkuminen kuormittaa kehoa monipuolisesti. (Jalamo, Klemola, Mikkonen & Mähönen 2007, 13.) Terveysliikunnan edistämiseksi on laadittu valtakunnalliset määrälliset ja laadulliset liikuntasuosituksen eri ikäisille liikkujille (Muutosta liikkeellä! 2013) ja liikunnan käytöstä sairauksien ennaltaehkäisyssä, hoidossa ja kuntoutuksessa on olemassa käypähoitosuositukset (Duodecim 2010).

### 5.6.1 Ovatko nuoret terveysliikkuja?

Miten terveysliikunnan vahva diskurssi näkyy nuorten opettajaopiskelijoiden liikuntaelämäkertoissa? Aiempien tutkimusten (Koski & Tähtinen 2005; Lehmuskallio 2007; Hämäläinen 2008; Kauravaara 2013a; 2013b) mukaan näyttää siltä, että nuorten suhtautuminen terveyteen ja liikuntaan terveyden edistäjänä vaihtelee. Esimerkiksi Kauravaaran (2013a) etnografisessa tutkimuksessa tuli esiin, että ammattikoulussa opiskelevat nuoret miehet eivät pidä terveyttä erityisenä päämääränä eikä terveysmotiivi kannusta heitä liikkumaan. Myös Hämäläinen (2008, 142) toteaa, että terveys ei juurikaan saa palstatilaa hänen tutkimusaineistossaan, eli liikunnanohjaajaopintojen pääsykokeissa olleiden nuorten kirjoittamissa esseissä aiheesta ”Minun valmentajani – mitä olen häneltä oppinut”.

Hämäläisen (2008) ja Kauravaaran (2013a) tutkimuksesta poiketen isoon määrälliseen aineistoon perustuvassa Kosken ja Tähtinen (2005) turkulaisnuorille tekemässä tutkimuksessa tulee esiin, että nuoret pitävät terveyttä ja hyvää oloa merkityksellisenä asiana liikunnan harrastamisessaan. Samoin Lehmuskallion (2007) tutkimuksen mukaan nuoret pitävät liikunnassa tärkeänä sitä, että se tuottaa hyvää mieltä ja oloa. Myös tässä tutkimusaineistossani on mukana liikuntaelämäkertoja, jotka tulkitsen ilmentävän terveysliikunnan puhetapaa. Nämä viisi elämäkertaa ovat osoitus siitä, että nuoret opettajaopiskelijat voivat olla terveysliikkuja tai ainakin kertoa liikunnan harrastamisestaan ja liikuntaan liittyvistä kokemuksistaan terveysliikunnan diskurssia hyödyntäen.

### 5.6.2 Terveysliikunta – monipuolista kuntoilua ja hyvää oloa

Vahvin yhteinen perusjuoni Terveyden korostaja -tyypin elämäkertoissa on liikunnan harrastamisen kuvaaminen kunnossa pysymisen näkökulmasta. Kunto, kuntoilu ja kunnan kohottaminen ovat koodisanoja, joiden avulla Terveyden korostaja -tyyppi erottautuu muista tyypeistä.

Liikkujana olen kuntoliikkuja tyyppinen harrastaja, joka nauttii erityisesti perinteisten kuntoliikuntalajien, kuten juoksun ja hiihdon harrastamisesta. N 16

Minulle kuntosaliohjelman noudattamisen tarkoituksena ei ole ollut laihtuminen tai lihasten kasvattaminen vaan yleisen peruskunnon ylläpitäminen. N 9

Yläluokille mennessäni leikki ei ollutkaan enää juuri kuvioissa, joten liikuntaa ei sitä kautta enää saanut. Siksi oma aktiivisuus alkoi näytellä siinä vaiheessa suurta roolia, jotta kunto pysyi yllä. M 51

Yhteistä Terveyden korostajien elämäkerroissa on myös se, että niissä ei juurikaan pohdita tulevaa liikunnanopettajuutta. Tyypin kirjoittajat keskittyvät teksteissään oman liikkumisensa analysointiin eikä opettajuus mietitytä ainakaan vielä. Vahva yhteinen piirre Terveyden korostajien teksteissä on lisäksi sen korostaminen, että jokainen liikkuu omalla tasollaan ja omien tavoitteidensa suunnassa. Kuntourheilu- ja terveysliikuntapuheessa painotetaan jokaisen mahdollisuuksia, mutta myös velvollisuutta kuntoilla ja harrastaa liikuntaa. Kun liikunnan tavoitteena ei ole toisten voittaminen tai menestyminen, siihen voivat osallistua kaikki ja jokaisen liikkuminen on yhtä arvokasta. Asian liittyen teksteissä on sekä paatoksellista ja yksilöä velvoittavaa asiatekstiä, että omaan elämään liittyen huojentavia kokemuksia siitä, että jotain tiettyä liikuntaa tai liikuntalajia voi harrastaa omasta taito- tai harrastustaustasta huolimatta omaksi iloksi ja kunnon vuoksi.

Terveyden korostajien elämäkerroissa tulee esiin, että kirjoittajat tavoittelevat säännöllistä liikunnan harrastamista. Terveys- ja kuntoliikuntaan kuuluu säännöllisyys – vain säännöllinen liikunnan harrastaminen pitää kuntoa yllä ja tuottaa toivottuja terveysvaikutuksia. Terveyden korostaja pitää Uurastaja-tyypin tavoin jaksaa pakertaa ja lähteä liikkeelle silloinkin, kun mieli tekisi vaihua sohvan pohjalle. Terveysliikuntadiskurssiin kuuluen Terveyden korostajat painottavat teksteissään myös liikunnan monipuolisuutta. Liikunnan monipuolisuutta pidetään avaimena terveelliseen liikuntaan ja elimistön sopivaan kuormittamiseen. Monipuolisuuspuheen avulla Terveyden korostajat erottautuvat Kilpailija-tyypin kirjoittajista, joilla kilpaileminen määrittää liikunnan harrastamisen laatua ja määrää. Terveysliikunnassa painotetaan, että yksipuolinen ja liian ankara menestykseen tähtäävä harjoittelu voi olla terveydelle haitallista. Terveyden korostajat välttävät liiallista räsitusta:

Syksyn tullen halusin jatkaa kesäisiä liikuntaharrastuksiani, mutta pelkäsin millaiseen liikuntaharrastukseen minulla riittää aikaa, kun aloitan lukion. Tutustuin voimisteluseuran jumppatunteihin ja tunsin niiden olevan juuri oikea liikuntamuoto minulle. Pystyin valitsemaan, miten raskailla tunneilla ja milloin käyn jumpassa. Jos olin väsynyt tai minulla oli paljon koulutehtäviä, pystyin jättämään jumppatunnin hyvällä omalla tunnolla väliin ja keskittyä koulujuttuihin. N 31

Huomattavan yhteistä Terveyden korostajien teksteissä on toistuvat kuvaukset liikunnan tuomasta hyvästä olosta. Hyvää oloa kuvataan liikuntasuorituksen jälkeen kehossa tuntuvaksi virkeydeksi, energisyydeksi ja rentoudeksi. Hyvä olo ja hyvinvoinnin kokemus merkitsee terveyden konkretisoitumista ja kokemuksellisuutta. Teksteissä kuvataan elinvoimaisuuden ja hyvänolon tunteita,



jotka syntyvät liikkuaessa ja sellaisessa liikuntatilanteessa, jossa ulkoisen päämäärän tavoittelu (voitto, laihtuminen, kunto) ei vie huomiota pois liikkujan omasta kokemuksesta. (Vrt. Klemola 1990.)

Liikunnasta saatava hyvän olon tunne on ainutlaatuinen kokemus, jota ei voi millään muulla tavalla saada aikaiseksi. Rankan rasituksen jälkeinen täydellisen uupumuksen tunne on ihmeellinen olotila. Rentous on tuossa vaiheessa kenties äärimmillään. N 35

### 5.6.3 Terveiden elämäntapojen noudattajat – yläluokkainen ruumissuhde

Terveyden korostajat -tyypin elämäkertoissa luetellaan liikunnan terveysvaikutuksia. Tekstityyli näissä kohdin elämäkertoja vaihtuu: omaelämäkerrallisuus ja omakohtaisuus häipyvät taka-alalle ja teksti muistuttaa enemmänkin oppikirjaa:

Liikunta ei paranna pelkästään fyysistä kuntoa, vaan on tärkeää myös psyykkisesti. Liikuntaa harrastaessa syke nousee, hapenottokyky paranee ja lihakset ja luusto vahvistuvat. Samalla aivot vapauttavat endorfiineja, jotka antavat liikunnasta mielihyvän tunteen. Ne auttavat rentoutumaan ja lievittävät stressiä. Liikunta auttaa sopeutumaan myös murrosiän muutoksiin, jolloin oma keho täytyy opetella tuntemaan uudelleen. Liikuntaharrastuksissa voi tavata myös samalaisia ihmisiä, jotka ovat hyvää vertaistukea. On tärkeää tavata saman ikäisiä ja samanlaisessa elämäntilanteessa olevia ihmisiä. N 31

Kirjoittajat haluavat tuoda esiin liikunnan ja terveyden väliseen yhteyteen liittyvän tietoisuutensa ja sivistyksensä. He myös painottavat, että on olemassa terveyden kannalta minimi- tai vähimmäisannos liikuntaa, jota jokainen tarvitsee päivittäin. Hyötyliikunnan avulla kirjoittajat varmistavat, että minimiannos liikettä tulee päivittäin hankituksi. He ilmaisevat pitävänsä liikuntaa tärkeänä osana hyvinvointiaan ja terveitä elintapojaan ja viittaavat teksteissään siihen, että he noudattavat terveellisiä elämäntapoja muillakin elämän osa-alueilla. Terveyden korostajat kertovat syövänsä terveellisesti, nukkuvansa riittävän pitkät yöunet ja pitävänsä vuorokausirytmien tasaisena. He myös tuovat esiin, että he huolehtivat vastuullisesti koulutehtävistään ja suhtautuvat nuoresta iästään huolimatta elämäänsä vakavasti ja suunnitelmallisesti. Teksteistä aistii, että nyt ja tässä tehdyillä valinnoilla on vaikutusta pitkälle elämään. Vastuu on otettava, vaikka se ei aina olisikaan mukavaa, kuten seuraavasta esimerkistä voi lukea:

Liikuntatunneilla oli yksi laji, mistä en pitänyt. Uinti on tuntunut aina jotenkin vastenmieliseltä. Se oli minulle pakkopullaa. Uinti on ollut minulle aina enemmän velvollisuus kuin harrastus, koska uimataito on kuitenkin miltei välttämätön taito elämässä. M 51

Bourdieu (1987, 166) toteaa urheilun sosiologisessa pohdinnassaan, että liikunnan harrastaminen terveyden ylläpitämiseksi viittaa yläluokkaiseen elämäntapaan, jossa sekä ruumiillinen että henkinen itsehillintä ja -hallinta toimivat yhtenä sosiaalisen erottautumisen välineenä. Terveysliikunta vaatii päättäväistä ja rationaalista suhtautumista omaan ruumiiseen ja uskoa siihen, että tässä ja nyt tehtävillä uhrauksilla on hyötyä tulevaisuudessa. Liikunnan avulla suojau-

dutaan ennenaikaiselta vanhenemiselta ja sairauksilta, mutta myös hankitaan sosiaalista pääomaa muokkaamalla kehosta oikealla tavalla terveyttä, hyvinvointia ja omaa sosiaalista asemaa ilmentävä. Myös tämän tutkimukseni Terveyden korostajille liikunta toimii välineenä hyvän elämän ylläpitämisessä ja elämälle asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa. Se on alisteisessa asemassa suhteessa tärkeämpiin elämän tavoitteisiin, erityisesti koulutukseen. Elämäkertoissa on useita esimerkkejä siitä, miten liikunnan avulla optimoidaan oma kyky oppia asioita ja saavuttaa menestystä opiskelussa. Esimerkiksi liikunnan koetaan auttavan siihen, että jaksaa opiskella hyvin:

Tällä hetkellä koulu on etusijalla ja pyrin liikunnalla tukemaan jaksamista. N 31

Liikunta esitetään myös hyväksi ja luvalliseksi mahdollisuudeksi purkaa liiallista fyysistä energiaa, joka voisi väärällä tavalla purkautuen haitata keskittymistä koulutehtäviin:

Liikuntatuntien avulla vilkkautta saa hillittyä ja liikunta pitää myös mielen kirkkaana. Omat kokemukseni ovat ainakin puoltaneet ajatusta, että mitä enemmän liikkui sitä paremmin jaksoi istua myös oppitunneilla. M 51

Sama kirjoittaja kuvaa hieman myöhemmin elämäkerrassaan, kuinka liiallinen liikkuminen tai fyysisyyteen panostamisen voi opiskelemisen kannalta olla jopa haitallista.

Pienikin liikunta opiskelun väliin auttoi keskittymään paremmin tehtäviin ja koulutöihin ei tarvinnut käyttää niin paljon aikaa, kun teki ne kerralla kuntoon. Ehkä oli parempikin että liikunta oli kevyttä, koska minulla ei mennyt suorituksista toipumisiin aikaa. Liian raskas harjoittelu voi lamaannuttaa niin, ettei muusta tekemistä tule mitään. Huomasin, että vähäinkin liikunta vaikutti suoraan koetuloksiin. M 51

#### 5.6.4 Iloa, kauneutta ja terveyttä liikkuen

Mitä ovat Terveyden korostajien liikuntaan kohdistamat tavoitteet? Tyyppiä innostaa liikkumaan liikunnasta saatava hyvä olo ja virkistys sekä oman kehon liikuttamisesta ja liikkeestä nauttiminen. Heidän voisi kuvata tavoittelevan liikkumisellaan Klemolan (1990) kuvamaa laaja-alaista terveyden kokemusta, jossa terveys ymmärretään elinvoimaisuuden, hyvän olon ja ilon kokemuksena, sisäisenä tunteena ulkoisten terveysvaatimusten sijaan.

Sisäisen elinvoimaisuuden ja hyvän olon lisäksi Terveyden korostajat tavoittelevat liikkumisellaan ulkoisia, kulttuurissamme terveyteen yhdistettäviä asioita, kuten laihtumista ja sopusuhtaisena pysymistä (vrt. Klemola 1990). Kirjoittajat kuitenkin korostavat, että ulkonäölliset tavoitteet ovat heillä toissijaisia. Pää tavoite ja kaikkia tyyppiin kuuluvia kirjoittajia voimakkaasti yhdistävä tavoite on saavuttaa liikkumisellaan hyvä kunto. Hyvä kunto on sekä sisäinen jaksamisen ja hyvinvoinnin kokemus, mutta myös ulkoisesti mitattava ja arvioitavissa oleva terveyteen yhdistettävä ominaisuus. Tulkitsen, että näissä teksteissä on kysymys molemmista. Kunto tuntuu hyvältä, mutta se myös antaa liikunnallista pääomaa ja vahvistaa liikunnallista minäkuvaa tai identiteettiä.

Hyvä kunto näyttäytyy aineistoni Terveiden korostajien teksteissä hyvin paljon samankaltaisena asiana kuin menestys Kilpailija-tyypin kertomuksissa. Kun Kilpailija-tyyppiä kannustaa liikkumaan tiedossa oleva menestys, Terveiden korostajaa innostaa liikkumaan ajatus siitä, että tuntee tai tietää olevansa hyvässä kunnossa. Aivan samoin kuin kilpailumenestys antaa itseluottamusta ja hyvää mieltä Kilpailija-tyypille, tieto hyvästä kunnosta palkitsee Terveiden korostajan. Hyvä kunto ilmentää tyyppin tavoittelemaa terveystietoista elämäntapaa ja yhteiskuntakelpoista terveen yksilön identiteettiä.

### 5.6.5 Miten Terveiden korostajaksi kehitytään?

Terveiden korostaja -tyypin elämäkerrat ovat liikuntakulttuurisesti ja tutkimuksellisesti mielenkiintoisia siinä suhteessa, että ne ilmentävät yhteiskunnassamme ajankohtaista terveysliikunnan eetosta ja virallisesti suositeltavaa tapaa harrastaa liikuntaa (Muutosta liikkeellä! 2013). Tyyppin kirjoittajat ovat ikään kuin tämän hetkisen liikuntapoliittisen keskustelun tavoitepisteessä: he ovat sekä omaksuneet terveysliikunnan tavoitteet ja että sovittaneet terveysliikunnan oman elämänsä käytäntöihin. Tyyppin kirjoittajat ovat sisäistäneet terveysliikuntadiskurssin ja kuvaavat liikkumistaan sen mukaisesti. Samalla heidän elämäkertansa kertovat viisi erilaista esimerkkikertomusta siitä, miten terveysliikkujaksi kehitytään.

Yhteistä Terveiden korostajille on varsin myönteinen suhde liikuntaan ja omaa ruumiseen. Näyttää myös siltä, että terveysliikunnan harrastajaksi voi kehittyä erilaisia reittejä pitkin. Tyyppin tekstit vaihtelevat melko paljon sen suhteen, millaisten kokemusten kautta kirjoittaja on päätenyt kuvamaan liikuntaharrastustaan terveysliikunnan diskurssia hyödyntäen. Elämäkerroissa vilahtelee tuttuja piirteitä aiemmin löytämistäni tyypeistä. Esimerkiksi yhden kirjoittajan osalta teksti muistuttaa alkuosaltaan Liikunnan kolhima -tyypin elämäkertoja. Kirjoittaja kertoo vähän liikkuvista vanhemmistaan, liikunnallista mallia antavien sisarusten puutteesta ja epämiellyttävistä kokemuksista yläkoulun liikuntatunneilla. Tulkitsen tekstin kokonaissävyn kuitenkin myönteisemmäksi kuin Liikunnan kolhima -tyyppiin sijoittamissani teksteissä. Kirjoittaja kertoo olevansa tyytyväinen itseensä ja kokee olevansa hyväkuntoinen, terve, hyvinvoiva ja normaalipainoinen. Kirjoittaja ei myöskään kerro kokemuksista, jotka olisivat kolhineet hänen liikunnallista itsetuntoaan. Liikunnan harrastajaksi hän kuvaa kasvaneensa hyvän lukioaikaisen liikunnanopettajansa tukemana ja erityisesti liikunnallisen poikaystävänsä kannustamana ja opastamana. Tämän kirjoittajan elämäkerta osoittaa, että (terveys)liikunnan harrastaminen ei vaadi erityisen liikunnallista lapsuutta, vaan ehkä enemmänkin vastuullisuuteen ja itsestä huolehtimiseen kasvamisesta ja toisaalta ohjausta ja opastusta siihen, miten omaehtoista liikuntaa voi harrastaa. Lisäksi tarvitaan tunne siitä, että oma keho on hoitamisen ja huolehtimisen arvoinen.

Kahdessa Terveiden korostaja -tyyppiin sijoittamassani tekstissä on tuttuja elementtejä Tuottaja-tyypin kerronnasta. Terveiden korostajat kertovat, kuinka he kannustavat sukulaisiaan ja ystäviään liikkumaan ja vaikuttavat läheistensä liikuntatottumuksiin. Omaa liikuntasuhdetta vahvistavat kokemukset

siitä, että itse on se, joka tietää, osaa ja liikkuu ”oikein” ja voi siten ohjata muitakin oikealle tielle. Terveystyypin elämäkertoissa on myös tekstiosioita, jotka ovat yhteneväisiä Kilpailija-tyypin elämäkertojen kanssa. Näissä tekstin kohdissa kirjoittajat kertovat, kuinka heidän suhteensa liikuntaan on vahvistunut liikuntaan liittyvien vertailu- ja kilpailutilanteiden tukemana. Teksteissä kirjoittaja kuvaa liikunnallista pätevyyttään urheilumenestyksen esittelyn avulla. Omaa liikunnallista pätevyyttä tuodaan esiin myös kertomalla liikuntataitojen oppimisesta ja oman taitavuuden arviointina ja vertailuna muihin liikkujiin. Liikuntasuhteen vahvistumisessa tärkeällä sijalla näyttää siis olevan oman liikunnallisen itsetunnon ja -tuntemuksen vahvistuminen oppimisen, osaamisen ja pärjäämisen kokemusten, mutta myös myönteisen palautteen avulla.

Minulla ei ole koskaan ollut mitään vakituista urheilulajia, josta minulla olisi paljon kokemusta ja taitoa. Olen kuitenkin kokeillut erilaisia urheilu- ja liikuntamuotoja, joissa olen ollut keskinkertaisen hyvä tai jopa hieman parempi. N 31

Kilpailija-tyypin tavoin Terveystyypin korostaja voi asettaa itselleen liikunnallisia tavoitteita, joihin hän systemaattisen harjoittelun avulla ja tuloksia mitaten pyrkii. Terveystyypin korostaja ei kuitenkaan tarkastele pelkästään tuloksia, vaan painottaa liikkuvansa menestyksen sijaan kuntoilun vuoksi. Sopivien liikunnallisten tavoitteiden asettamisen oppiminen näyttää siis olevan yksi keino ohjata terveystyypin liikkujiin.

Tavoitteiden asettaminen urheiluun voi joillekin se sytyttävä voima liikunnan harrastamiseen, kun taas joillekin liian kovat tavoitteet voivat aiheuttaa stressiä ja tehdä liikkumisesta pelkkää pakollista puurtamista. Minulla liikkuminen ja liikunta ovat säilyneet nautinnon puolella, eikä ainakaan vielä liikkumisesta ole tullut minulle pakkopullaa. Tavoitteita liikunnan saralla minulla on ollut lähinnä henkilökohtaisella tasolla. Esimerkiksi juoksuharrastuksen tavoitteena minulla on ollut pitää yllä omaa aerobista peruskuntoa. Sen lisäksi henkilökohtaisella tasolla on ollut minulla tavoitteena parantaa juoksukuntoa myös ajallisesti ja matkallisesti... Satunnaisia aikatavoitteita varten on juossut lenkkejä välillä kellon kanssa, mutta myöskään niistä lenkeistä en ole ottanut mitään paineita, vaan pikemminkin se, että huomaa juoksukunnon parantuneen, on lisännyt minun motivaatiotani harrastaa juoksulenkkeilyä. N 16

Terveystyypin elämäkertoissa on runsaasti Elämysliikkuja-tyypin tekstejä muistuttavaa kerrontaa, jossa korostuvat kokemukset oppimisesta, itsensä toteuttamisesta, oman kehon tuntemusten kuuntelusta ja luonnosta tai eläimen liikkeestä nauttimisesta. Terveystyypin korostajaksi kasvamisessa näyttää siis olevan osansa liikunnan nautinnollisuuden kokemisella ja liikkumisen elämyksellisyydellä. Elämysliikkuja-tyypistä Terveystyypin korostajan erottaa kuitenkin tavoitteellisempi suhtautuminen liikuntaan ja erityisesti tavoite vaikuttaa liikunnalla omaan kuntoon ja terveyteen.

Terveystyypin korostaja voi kerronnassaan muistuttaa myös Uurastaja-tyypin siinä suhteessa, että liikunnasta nautitaan suorituksena ja tehtynä työnä, jonka kirjoittaja tietää ja tuntee tuovan itselle hyvää oloa ja myönteisiä terveysvaikutuksia. Erona Uurastaja-tyypin teksteihin on kuitenkin se, että Terveystyypin korostaja ei suhtaudu liikuntaan yhtä vakavasti ja periksi antamattomasti kuin

Uurastaja. Terveiden korostaja kuuntelee kehonsa viestejä ja sovittaa liikunnan elämänsä kokonaisuuteen. Tulkitseen, että itsensä kuuntelemisen taidon oppiminen on yksi tekijä terveystoimintajaksiksi oppimisessa.

Yhteistä Terveiden korostaja -tyypin kirjoittajille on, että he eivät ole harrastaneet pitkäaikaisesti kilpaurheilua. Kolmella kirjoittajalla on taustallaan lyhytaikainen kilpa- tai urheiluseuraharrastus, mutta tämä harrastus on päättynyt jo alakoulussa joko oman kiinnostuksen loppumiseen tai harrastusryhmän hajoamiseen. Yhteistä kirjoittajille on myös se, että heillä jokaisella on myönteinen suhde omaan ruumiiseen ja sen liikuttamiseen. He kuvaavat olevansa keskivertoliikkuja, hyviä liikunnassa, innokkaita liikkuja tai tyytyväisiä omaan kuntoonsa ja kehoonsa. Yhteinen piirre Terveiden korostajien liikuntatottumuksissa on myös se, että heidän liikkuminen on jo pitkään ollut hyvin omaehtoista. He ovat ikään kuin itse löytäneet liikunnan omien tavoitteittensa suunnassa. Lisäksi heidän harrastamansa liikuntalajivalikoima on yhtenäinen. Tyypin kirjoittajat kertovat harrastavansa kävely- ja juoksulenkkeilyä joko koiran kanssa tai ilman, hiihtoa, uintia, kuntosalilla käymistä ja ryhmäliikuntaa. Toisin sanoen he hyödyntävät lajeja, joita voi harrastaa helposti itsenäisesti, mutta myös yhdessä ystävän tai puolison kanssa.

#### 5.6.6 Tulevaisuudessa jatketaan samaan malliin

Terveiden korostajat tunnistavat elämäkerroissaan sen, että heidän liikuntatottumuksensa ovat odotusten mukaisia. Tyypin elämäkerrat eivät pääty monien muiden aineistoni elämäkertojen loppulauseiden haikailuun siitä, että tulevaisuudessa liikun enemmän tai laadukkaammin. Terveiden korostajat kirjoittavat sen sijaan, että tulevaisuudessa he pyrkivät liikkumaan entiseen tapansa:

Päätin armeijasta päästyäni, että urheilu tulee pysymään suuressa roolissa myös tulevaisuudessa omassa elämässäni. Nykyisin perusviikkooni kuuluu muutama juoksulenke sekä pari lihaskuntoharjoitusta. Tällä tavoin pystyn rentoutumaan ja selvittämään ajatuksia. Myös motivaatio opiskeluun pysyy sopivan terveenä liikunnan avulla. M 51

### 5.7 Tyypin 7: Liikunnan suurkuluttaja

Aineistossani on neljä elämäkertaa, kaksi naisen ja kaksi miehen kirjoittamaa, jotka olen tyypitellyt kuuluvan Liikunnan suurkuluttajaksi nimeämäni tyypin. Suurkuluttajien liikuntaelämäkertoja kuvaan Kirsi-Marin elämäkerralla liitteellä yksi. Tunnistan Liikunnan suurkuluttajan siitä, että tyypin teksteissä kirjoittaja tuntuu kiinnittyneen liikuntaan kaikin mahdollisin keinoin. Tekstit ovat liikkumisen ja urheilun markkinapuheita, jotka elävyydellään ja värikkyydellään herättävät lukijassakin halun lähteä liikkumaan. Kertomuksia lukiessa tulee tunne, että ne ovat syntyneet kuin itsestään, ponnistelematta ja puristelematta. Tekstit tempaavat mukaansa ja jokaisessa kappaleessa avautuu omakohtaisesti koettuja uusia näkökulmia liikuntaan. Liikunnan suurkuluttajien elä-

mäkerrat ovat esimerkkejä siitä, mitä kaikkea liikunta voi nuorelle ihmiselle parhaimmillaan ja joskus myös pahimmillaan merkitä. Liikkuminen läpi leikkaa koko Liikunnan suurkuluttajan elämän ja ohjaa hänen elämänvalintojaan. Kertomukset alleviivaavat sitä, että ensin tulee liikunta ja sen jälkeen tai ehdoilla muut asiat elämässä.

Liikunta ja urheileminen ovat aina tuntuneet minusta hauskalta harrastukselta ja ajanvietteeltä. ... Minulle ei ole yhtään vastenmielistä lähteä liikkumaan. Päinvastoin tekee tiukkaa selviytyä arjessa, jos joskus ei sinne vakiovuorolle pääse lähtemään. Onpa sitä tullut urheilua niinkin aktiivisesti, että muu elämä, kuten koulunkäynti, on saattanut hetkittäin kärsiä. M 48

### 5.7.1 Liikkuja, tuottaja ja penkkiurheilija

Rakenteellisesti Liikunnan suurkuluttajien elämäkerrat eivät poikkea muista aineiston teksteistä. Ne alkavat lapsuudesta ja etenevät kronologisesti kohti kirjoittamishetkeä. Sen sijaan sisällöllisesti kertomuksissa on oma vivahteensa heti ensi lauseista lähtien. Teksteistä huokuu valtaisa halu liikuttaa itseä, ja se tulee esiin jo vauva-ajan kuvauksissa. Yksi kertoo lähteneensä kävelemään jo yhdeksän kuukauden ikäisenä ja toinen kiipeilleensä pitkin pöytiä ja lipastoja. Myös liikuntaleikkien kuvaukset poikkeavat siitä, miten niistä muualla aineistossa tavanomaisesti kirjoitetaan. Kun monet muut kertovat saaneensa liikuntaa leikeissään, Suurkuluttajat kertovat siitä, kuinka he ovat leikkineet urheilemista.

Keihäänheitto, vai pitäisikö sanoa leppäkeihäänheitto, oli yksi lempipuuhistani yläluokalle saakka. Pikkuveljen kanssa veistimme metsästä sopivan puukepin, vuolimme kuoret pois, kuivatimme yön yli ja sitten sitä oltiinkin jo valmiina koitokseen. Pihatie toimi oivana areenana, kun me "Parviaiset" ja "Zelesnyt" nakkelimme keppiä. Olkapää ja mikä milloinkin oli hellänä, kun ottelimme pitkän päivän. Välillä syöksyttiin marjapuskiin "ottamaan dopingia" ja sitten taas jatkettiin. Ennätykset kirjattiin tarkasti ylös ja niitä sitten yritettiin kovasti rikkoa päivä päivän jälkeen. M 48

Aineistoni Liikunnan suurkuluttajat ovat liikkuneet läpi elämänsä paljon, ja vaikka he kaikki ovat ennen kaikkea joukkueurheilijoita tai -pelaajia, he lähtevät liikkumaan tai aloittavat kiinnostavan liikuntaharrastuksen, vaikka ystäviä ei moinen kiinnostaisikaan. He ovat liikkumisessaan kokeilun- ja oppimishaluisia ja valmiita heittäytymään lajin kuin lajin pariin. Näyttää siltä, että Suurkuluttajat nauttivat niin liikunnallisista taitohaasteista kuin fyysisistä koettelemuksista ja itsensä haastamisesta fyysisen suorituskyvyn äärirajoille. Lisäksi Suurkuluttajille kelpaa niin ohjattu liikunta kuin omatoiminen harrastaminenkin. Koululiikunnastakaan heillä ei ole mitään pahaa sanottavaa.

Liikunnan suurkuluttajat myöntävät olevansa liikunnallisesti lahjakkaita ja kirjoittavat siitä, kuinka liikunnallinen pätevyys on tärkeä osa heidän persoonaansa. Liikunta ei kuitenkaan ole heille Kilpailija-tyypin tavoin ensisijaisesti pätemisen alue, vaan heitä näyttää liikuttavan sisäinen halu lähteä liikkeelle, liikkua ja ilmaista itseä liikkeellä. Toisin kuin Uurastaja-tyyppi Suurkuluttajat eivät moiti itseään laiskuudesta tai liikkumattomuudesta. Sen sijaan heille on tuskasta, jos he eivät pääse liikkumaan. Vieroitusoireet, kuten he itse kuvaavat, ovat sekä psyykkisiä että fyysisiä:

Itselläni on täysi riippuvuus liikuntaan samalla tavalla kuin toisella ihmisellä kahviin tai tupakkaan. Siitä on tullut elämäntapa, josta en halua enkä varmasti ihan helposti pystyisikään luopumaan. Pidempi tauko liikunnassa aiheuttaa minulle niin fyysisesti kuin henkisestikin pahaa oloa. Tuntuu kuin en jaksaisi tehdä mitään, aivan kuin flunssa olisi tulossa. Olen huonolla tuulella ja mikään ei tunnu onnistuvan. N 40

Liikunnan suurkuluttajien elämäkerroissa on esimerkkejä myös siitä, miten oman liikkumisen eli liikunnan kuluttamisen lisäksi he tuottavat liikuntaa; innostavat ystäviään liikkumaan, järjestävät pelivuoroja, suunnittelevat vaellusretkiä ja tähtäävät luokanopettajuuden lisäksi liikunnanopettajan ammattiin. Liikunnan kuluttamisen ja tuottamisen lisäksi Suurkuluttajien liikuntasuhteen kuuluu penkkiurheilu, josta muualla aineistossa ei ole montakaan mainintaa.

Minulla oli muuten kova tarve aina (siis ihan joka kerta) selostaa, mitä kukakin milloin teki. Siis jos vaikka potkimme palloa pihassa, tai hypimme suksilla mäessä, minä suureen ääneen kaikkien kuullen selitin tapahtumia kuin Antero Mertaranta konsanaan. Olin uskomattoman innokas urheilun seuraaja jo pienestä pitäen heti, kun olin lukemaan oppinut. Muistihan pikkuisilla on aina meitä aikuisia parempi, joten oli helppo ihan oikeantuntoisesti selostaa vaikka sitä mäkihyppyä. Ja näin pääsin ainakin itse, kavereista en sitten tiedäkään, eläytymään tilanteeseen aina täysillä. M 48

Suurkuluttajien elämäkerroissa kerrotaan siitä, mitä penkkiurheilu ja urheilijoihin samaistuminen ja heidän fanittaminen voi merkitä lapselle. Paitsi, että urheilutähdet innostavat seuraamaan urheilua ja samalla oppimaan urheilusta, he innostavat leikkimään urheilua ja samalla harjoittelemaan vaikkapa jotain yksittäistä liikuntataittoa kuten ilmaveiviä tai piruetta loputtomiin. Urheilusankarin rooliin eläytymisellä näyttää olevan merkitystä myös lapsen liikunnalliselle itsetunnolle:

Ainakin itse eläydyin usein liikkuessani ja urheillessani jonkin suuren jääkiekkoilijan asemaan ja tunsin siten itseni ehkä paremmaksi pelaajaksikin. Tuntui, että aivan kuin olisi saanut lisää voimaa itselleen, kun pihapeleissä veivaili kuin itse Teemu Selänne. M 48

## 5.7.2 Liikunnan moninaiset merkitykset

Tunnistan Liikunnan suurkuluttajien tekstit sisällöllisestä rikkaudesta. He kertovat vuolaasti siitä, mitä kaikkea liikunta heille merkitsee. Parhaimmillaan liikunta on heille elämyksellistä ja leikkisää ajanvietettä, täydellistä eläytymistä peliin ja flow-tilan tuntemista. Liikunta merkitsee tällaisilla hetkillä irtautumista arjesta ja yhteyden kokemista omaan kehoon, sen toimintaan, osaamiseen ja voimaan. Flow-tila on myös yhteyden kokemista kanssapelaajiin ja sekä pelin kokemista täydellisesti toimivana, etenevänä ja katkeamattomana virtana.

Minusta on mukava pelata yhdessä, kun koko ryhmä ottaa pelin tosissaan ja homma toimii. Kun syötöt osuvat kohdalleen ja peli luistaa omalta osalta hyvin, pääsee eräänlaiseen virtaukseen, jossa ei tajua muuta kuin pelin. N 36

Teksteissä on kertomuksia myös siitä, miten esimerkiksi tanssiessa tai kovassa fyysisessä rasituksessa voi tuntea flow-kokemuksen, tunteen siitä, että liikku-

minen on täysin pakotonta, kevyttä, itsestään tapahtuvaa ja kirjoittajia lainaten ”sanoin kuvaamattoman hienolta tuntuva”.

Suurkuluttajien elämäkertoissa on myös vaikuttavia luontoliikuntakuva- uksia ja ilmauksia siitä, miten liikkuminen luonnossa merkitsee kirjoittajalle rentoutumista ja tarjoaa esteettisiä elämyksiä. Myös kilpaileminen ja menesty- minen kilpailuissa ovat esillä, mutta niitä kuvataan eri tavoin, kuin Kilpailija- tyyppin kirjoittajat tavanomaisesti tekevät. Pelkän tuloksen ja sijoituksen sijaan, Suurkuluttajat kirjoittavat jännityksen tunteista ja siitä, miten elimistö ”syttyy” kilpailuun sekä tunteista, jotka onnistuminen ja menestyminen saavat aikaan. Myös tappion toivottomuutta ja siitä selviämistä kuvataan.

Kirjoittajat myös korostavat, että menestymisen sijaan tärkeintä liikunta- harrastuksessa on aina ollut yhdessä pelaaminen, hyvät ystävät ja sosiaaliset suhteet, joita harrastus on tarjonnut. Yhdessä elämäkerrassa kerrotaan myös siitä, millainen merkitys liikuntaharrastuksella on ollut aikuiseksi naiseksi kas- vussa ja kehitymisessä. Kirjoittaja on kiitollinen tuesta, jota joukkueoverit ovat antaneet hänelle kasvun vuosina. Hän myös kuvaa sitä, miten hyvä ja terveyttä tukeva kasvuympäristö liikuntaharrastus on hänelle ollut. Liikuntaharrastus on opettanut huolehtimaan omasta kunnosta ja terveydestä ja välttämään epäter- veellisiä elämäntapoja. Lisäksi harrastus on tarjonnut mahdollisuuden viettää sosiaalisesti laadukasta aikaa urheilun parissa ”ostareiden” sijaan. Poikakave- reidenkin löytäminen on ollut helppoa:

En hillunut ostareilla, vaan harjoittelin mieluummin pomputtelua joukkuekaverei- den kanssa. Alkoholin kokeileminen ei käynyt edes mielessä, koska se olisi heikentä- nyt kuntoa. En tarkoita, että meillä ei olisi ollut muuta kiinnostuksen kohdetta kuin jalkapallo, päinvastoin. Kyllä meitä kiinnosti samalla tavalla esimerkiksi pojat, kuin ketä tahansa saman ikäistä nuorta. Missäs muualla oli helpompaa tutustua vastak- kaiseen sukupuoleen kuin kentällä? Olin monta kertaa ihastunut eri pelaajapoiikkiin ja sain paljon hyviä ystäviä. N 40

Myös muut tyyppin kirjoittajat kertovat, kuinka tärkeä yhteisö oma joukkue par- haimmillaan on. Se on kuin perhe, jossa saa olla oma itsensä ja jossa autetaan, tuetaan ja kannustetaan toinen toisia. Kun joukkueoverit tuntevat toisensa hy- vin, jokainen saa olla oma itsensä.

Mitä enemmän joukkue viettää yhdessä aikaa sitä läheisemmäksi joukkueen jäsenet hitsautuvat, ja sitä enemmän joukkueurheilusta saa irti. Meidän joukkueemme on hitsautunut niin hyvin yhteen, että vietämme suurimman osan vapaa-ajastammekin yhdessä. On helppo lähteä harjoitukseen, kun tietää, että harjoituksissa näkee taas omat parhaat kaverit, eikä kenellekään tarvitse todistella tai esittää mitään ja saa olla oma itsensä. Tämä tarkoittaa myös sitä, että jos jollain on huono päivä, voi harjoituk- sissa rauhassa purkaa omaa huonoa päiväänsä, eikä sitäkään tarvitse peitellä miten- kään. Joukkueurheilussa onkin mielestäni kyse urheilun, liikkumisen, tunteiden ja kaiken mahdollisen jakamisesta niin hyvässä kuin pahassakin. Tämä on asia, joka joukkueurheilussa minua viehättää. On hienoa olla osa joukkuetta ja tuntea kuulu- vansa joukkueeseen. M 43

Liikunnan suurkuluttajat kirjoittavat siitä, miten liikkuminen ja urheilu ovat heille merkinneet itsetuntemuksen ja -luottamuksen lisääntymistä. He ovat lii- kunnan avulla oppineet tuntemaan oman kehonsa mahdollisuudet ja luotta-



maan pärjäämiseensä. He ilmaisevat myös sen, miten liikkuminen kasvattaa ja muokkaa ihmisen luonnetta. Sisukkuus, sinnikkyys ja rohkeus toteuttaa omia unelmia kasvavat. Usko itseän ja omiin mahdollisuuksiin vahvistuu ja kirjoittajat tuntevatkin siipiensä kantaneen niin armeijaan mennessään, urheilulukioon lähtiessään kuin kesätöissään ulkopaikkakunnalla ja ulkomailla. Liikunnalliset osaamisen ja pätevyiden kokemukset koetaan vahvistaneen itseä. Liikunta vapauttaa ja vahvistaa.

Liikunta on minulle melko vahva laji. Pelikentällä tunnen olevani oikeassa paikassa oikeaan aikaan ja siellä voin olla täysin vapaa oma itseni vaikka vieraiden keskellä. --  
- Tunne siitä, että hallitsee oman kehonsa on nuoren itsetunnon kannalta melko tärkeää. N 36

Liikunta merkitsee Liikunnan suurkuluttajille myös keinoa toteuttaa itseään ja omien tunteiden ja tuntemusten ilmaisemista. Elämäkerroissa kerrotaan, miten liikunnalla voi säädellä omaa mielentilaa: rauhoittua, rentoutua, purkaa turhautumista, virkistää itseä tai nostaa mielialaa.

Liikunta on minulle myös mitä parhain tapa purkaa tunteita ja mieltä painavia ajatuksia. Sen avulla voi siirtää ja lievittää suruja ja huolia. Pieni juoksulenkki luonnon helmassa rauhoittaa kummasti ajatuksia. Harvoin tällaisen urheilusuorituksen jälkeen on pahempi olo kuin sinne lähtiessä- Arjen ongelmat, koulu tuottamat paineet ja vaikkapa suhdesotkut siirtyvät ainakin hetkeksi syrjään, kun pääsen liikkumaan. Liikunta on minulle "balsamia haavoihin". M 48

### 5.7.3 Tuskalliset loukkaantumiset

Kun liikunta merkitsee elämässä hyvin paljon, myös liikkumattomuudesta tulee merkityksellistä. Liikunnan suurkuluttajat kertovat tuskallisia kertomuksia siitä, miten loukkaantuminen tai vammautuminen on estänyt liikkumisen ja saanut kirjoittajan täysin pois tolaltaan. Teksteissä kuvataan, miten loukkaantuminen masentaa ja harmittaa ja miten kirjoittaja yrittää aluksi jatkaa liikkumista, vaikka elimistö viestii selvästi merkkejä siitä, että liikkuminen alkaa olla vaarallista. Loukkaantuneena olemisen kerrotaan selventäneen, miten suuri merkitys ja arvo liikkumisella on kirjoittajalle.

Ehdottomasti ikävin juttu liikunnassa ja urheilussa onkin juuri loukkaantuneena olemisen. Puolitoista kuukautta sitten tajutessani, että edessäni on kahden kuukauden tauko liikunnasta kävelylenkkejä tai kuntoutusjampaa lukuun ottamatta oli oloni aivan tyhjä. Tuntui, että millään ei ole mitään väliä. Aluksi päivät kuluivat hitaammin kuin koskaan aiemmin. Vaikka oli kesä ja kesäloma, en jaksanut innostua oikein mistään, ja vietin aikaa vain sängyllä tai sohvalla maaten. Oikeastaan toivoin vain, että kesä menisi nopeasti ohi ja pääsisin taas liikkumaan kunnolla. Vaikka alkukesäni meni todella mukavasti ja todella nautin kesästä, on loppukesä ollut niin helvetillistä aikaa, että olisin valmis pyyhkimään koko kesän pois.

On vaikea kuvailla sitä tunnetta, kun tajusin, että tämä kesä minun osaltani kuluu ilman liikuntaa ja urheilua. Sitä ei voi käsittää, ennen kuin se sattuu omalle kohdalle. Kun liikkuminen, juokseminen ja pelaaminen on ollut osa jokapäiväistä elämäni ja elämän tärkeimpiä asioita pienestä lapsesta lähtien, on vaikea kohdata totuus, että minä en pysty liikkumaan moneen kuukauteen, vaikka tärkeimmät kilpailut ovat vasta tulossa. ...

Vaikka olen ennenkin tiedostanut urheilun ja liikunnan tärkeyden minulle, huomasin sen todellisen merkityksen vasta, kun olin loukkaantunut niin pahasti, etten yksinkertaisesti pystynyt urheilemaan ja liikkumaan, kuten olin aina tottunut. Ensimmäistä kertaa elämässäni tunsin olevani masentunut. Oikeastaan en ensin edes huomannut sitä, mutta näin jälkikäteen voin sanoa olleeni masentunut aluksi loukkaantumisen jälkeen. M 43

#### 5.7.4 Suuntana opettajuus

Liikunnan suurkuluttajat pitävät liikuntaa erittäin suuressa arvossa elämässään. Heillä on omakohtaisen liikkumisen lisäksi kokemusta liikunnan tuottamisesta muille ja he myös suuntaavat ajatuksia siihen, miten he voisivat opettajina tarjota myönteisiä liikunnallisia elämyksiä oppilailleen. Liikunta on merkittävä osa heidän persoonallisuuttaan ja tulkitsen, että siksi se tulee helposti mukaan myös opettajuuteen.

Jos ja kun valmistun joskus opettajaksi tulen varmasti kannustamaan lapsia liikkumaan ja opettamaan heitä parhaani mukaan. Pysin välttämään ne virheet, joita minua opastaneet liikunnanopettajat ja valmentajat ovat tehneet ja pyrin olemaan hyvä, esimerkillinen, oikeudenmukainen ja kannustava kasvattaja nuorille liikkujille. Ja jos joskus saan lapsia, tulen kannustamaan myös heitä liikunnan pariin, jos he vain itse haluavat. M 43

Olen saanut liikunnalta todella paljon ja tulen aivan varmasti saamaan liikunnalta vielä paljon lisää. Aion kannustaa muitakin ihmisiä liikkumaan ja urheilemaan parhaani mukaan. Olen sen totisesti velkaa liikunnalle ja urheilulle. M 43

Yksi tyypin kirjoittajista kertoo haluavansa suorittaa luokanopettajatutkinnon lisäksi liikunnan aineenopettajan pätevyyden. Kiinnostusta liikunnanopettajuuteen tyypin kirjoittajat osoittavat myös sillä, että he pohtivat sitä, millainen merkitys liikunnalla on lapsen terveessä kasvussa ja kehityksessä sekä sitä, miten nykyaikana lasten liikunnalliset tottumukset ovat muuttuneet. Tyypin kirjoittajat huomioivat, että lasten leikit ovat siirtyneet sisälle ja istuminen median äärellä on lisääntynyt. Myös hyötyliikunnan vähenemisestä kirjoitetaan.

### 5.8 Yhteenveto

Liikuntaelämäkerta-aineiston narratiivisen aineistolähtöisen analyysin tuloksena löysin seitsemän erilaista liikkujatyyppejä eli tapaa suhtautua liikuntaan ja kertoa omista liikuntaan liittyvistä kokemuksista luokanopettajakoulutuksen alussa. Tyypit saavat vahvistuksensa aiemmista tutkimuksista (Eichberg 1987; 2004; Sironen 1988b; Klemola 1990; Honkonen & Suoranta 1999; Hämäläinen 2008; Salome & van Bottenburg 2012; Takalo 2015), mutta tyypittelyni tuo myös uutta aiempaan tutkimukseen. Vahvimmin aiemmin esitettyjä luokitteluja tai tyypittelyjä vastaavat löytämäni Kilpailija-, Uurastaja- ja Elämysliikkuja-, ja Terveysten korostaja -tyypit. Tutkimukseni anti näihin jo aiemmin tunnistettuihin tyyppeihin on niiden sisällöllisesti entistä yksityiskohtaisempi ja kokemuksellisesti tarkempi kuvaaminen, mikä oli mahdollista liikuntaelämäkerta-

aineiston laajuudesta ja syvällisyydestä johtuen. Kokemuksellisella tarkkuudella tarkoitan sitä, että tyyppikuvausteni pohjalta lukijan on mahdollista pohtia omaa suhdettaan liikuntaan ja myös tunnistaa oma liikkujatyypinsä. Liikkujatyyppejen lävitse näkyvä liikuntakulttuurinen ja kokemuksellinen näkökulma liikuntaan auttaa hahmottamaan ja ymmärtämään sekä itseä liikkujana että heitä, joille liikuntaa ohjataan.

Aiemmassa tutkimuksessa ei ole ollut esillä tyyppiä, jonka olen tässä tutkimuksessani nimennyt Liikunnan kolhimaksi. Myös Tuottaja on tyyppinä uusi, vaikka Koski (2004) on määritellyt liikunnan tuottamisen yhdeksi yksilön liikuntasuhteen osa-alueeksi. Lisäksi aiemmin raportoimaton tapa suhtautua liikuntaan on Liikunnan suurkuluttaminen. Koski (2004) kirjoittaa liikuntakulttuurin sisäpiiriläisestä, mutta hänelle sisäpiiriläisyys tarkoittaa enemmän johonkin tiettyyn liikunnan sosiaaliseen maailmaan, kuten esimerkiksi jonkun lajin alakulttuuriin sitoutumista tai sen sisäistämistä, kun tässä tutkimuksessa Liikunnan suurkuluttaminen on kiinnittymistä liikuntaan ja urheiluun monin eri keinoin (liikunnan kuluttaminen, tuottaminen, seuraaminen) ja monien eri liikuntalajien tai -muotojen kautta sekä liikunnan ja urheilun keskeisyyttä elämässä.

Seuraavaan taulukkoon (Taulukko 8) olen vielä koonnut jokaista tyyppistä olennaisimpana pitämäni asiat. Esillä on tyypeittäin liikuntaelämäkertojen ydinsisältö eli elämäkertoja läpileikkaava teema, jonka mukaan olen tekstit luokitellut eri tyyppeihin. Lisäksi taulukossa on tulkintani siitä, millaisena liikkujana tyyppi itseään pitää ja millaisia asioita tyyppi liikunnasta haluaa.

TAULUKKO 8 Liikkujatyyppien tiivistetty kuvaus

Tyyppi	Liikuntaelämäkerran ydinsanoma on	Liikkujana olen	Liikunta on minulle
<b>Kilpailija</b>	kertoa menestymisestä urheilussa tulosten ja saavutusten avulla.	HYVÄ LIIKKUJA. Minulla on liikunnalliset vahvuuteni, jotka motivoivat liikkumaan. Muu liikunta ei juurikaan kiinnosta minua.	väline saavuttaa voittoja ja menestystä.
<b>Uurastaja</b>	kertoa ahkerasta harjoittelusta.	AHKERA LIIKKUJA. Suunnittelen liikkumiseni etukäteen. Mittaan ja lasken liikkumiseni. Liikkumattomuus aiheuttaa syyllisyyttä.	väline saavuttaa tyytyväisyys itseeni.
<b>Elämysliikkuja</b>	kertoa mukavista fyysistä, psyykkisistä tai sosiaalisista liikuntakokemuksista.	MUKAVUUDENHALUINEN LIIKKUJA. Liikun omaan tahtiini. Ulkopäin asetetut liikkumistavoitteet tai -ohjeet ahdistavat minua.	väline saavuttaa esteettisiä, ruumiillisia ja sosiaalisia kokemuksia. Se antaa myös mahdollisuuden luovuuteen ja itseni ilmaisemiseen.
<b>Tuottaja</b>	kertoa siitä, miten omien myönteisten liikuntakokemusten myötä on innostunut järjestämään liikuntaa myös muille.	AKTIIVINEN LIIKKUJA. Minulla on monipuolinen liikuntahistoria ja tykkään liikunnasta. Liikunnan ohjaaminen ja opettaminen ovat minulle nautinto.	väline saavuttaa elämyksiä ja pätevyyden kokemuksia sekä nautintoa siitä, että saan ohjata liikuntaa muille.
<b>Liikunnan kolhima</b>	on kertoa kielteisistä liikuntakokemuksista ja eritellä syitä omaan vähäiseen liikkumiseen.	VÄHÄN LIIKKUVA. Pidän joistakin liikuntamuodoista. Haluaisin innostua liikunnasta ja liikkua aiempaa enemmän.	asia elämässäni, joka on aiheuttanut epäonnistumisen ja huonommuuden kokemuksia. Kielteiset liikuntakokemukset ovat saaneet tuntumaan kehoni puutteelliseksi.
<b>Terveyden korostaja</b>	kertoa siitä, miten liikkumalla voi hoitaa terveyttä, yllä pitää kuntoa ja kokea hyvän olotilan.	KUNTOILIJJA. Liikun omien tavoitteitteni ohjaamana ja omaa fyysistä ja psyykkistä kuntoani hoitaen.	väline saavuttaa terve ja hyvä elämä.
<b>Liikunnan suurkuluttaja</b>	kertoa rakkaudesta liikuntaan.	ELÄMÄNTAPALIIKKUJA. Innostun kaikesta liikunnasta. Huolehdin aina siitä, että pääsen liikkumaan.	välttämätöntä, keskeisellä sijalla elämässäni ja elämäntapa.

## 6 LUOKANOPETTAJAKOULUTUS OPETTAJAKSI OPISKELEMISEN YMPÄRISTÖNÄ

Tutkimusasetelmani perustuu konstruktiiiviseen tietoteoriaan ja näkemykseen, että opettajaksi kehittyminen tai opettajana kasvaminen on elämänmittainen tie, joka alkaa lapsuudessa, saa suuntaa opettajankoulutuksen aikana ja jatkuu läpi työuran (Nyman 2009; Komulainen 2010; Armour 2015). Ennen opettajankoulutusta saaduilla kokemuksilla, hankituilla tiedoilla ja opituilla asenteilla on merkitystä siihen, mihin opettajaksi opiskeleva kiinnittää huomionsa, miten tulkitsee kokemaansa ja mitä oppii koulutuksensa aikana. Opettajaksi valmistumisen jälkeenkin henkilökohtainen elämänhistoria ja opettajan koko persoonallisuus säilyvät opettajuuden perustana. Perustan muuttuessa, murtuessa tai vahvistuessa opettajuuskin altistuu muutokselle.

Tulkintani mukaan Johannalla, Jaakolla, Violalla, Heidillä, Jonnalla, Katilla ja Kirsi-Marilla oli kullakin opettajankoulutuksensa alussa erilainen liikunnallinen kokemusmaailma ja suhde liikuntaan. Tässä tutkimuksessa heistä jokainen edustaa omaa liikkujatyyppeään. Tästä eteenpäin tutkimukseni jatkuu kertomuksella, miten nämä liikkujatyypiltään erilaiset opiskelijat suunnistivat läpi opettajaopintojensa. Opiskelijat kertovat, millaisia reitinvalintoja he tekivät ja mitä kokivat ja oppivat viisivuotisella opettajankoulutuksen matkallaan. He myös tulkitsevat sitä, millaiseksi heidän opettajuutensa ja erityisesti liikunnan opettajuutensa kehittyi koulutuksen aikana. Lisäksi Johanna, Jaakko, Viola, Heidi, Jonna, Kati ja Kirsi-Mari arvioivat sitä, millaiset opettajankoulutuksen tilanteet ja opinnot olivat merkityksellisimpiä heidän opettajuutensa kehittymisessä.

Pohjustan ja taustoitan opiskelijoiden kertomuksia seuraavissa alaluvuissa kuvaamalla luokanopettajakoulutuksen tavoitteet ja opetuksen järjestämistä koskevat periaatteet. Kuvaan siis ympäristön, jossa virallisesti opettajaksi opiskellaan ja opitaan. Vastaan kysymyksiin, mitä tietoja ja taitoja opettajaopiskelijoille pidetään olennaisina opettaa opettajankoulutuksen aikana ja millaisten opetusmenetelmien katsotaan tukevan opettajuuden kehittymistä. Kerron myös siitä, miten opettajuus erilaisten teoreettisten käsitysten tai mallien mukaan kehittyy. Vaikka rajaan ja kohdennan tarkasteluani luokanopettajakoulutukseen, liikuntaan ja Kajaanin opettajankoulutusyksikköön, perspektiivini on laaja. Laa-

juus rajoittaa yksityiskohtien tarkkaa kuvaamista, mutta toisaalta se mahdollistaa asioiden yhdistämistä ja opettajankoulutuksen hahmottamisen kokonaisuutena: historiallisena, yhteiskunnallisena ja kulttuurisena yliopistopedagogisena toimintaympäristönä.

## 6.1 Tutkimusperustainen luokanopettajakoulutus

Opettajuudella tarkoitetaan opettajan työn sisältämiä osa-alueita. Käsitteellä kuvataan opettajan työtä kokonaisuutena, ja se sisältää sekä jokaisen opettajan henkilökohtaisen näkemyksen itsestään ja työstään opettajana että yleisen ja yhteiskunnallisen näkökulman opettajana toimimiseen. Opettajuuden tarkastelun tarpeellisuus korostuu opettajankoulutuksessa, jonka tehtävänä on ohjata opiskelijat hyvän opettajuuden alkuun. Käsitteistä opettajuudesta elää ajassa ja muuttuu yhteiskunnan kehityksen mukana. (Luukkainen 2005, 15–17). Näin muuttuu myös näkemys, miten hyväksi opettajaksi kehitytään muuttaen samalla opettajankoulutuksen sisältöjä ja käytänteitä (Karjalainen, Lapinniemi, Jaakkola & Alha 2007, 43; Niemi & Nevgi 2014).

Suomalaisessa opettajankoulutuksessa hyvää opettajuutta on jo pitkään tavoiteltu akateemisella tutkimusperusteisella opettajankoulutuksella (Hökkä & Eteläpelto 2013). Suomessa opettajaksi opiskellaan yliopistossa, ja toisin kuin monissa muissa maissa meillä myös luokanopettajat suorittavat maisterin tutkinnon (Jyrhämä ym. 2008; Kansanen 2012). Yliopistollisena koulutuksena luokanopettajakoulutus vastaa yliopistolain (24.7.2009/558) vaatimuksiin. Laki antaa vaatimuksensa sille, että opettajankoulutuksen tulee perustua tutkimukseen ja sen tulee ohjata opiskelijoita itsenäiseen kriittiseen tieteellisen tiedon käyttämiseen ja eteenpäin viemiseen sekä elinikäiseen oppimiseen ja työnsä kehittämiseen.

Lain mukaan yliopistoissa vallitsee tutkimuksen, taiteen ja opetuksen vapaus (Yliopistolaki (558/2009), joten yliopistot ovat itsenäisiä myös opettajankoulutuksen toteuttamisessa (Jokinen, Taajamo & Välijärvi 2014). Opettajankoulutusta ohjataan ainoastaan valtioneuvoston asetuksella (794/2004), jossa määritellään ensinnäkin yleiset opettajakoulutuksen tavoitteet. Niiden mukaan opettajankoulutuksen tulee antaa opiskelijalle valmiudet itsenäiseen toimintaan opettajana, ohjaajana ja kasvattajana. Toiseksi asetukseen sisältyvät säädökset opettajankoulutukseen kuuluvista opinnoista ja niiden laajuudesta sekä säädökset opintojen rakenteesta ja koulutukseen kuuluvasta ohjatusta harjoittelusta. Luokanopettajat suorittavat Suomessa tavanomaisimmin Kasvatustieteen maisterin tutkinnon, joka sisältää kasvatustieteen perus-, aine ja syventävät opinnot sekä eri kouluoppiaineiden niin kutsutut monialaiset opinnot, joista asetustekstissä käytetään nimitystä monitieteiset opinnot. (Valtioneuvoston asetus 794/2004). Näihin monitieteisiin opintoihin sisältyy kaikille opiskelijoille yhteiset liikunnan oppiaineen opinnot (3–6 opintopistettä riippuen opettajankoulutusyksiköstä). Lisäksi useimmissa luokanopettajakoulutusta antavissa

yliopistoissa on mahdollista opiskella liikunnasta sivuaineopinnot (25 op) eli erikoistua liikunnanopettamiseen alakoulussa.

Yliopistolain hengen mukaisesti eri yliopistoissa käytössä olevat opetus-suunnitelmat ovat yksilöllisiä ja voivat poiketa huomattavastikin toisistaan. (Vitikka, Salminen & Annevirta 2012, 23–25, 54). Kunkin yliopiston opetus-suunnitelman muotoutumiseen vaikuttaa laitoksen tai yksikön perinteet ja sinne kertynyt erityisosaaminen. Tämä professuureihin sidottu asiantuntemus ohjaa opetussuunnitelman profiloitumista tieteenalan sisällä. (Karjalainen ym. 2007.) Opetussuunnitelmien erilaisuudesta huolimatta tavoite on, että opettajaopinnot järjestetään viimeisimmän tieteellisen tiedon sekä tiedeyhteisön yhteistyössä ympäröivän yhteiskunnan ja työmarkkinoiden kanssa määrittelemien opettajantyön osaamistarpeiden mukaisesti (Luoto & Lappalainen 2006, 8, 62). Opetussuunnitelmassa tulee kokonaisuudessaan ilmetä koulutusta ohjaavat arvot, tavoitteet, sisältö, opetusmenetelmälliset ratkaisut sekä arviointia ohjaavat valinnat (Vitikka ym. 2012, 54.) Opettajaopintojen perusteena on kasvatustieteellisen tiedeyhteisön ja eri oppiaineiden edustajien näkemys siitä, millaista opettajantyö on ja millaista osaamista luokanopettajalta odotetaan. Opettajan koulutuksen järjestämistä ohjaa siis käsitys, mitkä ovat tärkeimmät tiedot, taidot ja arvot, joiden tukemana opettaja menestyy työssään. Seuraavissa luvuissa perehdyn tähän aihealueeseen ja teen yhteenvetoa kirjallisuudessa, tutkimuksissa ja raporteissa käydystä opettajan osaamistarpeisiin liittyvästä keskustelusta. Katson asiaa ensin yleisesti ja sitten tarkemmin liikunnan oppiaineen näkökulmasta.

## 6.2 Opettajan osaamistarpeet

Opetuksen ja koulutuksen merkitys on suuri yhteiskunnan hyvinvoinnin, menestyksen ja tulevaisuuden kannalta. Koulutus edistää ihmisten hyvinvointia, lisää tasa-arvoisuutta ja antaa pohjan yhteiskunnan taloudelliselle menestymiselle. Opettajien odotetaan opettavan ihmisille taidot ja tiedot, joita elämässä tarvitaan ja auttavan ihmisiä tunnistamaan kykynsä ja kehittämään ja käyttämään niitä oman itsensä ja ympäröivän yhteisön hyväksi. (Euroopan unioni 2007, 6-9.) Yhteiskunnallisen merkityksensä vuoksi opettajan ammatti kiinnostaa tutkijoita ja sitä käsitellään laajasti kasvatustieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen kirjallisuudessa (Cohran-Smith & Villegas 2015). Lisäksi koulutuksen laadun ja saatavuuden parantaminen on toistuvasti esillä kansainvälisten järjestöjen ja liittojen kuten OECD:n, Euroopan unionin, Unescon ja Unicefin kannanotoissa. (Opetusministeriö 2007, 11; Heikinaro-Johansson & O'Sullivan 2014.)

Sekä kirjallisuutta tarkastellessa että opettajan työn laaja-alaisuutta ja aikaan ja paikkaan sidonnaisuutta pohtiessa ymmärtää, että tyhjentävää vastausta sille, mitä kaikkia taitoja ja tietoja opettajan täytyy hallita työssään, on mahdoton antaa. Tärkeää on myös huomioda se, että opettajan peruskoulutus ei pysty vastaamaan kaikkiin opettajan ammatillisiin osaamistarpeisiin (Jokinen ym. 2014). Opettajakoulutuksen tehtävänä onkin motivoida opiskelijat oppi-

maan ja ohjata opettajaopiskelijat elinikäisen oppimisen tielle, jossa opettajuus kehittyy koko opettajan työuran ajan (Opetusministeriö 2007, 14; Euroopan unioni 2007, 8; Niemi & Nevgi 2014).

### 6.2.1 Opettajan ammatti professiona

Opettaminen on asiantuntija- ja ihmissuhdetyötä, jossa menestyminen vaatii tutkimuksellisen työotteen ja valmiudet koulutusta ja kasvatusta koskevien monitieteisten ilmiöiden analyysiin, kriittiseen arviointiin ja työn kehittämiseen. (OPM 2007, 16; Jyrhämä ym. 2008, 2; Komulainen 2010, 15; Kansanen 2012; Niemi & Nevgi 2014). Kuten esimerkiksi papin, lääkärin, upseerin ja lakimiehen ammatteja, myös opettajuutta pidetään professionaalisenä ammattina. Professionalla tarkoitetaan asiantuntijuusammattia, joka edellyttää korkeatasoista koulusta ja ammattiin vaadittavan tutkinnon suorittamista (pätevyyttä). Professionaalisisessa ammatissa työtä ohjaa yhteinen teoreettinen näkemys ja siihen kuuluu ammattiyhteisön sisäisen kulttuurin noudattaminen ja kontrolli. Profession edellyttää, että asiantuntija tekee työtänsä vailla suoraa taloudellista motiivia, asettaa oppilaansa edun kaiken edelle ja sitoutuu eettisesti kestävään toimintaan. Lisäksi professioniin liittyy ammatillinen autonomia ja ammatin yhteiskunnallinen arvostus. (Lapinoja 2006, 26).

Profession mukaisesti opettajalta odotetaan itseohjautuvuutta, itsenäisyyttä ja ammatillista asiantuntijuutta, jonka avulla hän osaa toimia työssään. Opettaja reflektoi itse omaa käyttäytymistä, arvioi työskentelyään ja kehittää tältä pohjalta omaa ammattitaitoaan. Professioniin liittyen opettajan työhön sisältyy autonomia. Opettajat nauttivat työssään yhteiskunnallista luottamusta eikä opettajan työtä kontrolloida ulkopäin yksityiskohtaisesti (Pursiainen 1998, 214; Lapinoja 2006, 26). Opettajan työn autonomisuuden säilyttäminen ja vahvistaminen on tärkeää tulevaisuudessakin. Opettajuuden autonomia tarkoittaa, että opettajat saavat, osaavat ja haluavat osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun koulutuksen ja kasvatuksen tavoitteista, menetelmistä ja toteuttamisesta. (Euroopan unioni 2007; Lapinoja 2006, 28). Autonomisuutensa säilyttämiseksi opettajat tarvitsevat laaja-alaista tiedollista ja taidollista osaamista ja sitoutumista työnsä ja itsensä kehittämiseen.

### 6.2.2 Opettajan osaamistarpeet tulevaisuuden koulussa

Opettaja tekee työtään tulevaisuutta rakentaen. Opettajien osaamistarpeet määrittävät sen pohjalta, mitä taitoja ja tietoja katsotaan tarvittavan tulevaisuuden yhteiskunnassa. Euroopan unionin komission (Euroopan unioni 2007) mukaan opettajan työn ydin tulee jatkossakin olemaan oppimisen ja opettamisen asiantuntijuudessa. Opettajat tarvitsevat edelleen vankan opettavan aineen sisältötiedon ja siihen liittyvää didaktista ja pedagogista osaamista (Mikkola & Välijärvi 2014). Lisäksi opettajan pitää osata eriyttää opetusta erilaisille oppijoille ja luoda oppimisympäristöjä, joissa eri tavoin oppivat oppijat voivat kehittää itseään. Opetuksen tulee rohkaista oppijoita itsenäiseen työskentelyyn ja kantamaan vastuuta omasta oppimisestaan. On myös huomattava, että opetus ja op-



piminen ovat siirtymässä yhä enenevässä määrin ulos luokkahuoneesta, joten opettajan tulee osata verkostoitua eri toimijoiden kanssa. (Euroopan unioni 2007; Jokinen ym. 2014.)

Opettamisen lisäksi opettajan työn ytimessä on taito hallita vuorovaikutustilanteita. Opettajalta vaaditaan itsetuntemusta ja hyviä vuorovaikutus-, yhteistyö-, tunne- ja itsehallintataitoja. Oppilaiden kohtaaminen ja onnistuva vuorovaikutus on keskeistä opettajan työssä ja oppimaan ohjaamisen perusta. Opettajat tarvitsevat hyviä vuorovaikutustaitoja myös toimiessaan moni ammattillisissa työyhteisöissä ja yhteistyössä oppilaiden vanhempien kanssa. (Euroopan unioni 2007; Jokinen ym. 2014.) Onnistuvan vuorovaikutuksen taustalla on kulttuurinen tietoisuus, riittävä psykologinen osaaminen ja sosiologinen ymmärrys. Kouluissa kasvava kulttuurien kirjo vaatii opettajalta tietoa kulttuurin merkityksestä ihmisen käyttäytymiseen. Opettajan on tunnistettava kulttuurisen taustan merkitys myös omassa toiminnassaan ja osattava analysoida kriittisesti toimiansa tarkoituksenmukaisuutta ja eettisyyttä. Opettajan kulttuurinen sivistys on edellytys koulutuksen tasa-arvoisuuden edistämiseen. Opettajalta myös odotetaan emansipatorista näkökulmaa yhteiskuntaan, jotta hän opetuksellaan tukee ja vahvistaa yhtäläisiä mahdollisuuksia kaikille. (Euroopan unioni 2007.) Mikkola ja Välijärvi (2014) kirjoittavatkin, että merkittävä osa opettajan työstä liittyy koulusta välittyviin yhteiskunnallisiin, sivistyksellisiin ja kulttuurisiin arvoihin. Demokratia, ihmisarvo, aktiivinen kansalaisuus ja ihmisten hyvinvointi ovat tavoitteita, joita tulee koulun toiminnassa edistää. Lisäksi opettajalta vaaditaan hyvää oman elämänsä hallintaa, jotta hän voi toimia sivistyneisyyden ja eettisen ihmisyyden vahvana mallina (Euroopan unioni 2007).

Konstruktiivisen ja yksilökeskeisen oppimiskäsityksen aikakaudellakin opettaja tarvitsee auktoriteetin ja taidon johtaa oppilasryhmää (Lapinoja 2006, 82; Euroopan unioni 2007; Mikkola & Välijärvi 2014, 62). Opettajan tulee osata luoda turvallinen ja rauhallinen oppimisympäristö, jossa jokainen voi keskittyä omaan oppimiseensa. Auktoriteetin saavuttamista pidetään tulevaisuudessa entistä haastavampana tehtävänä taloudellisten ja sosiaalisen ongelmien välityksessä entistä voimakkaammin luokkahuoneiden arkeen. Jatkuvasti korostuu myös huoli, pysyvätkö opettajat mukana tieto- ja viestintätekniikan kehityksessä ja osaavatko he hyödyntää tietotekniikkaa opetuksessaan.

Opettajan osaamistarpeita tai -vaatimuksia käsittelevässä kirjallisuudessa korostetaan, että opettajan ammatti edellyttää pitkäkestoisen ja korkeatasoisen koulutuksen ja ammattiin sisältyvän korkean eettisen vastuun sisäistämisen. Opettajuus on tiedollista asiantuntijuutta, mutta myös haastavaa ihmishuuhde-työtä. Opettajaksi opiskelu vaatiikin tiedollisen ja taidollisen oppimisen lisäksi ihmisenä kasvamista ja opettajan kasvatusvastuullisen identiteetin sisäistämistä. Kysymyksessä on ammatti, jossa tarvitaan paljon käytännön osaamista, mutta jossa ajattelun ja toiminnan vastakkainasettelun asemesta tavoitteena on ajattelun ja toiminnan ykseys (Ojanen 1989). Toiminnan ja teoreettisen ajattelun kehittämiseen ja yhdistämiseen sovelletaan kaksinkertaista harjoittelua. Opettajan koulutuksessa harjoitellaan sekä opetusta että tutkimusta tavoitteena näiden yhdistäminen. (Krokkfors 2007; Krokkfors ym. 2009.) Tavoitteena on, että opetta-

jankoulutus johdattaa opiskelijat tutkivaan opettajuuteen ja antaa valmiudet ja kimmokkeen osallistua kasvatusta ja opetusta koskevaan yhteiskunnalliseen keskusteluun (Niemi & Nevgi 2014).

### 6.2.3 Liikunnanopettajan osaamistarpeet

Opettajan yleisistä osaamistavoitteista voidaan johtaa liikuntaa opettavan opettajan osaamistarpeet. Osaamista tarkastellaan tällöin liikunnan näkökulmasta ja käsitteistö tarkennetaan liikuntakasvatuksen alaisuuteen. Laajimmin liikunnanopettajan osaamistarpeita Suomessa lienee tarkasteltu Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteellisen tiedekunnassa, joka ainoana tiedekuntana Suomessa vastaa liikunnanopettajakoulutuksesta. Tiedekunnalla on Suomessa tärkeä yhteiskunnallinen palvelutehtävä liikunta-alan korkeimman koulutuksen tuottajana sekä liikuntapedagogisen, liikunnan yhteiskuntatieteellisen, liikuntapsykologisen ja erityisliikunnan alueen tieteellisen tiedon tuottajana ja asiantuntijatoimintaan osallistujana (Liikuntakasvatuksen laitos 2015). Vaikka luokanopettajakoulutuksen liikunnanopinnot ovat vähimmillään alle kymmenesosa pääaineenaan liikuntapedagogiikkaa opiskelevien opinnoista, niiden suunnittelussa ja toteutuksessa tulee huomioida liikunnan opettamiseen liittyvät tiedolliset, taidolliset ja asenteelliset lähtökohdat. Ainoastaan tiedostamalla ja sisäistämällä liikunnan opettamiseen liittyvät monitieteiset ilmiöt sekä eettiset ja kulttuuriset haasteet voidaan tehdä perusteltuja ratkaisuja sen suhteen, mitä asioita luokanopettaja-opiskelijoiden liikunnanopinnoissa painotetaan ja mitä jätetään vähemmälle huomiolle. Tätä taustaa vasten perehdyn suomalaisen liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteisiin ja tutkimuksiin, joissa on selvitetty asetettujen tavoitteiden toteutumista.

Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteellinen tiedekunta on asettanut liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteeksi kouluttaa laaja-alaisia liikuntapedagogiikan asiantuntijoita, jotka edistävät ihmisten fyysistä aktiivisuutta ja hyvinvointia. Liikunnanopettajien tulee hallita alansa monitieteinen sisältötieto, eli liikuntapedagoginen, -psykologinen ja -fysiologinen sekä lainsäädännöllinen tieto, hyvät liikunnanopetus-, vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot sekä ymmärtää työn eettinen vastuu. Lisäksi liikunnanopettajien pitää tuntea liikunnan yhteiskunnallinen ja kulttuurinen perusta, toimia vastuullisina kasvattajina ja työyhteisön jäseninä sekä osata ohjata ja tukea erilaisten oppijoiden oppimista. Erityisesti on haluttu panostaa siihen, että opiskelijat oppivat huomioimaan niitä lapsia ja nuoria, joiden fyysinen aktiivisuus on vähäistä ja liikkumattomuus voi koitua terveyttä uhkaavaksi tekijäksi. (Heikinaro-Johansson 2005; Liikuntatieteidenlaitoksen laatukäsikirja 2008; Palomäki 2009; Heikinaro-Johansson & O' Sullivan 2014).

Liikunnanopettajat saavat koulutuksensa aikana valmiudet jatko-opintoihin ja tieteelliseen tutkimustyöhön. Tärkeä tavoite on ohjata opiskelijoita teoreettisesti perusteltuun ja tutkivaan työöteeseen. Tulevat opettajat oppivat toimimaan koulun ja oppilaittensa hyväksi, mutta myös osallistumaan koulun ulkopuoliseen keskusteluun tuoden asiantuntijuutensa laajempaan yhteiskunnalliseen käyttöön. Lisäksi koulutuksen keskeisenä tavoitteena on saattaa opis-

kelijat elinikäisen oppimisen tielle itsensä ja työnsä kehittäjäksi sekä ohjata eettisesti tietoisiksi ja empaattisiksi kasvattajiksi. Hyvä liikuntakasvattaja tavoittelee työssään aina oppijan parasta. (Heikinaro-Johansson & O' Sullivan 2014).

Liikunnanaineenopettajakoulutuksen opiskelijat valitaan suoraan opettajankoulutukseen ja opettajuuden kehittymistä tuetaan heti opintojen alusta lähtien. Tärkeä koulutuksen toteuttamisen periaate on teorian ja käytännön opintojen tiivis yhdistäminen yli ainerajojen. Erityistä huomiota on kiinnitetty siihen, että opettajaopiskelijat tiedostavat omat kehittymistarpeensa. (Heikinaro-Johansson & O' Sullivan 2014.) Lisäksi opiskelijoiden opettajuuden kehittymistä tuetaan mentoroinnilla. Jokaiselle opettajaopiskelijalle nimetään opintojen alkaessa laitoksen henkilökunnasta mentori, joka auttaa ja ohjaa opiskelijaa opintojen eri vaiheissa koko opiskeluajan. Yksi mentoriopettaja vastaa 6-10 opiskelijan ohjaamisesta. (Heikinaro-Johansson 2005; Heikinaro-Johansson, Hirvensalo, Huovinen & Palomäki 2015.)

### 6.3 Liikunnanopettajakoulutuksen arviointia

Vaikka liikunnanopettajanosaamistarpeet on kuvattu edellä melko yleisellä tasolla, niiden perusteella ymmärtää liikuntaa opettavan opettajan työn vaativuuden ja tästä seuraavan opettajankoulutuksen haasteellisuuden. Näihin haasteisiin on liikunnanopettajakoulutuksessa vastattu kehittämällä ja tutkimalla koulutusta. Liikunnanopettajakoulutukseen liittyen on 2000-luvulla valmistunut seitsemän väitöskirjaa (Heinilä 2002; Klemola 2009; Palomäki 2009; Pesonen 2011; Kalaja 2012; Aarto-Pesonen 2013; Mäkelä 2014). Siihen, miten hyvin nykyinen liikunnanopettajakoulutus pystyy vastaamaan tavoitteena oleviin osaamistarpeisiin, on otettu kantaa Klemolan (2009) ja Palomäen (2009) väitöstutkimuksissa. Aihepiiri on esillä myös Mäkelän (2014) tutkimuksessa, jossa tutkittiin liikunnanopettajien opetustyössä pysymistä ja työtyytyväisyyttä sekä Pesosen (2011) ja Aarto-Pesosen (2013) tutkimuksissa, joissa tutkittiin liikunnanopettajaksi pätevyityvien aikuisopiskelijoiden opettajuuden kehittymistä.

Liikunnanopettajaopiskelijoilla tai jo opettajan ammattiin valmistuneilla on myönteinen kuva omasta ammatillisesta pätevyydestään ja osaamisestaan. Näyttää siltä, että liikunnanopettajankoulutus antaa hyvät valmiudet liikunta-pedagogiikan keskeisiin sisältöihin liittyvillä osaamisalueilla, kuten omissa lajitaidoissa, liikkumisen havainnointitaidoissa sekä taidossa suunnitella ja toteuttaa liikuntatunteja. Sen sijaan koulutuksen toivotaan valmistavan entistä paremmin tulevia opettajia kohtaamaan erilaisia oppilaita, soveltamaan teknologiaa opetuskäyttöön ja toimimaan yhteistyössä koululiikuntaan liittyvien sidosryhmien kanssa. Lisäksi koulutuksen tulisi antaa entistä paremmat valmiudet oppilashuoltoryhmissä toimimiseen, luokanvalvojantyöhön ja oppilaiden arviointiin. (Johansson ym. 2009.) Mäkelän (2013) mukaan liikunnanopettajakoulutuksessa tulisikin pohtia, vastaako koulutus kaikkiin niihin arkisiin haasteisiin, joita vastavalmistuneet opettajat opetustyössään kohtaavat. Mäkelä (2013) toteaa, että nuoria opettajia kuormittavat kiire, oppilaiden häiriökäyttäytyminen ja

fyysiset työolosuhteet, joissa laadukkaan ja tavoitteellisen opetuksen toteuttaminen on vaikeaa. Vastavalmistuneet opettajat myös kokevat saavansa työnsä liian vähän tunnustusta tai arvostusta.

Pesosen (2011), Aarto-Pesosen (2013), Klemolan (2009) ja Palomäen (2009) tutkimuksista saatujen tulosten vertailua vaikeuttaa se, että tehdyt tutkimukset on toteutettu koulutuksen kokonaisuutta ajatellen rajatuista näkökulmista: Pesosen (2011) ja Aarto-Pesosen (2013) väitöskirjoissa liikunnanopettajakoulutusta tarkastellaan peruskoulutusohjelmasta erillisen, työelämässä liikunnanopettajina toimivien opettajien pätevyttämiskoulutuksen osalta. Palomäki (2009) on puolestaan tutkinut liikunnanopettajaopiskelijoiden ammatillista kehittymistä erityisesti pedagogisen ajattelun kehittymisen, opintoihin sisältyvien ohjattujen harjoittelujen ja Tutkiva opettaja -opintojakson osalta. Klemola (2009) on kohdistanut tutkimuksellisen katseensa opettajan vuorovaikutustaitoja kehittäviin opintojaksoihin.

Selvästi kriittisimmin edellisistä tutkijoista liikunnanopettajakoulutuksen näkee Pesonen (2011, 21–22). Hänen mukaansa koulutus keskittyy liikaa eri liikuntalajeihin ja opettaa liian vähän sellaisia ihmissuhdetaitoja, joiden avulla opettaja pystyisi toimimaan rakentavasti erilaisissa koulun arjessa ilmenevissä ongelmatilanteissa. Pesonen (2011, 22) haluaisi, että opinnoissa tukeuduttaisiin entistä enemmän yhteisölliseen oppimiseen ja että opettajaopinnot järjestettäisiin tiiviimmässä yhteistyössä työelämän kanssa. Keskeistä Pesosen mukaan opinnoissa on herättää opiskelijoiden oma aktiivisuus halu itsensä kehittämiseen. Myös Palomäen (2009, 70) mukaan tärkeintä koulutuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa on opiskelijoiden oma aktiivisuus.

Palomäen (2009) mukaan opiskelijoiden ammattitaito kehittyy opintojen aikana myönteiseen suuntaan siten, että opettajaopiskelijoiden pedagogisessa ajattelussa vahvistuu oppilasnäkökulma sekä opetustilanteeseen liittyvässä ajattelussa että opetusta koskevissa käsityksissä. Palomäki (2009, 79) painottaa, että liikunnanopettajaopintoihin tulee sisältyä hyvin organisoituja, tavoitteellisesti suunniteltuja riittävän pitkäkestoisia harjoitteluja, joissa opiskelijoille tarjoutuu mahdollisuuksia erilaisten oppilaiden kohtaamiseen ja oppilaantuntemuksen kehittämiseen. Palomäki (2009) ja Pesonen (2011) näyttävätkin olevan yhtä mieltä siitä, että käytännön opettajantyön ja teoreettisten yliopisto-opintojen yhdistäminen on tärkeää opettajaksi opiskelussa. Lisäksi Palomäki (2009, 79) kirjoittaa tutkimustaan pohtien, että koulutuksen tulee ohjata tulevaa liikunnanopettajaa ymmärtämään ja tunnistamaan erilaisia syitä ja motiiveja, jotka vaikuttavat lasten liikkumiseen tai liikkumattomuuteen. Mitä nämä syyt ja motiivit ovat, jäävät tässä kohtaa auki ja lukijalle kertomatta. Itse ajattelen, että lasten liikkumisen motiiveja on syytä etsiä ainakin liikuntakulttuurista ja sen heijastumista liikunnanopetuksen sisältöihin ja menetelmiin (sekä myönteisessä että kielteisessä mielessä), yksilön kokemushistoriaan, kasvuun ja kehitykseen liittyvistä asioista sekä yksilön ja ryhmän käyttäytymiseen vaikuttavista sosiaalisista rakenteista unohtamatta tietenkään lasten perheitä.

Klemola (2009) kuvaa väitöstutkimuksensa tarkoituksena olleen kehittää vuorovaikutustaitojen opetusta liikunnan aineenopettajakoulutuksessa ja tutkia

opiskelijoiden kokemuksia taitojen käytöstä ja oppimisesta. Tutkimuksensa tuloksena Klemola (2009, 61) toteaa, että liikuntapedagogiikan aineopinnoissa toteutettu vuorovaikutustaitoja kehittävä opintojakso oli toimiva kokonaisuus, jonka opiskelijat kokivat myönteisenä ja tarpeellisenä kehittyvän opettajuutensa näkökulmasta. Tutkimus vahvistaa vuorovaikutustaitojen hallitsemisen tärkeyden opettajan ammatillisena taitona.

Vaikka Klemolan (2009) tutkimus rajautuu pienelle aihealueelle liikunnanopettajakoulutuksessa, hän luo tärkeitä periaatteellisia näkökulmia koko opettajankoulutuksen toteuttamiselle. Ensinnäkin Klemola (2009, 62) nostaa esiin, että motivoituminen ja mahdollisuus syvälliseen oppimiseen syntyvät oppijan omasta kokemusmaailmasta silloin, kun oppijan omat kokemukset asettuvat oppimisen lähtökohdaksi. Mielekkään opiskelun edellytys on, että oppija kokee opetettavan asian itselleen merkitykselliseksi, hyödylliseksi ja tärkeäksi. Näin opettajankoulutuksen tärkeä tehtävä on herättää opiskelijoissa halu oppia uutta.

Toiseksi Klemola (2009, 61) esittää, että keskusteleminen ja toisten kokemusten kuuleminen ovat merkityksellisiä kehittyvälle opettajan ammattidentiteetille. Keskustelemalla saa tukea omille kokemuksille, ja parhaimmillaan keskustelu avaa täysin uusia näkökulmia asioihin. Myös itse pidän keskusteluun nojaavaa oppimismenetelmää toimivana ja tärkeänä, mutta tiedostan myös sen, että keskustelun tulee olla aitoa toimiakseen oppimisen välineenä. Oppijoilla tulee olla aito kiinnostus keskustelun aihepiirinä olevaan asiaan ja halu lisätä tietämystään, kertoa omiaan ja kuulla toistensa mielipiteitä. Tällaisen oppimiskeskustelun synnyttämiseen ja ohjaamiseen vaaditaan opettajalta taitoa ja hyvää valmistautumista.

Kolmanneksi Klemola (2009, 64) painottaa, että opettajankoulutuksessa tulee ottaa esiin opettajantyön emotionaalinen luonne ja ohjata opiskelijoita kohtaamaan realistisesti oma ihmissyys. Tälle pohjalle rakentuu opettajaidentiteetti, jossa on tilaa erehtymiselle, vajavaisuudelle ja nöyryydelle oppia uutta ja joka mahdollistaa kohtaamisen ja aidon dialogin toisten kanssa. Silloin kun opettaja hyväksyy itsessään alttiuden hyvään ja pahaan, hänen voi olla helpompi ymmärtää nuoria ja heidän moninaista käyttäytymistään. Liikuntaa opettavalta opettajalta vaaditaan erityistä kykyä eläytyä liikunnallisesti passiivisen tai heikon oppilaan asemaan, jotta hän osaisi tukea tällaisen oppilaan liikuntaaktiivisuutta (Palomäki 2009, 79).

Myös Aarto-Pesola (2013) korostaa tunteiden merkitystä opettajan ammatillisessa kasvun tukemisessa. Hän toteaa, että ilman erilaisten tunteiden heräämistä ja niiden antamaa voimaa opettajan ammatillisen kasvun kehityskulut eivät käynnisty tai pysy käynnissä. Opettajankoulutuksessa on siis syytä tiedostaa tunteiden merkitys syvällisessä oppimisessa. Opettajaksi opiskelevaa tulee ohjata tunnistamaan tunteensa ja tiedostamaan niiden syyt. Tunteiden tunnistaminen ja huomioiminen opettajan ammatillisessa kehittämisessä mahdollistaa pysyvän henkilökohtaisen kasvun ja muutokset toiminnassa.

Palomäeltä (2009), Pesoselta (2011), Aarto-Pesoselta (2013) ja Klemolalta (2009) kokoamani näkemykset asioista, joita he pitävät tärkeinä liikunnanopet-

tajankoulutuksessa, eivät ole mitenkään erikoisia tai uusia, mutta ne ovat merkityksellisiä sen vuoksi, että ne on tehty suomalaisen liikunnanopettajakoulutuksen näkökulmasta. Näkemyksissä huomioituu liikunta omanlaisena oppiaineenaan taustanaan suomalainen liikuntakulttuuri sekä teoreettinen käsityksemme hyvästä opettajakoulutuksesta. Kun näiden tutkijoiden ajatukset yhdistää, voi suomalaisen liikuntaa opettavan opettajan koulutuksen peruslähtökohtina voi pitää ainakin seuraavia asioita:

- Koulutuksen lähtökohtana on opiskelijan oma aktiivisuus, kokemusmaailma ja tunteet. Opiskelijaa ohjataan tunnistamaan itsensä liikuntakulttuurisena toimijana, opettajana ja ihmisenä.
- Opiskelijaa ohjataan ottamaan vastuu omasta oppimisestaan.
- Opiskelussa yhdistetään teoreettisia ja käytännön opintoja ja toimintaan yhteistyössä työelämän (koulujen) kanssa.
- Opiskelu on yhteisöllistä ja keskustelevaa.

Lisäksi koulutuksen tulee olla tutkimukseen perustuvaa ja tutkivaan ja reflektiiviseen opettajuuteen ohjaavaa. Koulutuksen tutkimusperustaisuus antaa tuleville opettajille avaimia kohdata muuttuva opetus-oppimisympäristö ja kiihdyvällä vauhdilla muutoksessa oleva liikuntakulttuuri (Heikinaro-Johansson & O' Sullivan 2014; Armour 2015).

Monet liikunnanopettajakoulutukseen sisältyvät osaamistarpeet ovat yhteisiä kaikille opettajille. Tämän vuoksi pidän mahdollisena, että erityisesti luokanopettajaopiskelijat, jotka suorittavat liikunnan sivuaineopinnot, voivat kehittyä osaaviksi liikuntaa opettaviksi opettajiksi ja lasten liikuntakasvatuksen asiantuntijoiksi. Tämä edellyttää kuitenkin sitä, että luokanopettajakoulutus antaa kasvatustieteellisten opintojensa osalta hyvät valmiudet opettajuuden yleisiin osaamistarpeisiin ja että liikunnan opinnoissa nuo osaamistarpeet aktiivoidaan liikunnanoppiaineen näkökulmasta.

Kansainvälisessä kirjallisuudessa liikunnanopettajan osaamistarpeet ja laadukkaan liikunnanopetuksen kriteerit on kuvattu hyvin samantapaisesti kuin suomalaisessakin kirjallisuudessa (Behets & Vergauwen 2006; Dowling 2006; Curtner-Smith ym. 2008; Garrett & Wrench 2008; AIESEP 2014; Mordal-Mohen & Green 2014). Näyttää siltä, että liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteet ja liikunnanopettajalle asetetut osaamistarpeet ovat laajasti hyväksytyjä. Sen sijaan tutkijat käyvät keskustelua liikuntaa opettavien opettajien koulutuksen sisällöistä ja menetelmistä ja pohtivat, miten liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehitytään (Stran & Curtner-Smith 2009; Cloes & Mouton 2012; Garbett & Ovens 2012; Lorente & Kirk 2013; Heikinaro-Johansson & O' Sullivan 2014; Legge & Smith 2014). Seuraavaksi tarkastelen tätä keskustelua ja aloitan kuvaamalla opettajan ammatillista kehittymistä selittäviä teorioita.

## 6.4 Opettajan ammatillista kehittymistä selittävät mallit

Opettajaksi kehittymistä tai kasvamista pidetään osittain yksilöllisenä, persoonallisena ja ainutlaatuisena, mutta myös voimakkaasti riippuvaisena siitä toimintayhteisöstä ja kontekstista, jossa kehittyminen tapahtuu (Heikkinen 2007, 97; Hökkä & Eteläpelto 2013). Prosessi on monimutkainen ja siksi tutkimuksellisesti kiinnostava. Opettajuuden kehittymistä onkin tutkittu paljon (Palomäki 2009, 34, 98–103) ja esimerkiksi viime vuosina pelkästään luokan- ja peruskoulun aineenopettajien ammatilliseen kehittymiseen liittyviä väitöskirjoja on valmistunut yli kymmenen (Blomberg 2008; Klemola 2009; Nyman 2009; Palomäki 2009; Komulainen 2010; Leivo 2010; Pesonen 2011; Ruohotie-Lyhty 2011; Stenberg 2011; Vartiainen 2011; Airosmaa 2012; Huhtinen-Hildèn 2012; Luohela 2012; Rytivaara 2012, Aarto-Pesola 2013).

Aiheen kiinnostavuus kertoo myös opettajan ammatin tärkeästä roolista yhteiskunnan ylläpitämisessä ja kehittämisessä. Tieto-, osaamis- ja asiantuntijayhteiskunnassa lapsille ja nuorille halutaan tarjota mahdollisimman laadukasta koulutusta ja siksi janoetaan tietoa siitä, miten hyväksi ja osaavaksi opettajaksi kehitytään. Aiheen tutkimuksellinen kiinnostavuus juontuu myös aiheen moni-ilmeisyydestä. Yhden tutkimuksen tai tutkimusprojektin avulla ilmiöstä voidaan nähdä vain rajattu osa-alue. Tutkimukseni siis liittyy opettajuuden tutkimuksen moninaiseen ketjuun ja täydentää sitä aiemmin tutkimattomalla palallaan.

Vahvimmin tutkijoita näyttää kiinnostaneen selvittää sitä, miten opettajaksi opiskelevat kehittyvät opettajankoulutuksen aikana, mutta myös opettajan ammattitaidon syvenemistä läpi opettajan työuran on tutkittu. Yhteistä opettajuuden kehittymistä selvittäneille tutkimuksille on vahva halu osallistua opettajankoulutuksen kehittämiseen. Samalla tutkimukset antavat suuntaa koko koulujärjestelmän uudistamiseen. Tutkimuksissa huokuu halu kertoa siitä, millaista on hyvä opettajuus tulevaisuuden koulussa.

Hyvän opettajuuden salaisuutta tutkimuksissa on etsitty kartoittamalla opettajan ammatillista kehittymistä erilaisten mallien, teorioiden ja käsitteiden avulla (Heikkinen 2007, 91–98). Ammatillisen kehittymisen käsitteen lisäksi aihealueelle on vakiintunut käyttöön erilaisia lähikäsitteitä kuten kasvu, kypsyminen, muutos, oppiminen ja kehitysvaihe (Palomäki 2009, 18). Myös opettajaksi tuleminen käsitettä käytetään kuvaamaan opettajaksi kehittymisen kokonaisvaltaista luonnetta (Heikkinen 2007, 97). Käytetyt käsitteet eivät ole keskenään täysin synonyymisiä, vaan niissä on merkityseroja riippuen siitä, mistä teoreettisesta näkökulmasta opettajaksi kehittymistä tarkastellaan (Heikkinen 2007, 97). Toisaalta käsitteiden erillään pitäminenkin voi olla vaikeaa ja keino-tekoista ja siksi niiden rinnakkainen käyttö on tavallista ja usein myös perusteltua. Erityisesti opettajan kasvun ja kehittymisen prosessit voidaan ymmärtää yhteen kietoutuneiksi ja toisiaan täydentäviksi ilmiöiksi, ja ne kuvaavat opettajaksi kehittymisen eri puolia. Näitä puolia on valaissut esimerkiksi Komulainen (2010, 45–48). Hän viittaa kasvun käsitteellä elämäkokemusten myötä tapah-

tuvaan ihmisenä kasvuun, joka heijastuu myönteisesti opettajuuteen. Ammatillinen kehittyminen on sen sijaan opettajan työhön liittyvien erityisten tietojen ja taitojen kehittymistä (Komulainen 2010, 48).

Opettajan ammatillista kehittymistä selittäville teoreettisille malleille on usein yhteistä, että niissä kuvataan opettajan opetustilanteeseen liittyvän havainnoinnin ja reflektoinnin laajuutta, suuntautumista ja syvyyttä opettajan opiskelu- ja työuran eri vaiheissa. Mallien mukaan opettajuuden kehittyessä opettajan havainnointi ja keskittyminen siirtyvät vähitellen oman toiminnan tarkkailemisesta kohti oppilaiden oppimisen havainnoimista ja huomioimista. Lisäksi opettaja oppii huomioimaan opetuksensa moraalisia ja eettisiä ulottuvuuksia. Tämä on tyypillistä erityisesti niin kutsutuille vaiheteorioille, joihin lukeutuu myös Siedentopin (1991, 11–12) kehittämä liikunnanopettajaopiskelijoiden opetustaitojen kehittymistä kuvaava malli. Siedentopin viisivaiheisen mallin mukaan useilla opettajaksi opiskelevilla on aluksi epävarmuutta asettua opettajan auktoriteettiasemaan ja keskittyminen opetustilanteessa suuntautuu omaan puheikäyttämiseen ja esiintymiseen opetusryhmän edessä. Toisessa vaiheessa opiskelija on kiinnostunut oppimaan erilaisia opetusmenetelmiä ja harjoittaa käytännönopetustaitojaan. Kolmannessa vaiheessa perusopetustaidot alkavat varmistua ja opiskelija voi kiinnittää samanaikaisesti huomiota muihin opetustilanteeseen vaikuttaviin asioihin. Neljännessä vaiheessa kehittyy opiskelijan taito soveltaa oppimiaan opetusmenetelmiä, ja lopulta hän pystyy jo havainnoimaan sitä, miten oppilaat reagoivat hänen opetukseensa. Viidennessä vaiheessa opettajaopiskelija oppii myös aistimaan luokan ilmapiirin, ennakoimaan luokan tapahtumia ja opettamaan joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla.

Myös Hubermanin (1995) ja Picklen (1985) opettajan ammatillisen kehittymisen mallit ovat saaneet tutkimuksellista huomiota ja niitä on sovellettu myös suomalaisessa tutkimuksessa. Huberman (1995; ks. myös Nyman 2009) on mallintanut opettajuuden kehittymistä opettajan työuran aikana. Hänen mukaansa opettajan ammatin oppiminen vaatii 4–6 vuoden pituisen työkokemuksen. Picklen (1985; ks. myös Komulainen 2010) opettajan ammatillisen kehittymisen mallissa opettajan kehittymistä kuvataan vaiheiden sijaan dimensionaalisesti eri osa-alueilla tapahtuvana. Mallissa opettajan ammatillinen kehittyminen nähdään kokonaisvaltaisena kasvu- ja kehitymisprosessina, jossa kehittyminen merkitsee ensinnäkin opettamiseen liittyvien tietojen ja -taitojen oppimista, toiseksi opetus-oppimistilanteeseen liittyvien ajattelun taitojen laajenemista ja syvenemistä sekä kolmanneksi opettajapersoonallisuuden kehittymistä (Pickle 1985.) Opettajan asiantuntijuuden kehittämisessä nämä osa-alueet ovat monimuotoisessa vuorovaikutuksessa keskenään. Kehittymistä tapahtuu eri alueilla, ja eroja voi olla yksilöiden välillä prosessin nopeudessa ja laadussa. Picklen (1985) mallin vahvuus opettajankoulutuksen kontekstissa on se, että mallin avulla sekä opiskelijat itse että heitä ohjaavat opettajat voivat hahmottaa ammatillisen kehittymisen kokonaisuutta ja tunnistaa eri osa-alueiden kehittämistarpeita. Malli huomii sen, että eri osa-alueet voivat kehittyä sekä yhtä aikaa että erikseen ja että jokin osa-alueen kehittyminen voi jäädä hyvin vähäi-



seksi. Malli muistuttaa paljon opettajan ammatillisen kehittymisen mallia, jonka Väisänen (2005) on luonut opetusharjoittelun ohjausta koskeneiden tutkimustensa pohjalta. (Kari ym. 2013).

Opettajuuden tutkimus on seurannut kasvatustieteen yleisiä tutkimuslinjauksia muun muassa siinä, miten tutkimuksessa painottuu yksilön ja yhteisön osuus opettajaksi kehittymisen tulokinnassa. Opettajan ammatillisen kehittymisen tutkimuksessa on edetty mekanistisista ja yksilöön keskittyivistä vaiheteorioista kehittymisen kuvaamiseen moniulotteisena ilmiönä. Opettajat on alettu nähdä aktiivisina oppijoina ja yksilöllisinä valintojen tekijöinä ja samalla alettu ymmärtää yhä vahvemmin opettajaksi kehittymisen sosiaalista luonnetta ja kulttuurisidonnaisuutta. Nykyisin opettajaksi kehittämisessä pidetään tärkeänä kulttuuristen arvojen, normien ja piiloistenkin olettamuksien tiedostamista ja opettajan reflektiivisyyttä suhteessa omaan ajatteluunsa ja toimintaansa. Ympäristön merkitystä opettajaksi oppimisessa painottavat erityisesti opettajuuden sosialisaatiotutkimukset. (Komulainen 2010, 45–46.)

Sosiokonstruktivistiset tutkimukset tarkastelevat opettajuuden kehittymistä opettajan oman aktiivisen konstruoinnin ja sosiaalisen ympäristön vuorovaikutuksessa. (Niemi 1995, 5; Heikkinen 2007, 91–92.) Opettajuuden kehittymisen tutkimukseen on 1990-luvulta lähtien vaikuttanut myös kriittinen teoria, jonka mukaan opettajuus täytyy ymmärtää yhteiskunnallisena muutosvoimana sekä myönteisessä että kielteisessä mielessä. Kriittinen teoria kannustaa opettajia kyseenalaistamaan vallitsevia käytänteitä ja etsimään vaihtoehtoisia tapoja toimia opettajana. Lisäksi opettajana kehittymistä on alettu tutkia narratiivisen tutkimuksen menetelmin. Narratiivisen tutkimusotteen lävitse opettajuuteen kasvaminen näyttää yksilöllisenä kehityskulkuna ja identiteetin muutoksena kiinnittyen yksilön elämäntarina.

Opettajan ammatillista kehittymistä kuvaavista teorialleista on vaikea rakentaa kattavaa synteisiä (Heikkinen 2007, 98). Opettajaksi kehittyminen on monimutkainen, pitkäkestoinen ja kokonaisvaltainen kasvu-, oppimis- ja sosiaalistumistapahtuma, jonka täydellinen mallintaminen tai teoretisoiminen tyhjentävästi ja aukottomasti on haastavaa. Opettajan ammatillisen kehittymisen tutkimukseen tarvitaan useita erilaisia näkökulmia ja lähestymistapoja ja Heikkisen (2007, 96–98) mukaan näyttää siltä, että tutkimuksessa ollaan etenevässä useamman näkökulman yhdistävään ja hyväksyvään holistiseen suuntaan. Myös Niikko (1998, 92–93) näkee opettajan kehittymistä kuvaavien teorialleiden laajentuneen kehityksellisistä vaiheteorioista kognitiiviseen, sosiaaliseen ja humanistiseen psykologiaan perustuvien oppimisteorioiden suuntaan sekä kulttuurin ja ympäristön tekijöiden huomioimiseen.

Miten opettajaksi kehittyminen ymmärretään ja minkälaisia teorialleja opettajankoulutuksessa sovelletaan, vaikuttaa tulevien opettajien kehittymiseen ja ammatissa toimimiseen (Niikko 1998, 92–93). Vaikutus on merkittävä, sillä ymmärrys siitä, miten opettajaksi tai opettajuudessa kehitytään, ohjaa koulutuksen toteuttamista rakenteelliselta tasolta yksittäisten opintojaksojen sisällölliin ja menetelmällisiin ratkaisuihin. Parhaimmillaan opettajankoulutuksessa hyödynnetään tietoisesti ja monipuolisesti eri opettajaksi kehittymisen malleja

ja tehdään myös opiskelijat tietoisiksi opettajan ammatillista kehittymistä selittävistä teorioista. Tällöin opiskelijat ymmärtävät ja voivat seurata omaa kehittymistään sekä voivat aktiivisesti ja tavoitteellisesti ohjata omaa opettajuuteen kasvamistaan.

## 6.5 Lawsonin malli liikunnanopettajuuden kehittymisestä

Liikunnanopettajaksi kehittymistä voidaan kuvata opettajan ammatillista kehittymistä selittävillä malleilla ja teorioilla, mutta sitä varten on kehitetty myös omia malleja, kuten edellä kuvaamani Siedentopin vaiheteoreettinen malli. Yksi tutkijoita 1980-luvun alkupuolelta asti kiinnostanut liikunnanopettajaksi kehittymistä selittävä teoreettinen näkökulma on liikunnanopettajan ammatillinen sosiaalistuminen (Curtner-Smith 2001, 81). Näkökulman vahvuus on, että se ottaa huomioon opettajaksi kehittymisen laaja-alaisuuden ja kulttuurisidonnaisuuden ja että opettajaksi oppiminen ei tapahdu pelkästään opettajankoulutuksessa. Näkökulman avulla on paikannettu sosiaalisia ympäristöjä, jossa opettajaksi opitaan ja selvitetty erilaisten sosiaalisten ympäristöjen merkitystä opettajuuteen kasvamisessa.

Liikunnanopettajan ammatillisen sosiaalistumisen tutkimuksissa on hyödynnetty runsaasti Lawsonin (1983a; 1983b) vuonna 1983 luomaa liikunnanopettajan ammatillisen sosiaalistumisen mallia, jossa ammatillinen kehittyminen määritellään ”kaikeksi sosiaalistumiseksi, joka saa ensinnäkin yksilön kiinnostumaan liikunnan opettamisesta ja myöhemmin suuntaa hänen havaintojaan ja tulkintojaan liikunnanopettamiseen liittyen ja ohjaa hänen toimiaan liikunnanopettajana” (Lawson 1986, 107). Lawsonin (1983 a; 1983b) mukaan liikunnanopettajaksi sosiaalistuminen tapahtuu pääosin kolmessa sosiaalisessa ympäristössä. Ensin yksilö sosiaalistuu liikuntakulttuuriin lapsuuden ja nuoruuden aikana, mitä Lawson kutsuu akkulturaatioksi (acculturation). Akkulturaatiolla Lawson (1983 a; 1983b) tarkoittaa tulevan opettajan sosiaalistumista liikuntakulttuuriin omissa liikunta- ja urheiluharrastuksissaan ja koululiikunnassa ennen opettajankoulutuksen alkamista. Sitten on vuorossa ammatillinen sosiaalistuminen, jota tapahtuu varsinaisen opettajankoulutuksen aikana ja on prosessi, jossa opettajaksi opiskeleva virallisesti hankkii liikunnan opettamistaan ohjaavat arvonsa, tietonsa ja taitonsa. Kolmanneksi opettajankoulutuksesta valmistumisen jälkeen nuori opettaja sosiaalistuu opettajan työhön koulun työyhteisössä. Nämä kolme ympäristöä vaikuttavat vahvimmin liikuntaa opettavan opettajan näkemykseen oppiaineestaan ja sen opettamisesta.

Ammatillisen sosiaalistumisen näkökulmasta opettajankoulutus on siis vain osa sitä oppimisprosessia, jossa liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehityttään (Lawson 1983a; 1983b; 1986; Zeichner & Core 1990; Doolittle, Dodds & Placcek 1993; Schaefer & Clandinin 2011; McMahan & Huntly 2013). Liikunnanopettajaksi kehittymistä koskevissa tutkimuksissa on huomattu, että opettajankoulutuksen vaikutus tulevan opettajan liikunnanopettamiseen liittyviin tietoihin, taitoihin ja asenteisiin voi olla vähäistä. Monissa tutkimuksissa (Curtner-Smith

2001; Doolittle ym. 1993; Graber 1996; Penttinen 2003; Everhart & Everhart 2010) on viitattu siihen, että ennen opettajankoulutusta tapahtuvalla liikuntakulttuuriin sosiaalistumisella on pitkäaikainen ja vahva vaikutus yksilön näkemykseen hyvästä liikunnanopettamisesta. Kysymys on mallioppimisesta, jossa tuleva liikunnanopettaja lapsuuden ja nuoruuden aikana muodostaa omien koululiikunta- ja urheiluharrastuskokemustensa lävitse kuvan siitä, mitä on olla liikunnanopettaja, ja tätä kuvaa on vaikeaa muuttaa opettajankoulutuksen aikana (Curtner-Smith 2001; Curtner-Smith ym. 2008; Pesonen 2011, 39). Opettajankoulutukselle lisää haasteita myös se, että työelämään siirtyessään vastavalmistunut opettaja voi aktiivisesti tai huomaamattaan unohtaa oppimansa. Työelämän paine voi olla nuorelle opettajalle niin kova, että opettajankoulutuksen aikana opitut ja mahdollisesti koulussa vallitsevasta kulttuurista poikkeavat liikunta-pedagogiset käytännöt ja näkemykset pyyhkiytyvät pois aloittelevan opettajan opettajuudesta (Lawson 2008, 30; Curtner-Smith ym. 2008).

## **6.6 Henkilökohtaista ja kriittistä näkökulmaa liikunnanopettajaksi kehittymiseen**

Aiemmissa liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehittymistä koskevissa tutkimuksissa on esitetty syitä siihen, miksi opettajankoulutus ei aina pysty vaikuttamaan myönteisellä tai pysyvällä tavalla tulevan liikunnanopettajan opettajuuteen. Liikunnanopettajien koulutusta on moitittu esimerkiksi siitä, että se ei riittävästi haasta opiskelijoita pohtimaan omia arvojaan, asenteitaan ja opittuja toimintatapojaan (Curtner-Smith & Sofo 2004; Garret & Wrench 2008; Pesonen 2011, 21; Timken & van der Mars 2009). Dowlingin (2006) mukaan opettajankouluttajien tulisi kiinnittää huomiota enemmän siihen, miten he ohjaavat opiskelijoita etsimään tietoa. Kouluttajat voivat kannustaa opiskelijoita vastaamaan kysymyksiin, jotka alkavat kysymyssanoilla mitä ja miten, kun heidän pitäisi saada opiskelijat pohtimaan sitä, miksi jokin asia on niin kuin se on. Monet opettajankoulutuksen tutkijat kuitenkin toteavat, että olennaisinta koulutuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa on opiskelijan oma aktiivisuus ja halu kehittyä (Palomäki 2009, 75; Pesonen 2011, 144–145; Vartiainen 2011, 180; Heikinaro-Johansson & O’Sullivan 2014). Kysymys onkin siitä, millainen opettajankoulutus tarjoaa opiskelijalle tilanteita, joissa hän voi kohdata oman keskeneräisyytensä, tunnistaa ammatillisen kehittymisen tarpeitaan ja motivoitua itsensä kehittämiseen (MacPhail 2011, 438). Liikuntaan kohdentaen kysymys kuuluu: milaista on hyvä liikuntaa opettavien opettajien koulutus?

Tähän kysymykseen vastasin osittain jo edellä, kun kokosin suomalaisten tutkijoiden ja opettajankouluttajien näkemyksiä hyvästä liikunnanopettajankoulutuksesta ja kerroin koulutuksen tavoitteista ja toteuttamisperiaatteista. Tässä kohtaa täydennän vastausta lukemalla kansainvälisiä tutkimuksia, joissa otetaan kantaa liikunnanopettajankoulutuksen menetelmiin. Tutkimuksissa raportoidaan siitä, millä tavoin liikuntaa opettavien opettajien koulutuksen laatua

ja vaikuttavuutta on kehitetty. Vahvimpina teemoina tutkimuksissa näyttäytyy opiskelijan oman liikuntahistorian merkitys opettajaksi kehittymisessä ja kriittisen pedagogiikan näkökulmien huomioiminen opetuksessa.

### 6.6.1 Henkilökohtainen liikuntahistoria opettajuuden lähtökohtana

Henkilökohtaisen ruumiillisuuden, liikuntahistorian tai -elämäkerran vaikutusta liikunnanopettajuuden kehittymiseen on tutkittu sekä liikunnan aineenopettajaksi opiskelevien että luokanopettajaksi opiskelevien osalta. Tutkimuksiin perehtyessä huomaa, että nämä kaksi eri tutkimuskohdejoukkoa ovat tuottaneet erilaisia painotuksia opiskelijan oman liikuntataustan merkityksestä opettajaksi kehittymisessä. Liikunnanaineenopettajaksi kehittymistä koskevissa tutkimuksissa on hyödynnetty paljon Lawsonin (1983a; 1983b) ammatillisen sosiaalustumisen mallia. Mallin hypoteettisena lähtökohtana on, että voimakkaasti kilpaurheilutaustaisilla ja erityisesti miehillä opetus- ja kasvatustieteiden keskeisenä vaikuttajana ovat opiskeluaikaa edeltävät omat valmennus- ja urheilukokemukset ja nämä kokemukset ylittävät opiskeluun liittyvän koulutusvaikutuksen. Erityisesti pitkään, tiiviisti ja korkealla tasolla kilpaurheilulla oma urheiluharrastus voi toimia voimakkaana liikunnan opettamista ohjaavana tekijänä (Curtner-Smith 2001; Penttinen 2003; Curtner-Smith ym. 2008; Kari 2011). Tutkimuksissa on todettu, että kilpaurheilutaustaiset liikunnanopettajaopiskelijat voivat pitää itseään jo koulutukseen tullessaan valmiina liikunnanopettajina ja opettajuutensa mallin he ammentavat omista urheiluharrastuksistaan. Urheiluvilla opiskelijoilla kokemukset liikunnasta ovat useimmiten myönteisiä ja he ovat itse taitavia liikkujia. Näin myös suhtautuminen liikunnan opettamiseen on mutkatonta ja näkökulma liikunnan opettamiseen ja sen käytäntöihin on suoraviivaisen myönteinen. (Curtner-Smith & Sofo 2004; Garret 2006, 340; Curtner-Smith ym. 2008; Garrett & Wrench 2008.) Pesonen (2011, 84) näkee tilanteen koululiikunnan kannalta haasteellisena, sillä taitavan liikkujan kokemukset ja näkemykset hyvästä ja onnistuneesta liikuntatunnista ja liikunnan opettamisesta ovat luonnollisesti hyvin erilaiset kuin heikosti liikunnassa pärjänneen luokkatoverin. Kun taitavasta liikkujasta tulee liikunnanopettaja, hänen voi olla vaikea samaistua heikon koululiikkujan kokemuksiin ja ohjata ja opettaa häntä parhaalla mahdollisella tavalla.

Päinvastoin kuin liikunnanopettajakoulutuksen kohdalla luokanopettajakoulutusta koskevissa tutkimuksissa on todettu, että opiskelijan oma liikuntaharrastuneisuus vaikuttaa myönteisesti opiskelijan liikunnanopettajuuden kehittymiseen. Luokanopettajakoulutusta koskevissa tutkimuksissa on oltu huolestuneita siitä, miten liikuntaa vain vähän harrastaneet tai kielteisiä liikuntakokemuksia omaavat opiskelijat saadaan innostumaan liikunnan opettamisesta. Luokanopettajaopiskelijoiden osalta tutkimuksissa on selvitetty henkilökohtaisten liikuntakokemusten ja oman fyysisen aktiivisuuden yhteyttä halukkuuteen, asenteisiin ja koettuun pätevyYTEEN opettaa liikuntaa ja aiheesta on julkaistu useita tutkimuksia 2000-luvulla (Webster 2011). Esimerkiksi Faulknerin, Reevesin ja Chedzoy (2004) tutkimuksessa luokanopettajaopiskelijoiden itsensä raportoima fyysisen aktiivisuuden määrä ennusti suhtautumista liikunnanopettami-

seen niin, että liikunnallisesti aktiivisemmat olivat halukkaampia opettamaan lapsille liikuntaa. Morgan ja Bourke (2008) totesivat puolestaan, että luokanopettajaopiskelijoiden henkilökohtaiset koululiikuntakokemukset olivat yhteydessä luottamukseen opettaa liikuntaa. Opiskelijat, joiden koululiikuntakokemukset olivat kielteisiä, olivat vähemmän luottavaisia kykyihinsä opettaa liikuntaa kuin opiskelijat, joilla oli myönteisiä koululiikuntakokemuksia. Morgan, Bourke ja Thompson (2001) huomasivat, että henkilökohtaiset koululiikuntakokemukset ja urheiluharrastuksiin osallistuminen olivat yhteydessä luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettamiseen liittyviin asenteisiin. Urheiluharrastukset ja myönteiset koululiikuntakokemukset saivat opiskelijat suhtautumaan myönteisesti koulun liikunnanopetukseen. Webster (2011) puolestaan raportoi tutkimuksensa perusteella, että urheilutaustaiset luokanopettajaopiskelijat tunsivat itsensä kyvykkäämmäksi koulun laaja-alaisina liikuntakasvatuksen toteuttajina verrattuna opiskelijoihin, joilla ei ole urheilutaustaa. Lisäksi myönteiset liikuntakokemukset ja koettu fyysinen pätevyys olivat yhteydessä myönteisiin asenteisiin koulun liikuntakasvatuksesta. Laaja-alaisella liikuntakasvatuksella Webster (2011) tarkoitti, kaikkia toimia, jolla opettaja pyrkii lisäämään lasten fyysistä aktiivisuutta koulupäivän aikana. Mitchell, Doolittle ja Swager (2005) haluavat muistuttaa opettajankouluttajia siitä, että urheiluharrastuneisuus on vain yksi opettajuuteen vaikuttava opiskelijan henkilöhistoriaan liittyvä asia. Esimerkiksi opettajaksi opiskelevan ikä, etninen tausta tai sukupuoli voivat heijastua liikunnanopettajuuteen harrastustaustaa enemmän.

Yhteistä edellä esitetyissä liikunnanaineenopettajia ja luokanopettajia koskevissa tutkimuksissa on, että kaikissa korostetaan opiskelijan oman liikunnallisen elämänsä merkitystä liikunnanopettajuuden kehittymisessä. Opettajankoulutuksen aloittavilla opiskelijoilla on jokaisella omanlaisensa liikuntahistoria ja suhde liikuntaan. Suhde on syntynyt kosketuksista liikuntakulttuuriin lapsuudessa, liikunta- ja urheiluharrastuksissa ja koululiikunnassa. Vaikka suhde pohjautuu henkilökohtaisiin kokemuksiin, se sisältää paljon kulttuurista tietoa liikunnasta ja urheilusta, kuten esimerkiksi millainen ja kenen liikkuminen on arvostettua tai missä ja miten on sopivaa liikkua.

Opettajaopiskelijoiden persoonallinen elämänsä historia on siis merkittävä opettajaksi oppimiseen liittyvän tiedon ja tietämisen lähtökohta, jonka perustalta on mahdollista kasvaa ja kehittyä opettajana (Sparkes 1999; McMahon & Huntly 2013). Tutkijat (Kagan 1992; Curtner-Smith & Sofu 2004; McMahon & Huntly 2013) painottavat, että opettajankoulutuksen tehtävänä on ohjata opiskelijoita tarkastelemaan suhdettaan liikuntaan ja omaa liikuntaelämäkertansa. Tämä on tärkeää siksi, että suhde liikuntakulttuuriin ja omat liikunta- ja ruumiillisuuskokemukset toimivat ikään kuin linsseinä, joiden läpi opiskelija tulkitsee opettajankoulutuksen oppisisältöjä ja toimii opettaessaan. Omat kokemukset voivat estää korkeatasoisen ja analyyttisen oppimisen ja opettajuuden kehittämisen. Sen sijaan omien kokemusten kriittisen analysoinnin kautta opiskelija voi oppia ymmärtämään erilaisia oppijoita ja toimimaan opetuksessaan tasa-arvoa edistävästi. Liikuntahistorian ja siihen liittyvien uskomusten ja näkemysten kyseenalaistaminen voi johtaa laajempaan ymmärrykseen liikunnasta

oppiaineena ja antaa kriittisyyttä liikuntaan sisältyviin ja itsestään selvinä pidettyihin, mutta toisinaan epäoikeudenmukaisuutta aiheuttaviin käytänteisiin. Itsensä tiedostaminen voi herättää halun toimia opettajana uudella, entistä paremmalla tavalla.

### 6.6.2 Kriittinen pedagogiikka liikuntakasvatuksessa

Henkilökohtainen liikuntahistoria ja sen tutkiminen ja näkyväksi tekeminen opettajuuden ytimenä on keskeinen idea myös kriittiseen pedagogiikkaan nojauksissa tutkimuksissa. Kriittisen pedagogiikan lähtökohta on, että kasvatuksen teoria ja käytäntö eivät ole neutraaleja suhteessaan yhteiskuntaan. Kasvatus on aina tiettyistä olosuhteista nousevaa ja tiettyihin päämääriin pyrkivää toimintaa. Toisin sanoen sitoutumattomuus on kriittisen pedagogiikan näkökulmasta mahdotonta. Olemme aina sidottuna kiinni kokemusmaailmaamme, jonka lävitse uudet tilanteet koemme ja niissä toimimme. Kriittinen pedagogiikka piirtää esiin maailmaamme tavoitellen tietoa siitä, millaisessa maailmassa elämme ja millaista maailmaa olemme omalla toiminnallamme luomassa. (Lanas, Niinistö & Suoranta 2008.)

Kriittinen pedagogiikka haluaa tuoda esiin myös sen, että kaikkien ihmisten kokemus ja tieto eivät ole yhteiskunnassamme samanarvoisessa asemassa. Tieto, valta, olemassa oleva sosiaalinen järjestys ja koulutus ovat sidoksissa toisiinsa vahvistaen valtakulttuuria ja ohittaen tai hiljentäen marginaalissa olevien tiedon ja kokemuksen. Tämän sidoksen purkaminen ja tasa-arvon edistäminen on yksi koulun ja koulutuksen tärkeistä tehtävistä. Kriittisen pedagogiikan ydinkysymyksiä ovatkin kysymykset, ketä, mihin ja miten kasvatetaan ja kuka kasvatuksesta hyötyy. (Tomperi, Vuorikoski & Kiilakoski 2005.)

Kriittinen pedagogiikka kannustaa opettajaa ottamaan selvää kaikista opetuksen sisältöihin, menetelmiin ja tavoitteisiin vaikuttavista usein itsestään selvinä pidetyistä sosiaalisista ja kulttuurisista järjestyksistä. Opettajan tulee pohdita, millainen tietäminen ja osaaminen ovat arvokasta hänen opetuksessaan, ketkä opetusryhmästä nauttivat huomiosta ja saavat arvostusta osakseen ja ketkä saavat äänensä kuuluviin. Kaikkein tärkeintä on, että opettaja on tunnistaa itsensä ja omat lähtökohtansa. (Garrett & Wrench 2008.) Itsensä tunnistaminen inhimillistää opettajan, purkaa hänen ympäriltään kaikkitietävyyden rakennelman ja tätä kautta tarjoaa opettajalle mahdollisuuden itsensä kasvattamisen ja kehittämiseen opettajana ja ihmisenä.

Kriittinen pedagogiikka pitää sisällään monia erilaisia käsitteellisiä lähestymistapoja ja teoreettisia näkökulmia, joita yhdistää kriittinen tiedonintressi ja toivon perspektiivistä kumpuava muutoksen mahdollisuuden etsintä (Garret 2006; Aittola, Eskola & Suoranta 2007). Kriittisen pedagogiikan katsotaan pohjaavan monissa maissa 1960-luvulla alkaneeseen yhteiskuntakritiikkiin, tiedon sosiologiaan ja koulutussosiologiaan. Varsinaisesti kriittinen pedagogiikka on saanut tunnustettavan muotonsa 1980-luvun alkupuolella. Yhdysvalloissa termi ”kriittinen pedagogiikka” käytti ensimmäisenä Henry A. Giroux vuonna 1983. (Tomperi ym. 2005).

Suomalaiseen kasvatustieteelliseen tutkimukseen kriittinen pedagogiikka on rantautunut laajemmin vasta 2000-luvun vaihteen tienoilla ja laineet lipuivat lähinnä Yhdysvalloista (Aittola ym 2007; Suoranta & Moisio 2009, 9). Liikuntapedagogiikan ja liikunnanopettajakoulutuksen alueella kriittinen pedagogiikka on saanut kansainvälisesti tutkimuksellista huomiota 1980-luvun loppupuolelta alkaen (Tinning 2002). Näkökulmaan sitoutuneet tutkijat tähdentävät, että liikunnanopettajakoulutukseen tarvitaan kriittistä pedagogiikkaa purkamaan liikunnanopetuksen elitistisiä, taitokeskeisiä ja sukupuolitettuja käytäntöjä, jotka johtavat erilaisten liikkujien epätasa-arvoisiin mahdollisuuksiin osallistua toimintaan ja saada siitä myönteisiä kokemuksia (Tinning 2002; Garrett 2006). Lisäksi on tarpeellista tutkia liikuntapedagogisen tiedon rakentumisen ehtoja ja tarkastella liikuntapedagogiikan ideologisia, kulttuurisia ja valtaan liittyviä lähtökohtia (Tinning 2002).

Suomessa varsinaista kriittiseen pedagogiikkaan nojaavaa liikuntapedagogista tutkimusta ei ole tehty, mutta esimerkiksi Kujala (2011) ja Pesonen (2011) ovat esittäneet kriittiseen pedagogiikkaan viittaavia näkemyksiään. Vahvimmin suomalaisista liikuntapedagogeista kriittiseen pedagogiikkaan lienee perehtynyt emeritusprofessori Martti Silvennoinen. Silvennoinen (1996, 1997, 2001; Silvennoinen & Laine 2007) on käyttänyt kriittisen pedagogiikan ajatuksia lähtökohtana niin omissa tutkimuksissaan kuin opetustyössään Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella.

Kriittinen pedagogiikka ei ole yksittäinen opetusmenetelmä vaan se on näkökulma, jossa opettaja haastaa itsensä kohtaamaan omat uskomuksensa, tietonsa ja itsestään selvänä pidetyt opetuksen käytännöt. Kun opettavana aineena on liikunta, opettajaopiskelijan tai -kouluttajan ei ole välttämättä helppo suhtautua kriittisesti oppiaineiseen. Yhteiskunnassamme liikunta ja urheilu ovat kulttuurisesti arvostettuja asioita ja ne ovat voimakkaasti mediassa esillä ladattuna myönteisillä mielikuvilla. Menestyvät urheilijat ja itsensä liikunnalla kunnossa pitävät ja ainakin ulkoisesti hyvinvoivat ihmiset saavat osakseen arvostusta. (Kari 2011.) Tässä kulttuurisessa tilanteessa opiskelijalta vaaditaan rohkeutta, jotta hän uskaltautuu tarkastelemaan liikuntaa kriittisesti. Haasteena on myös tutkimuksilla todennettu asia, että sekä opettajankouluttajat että opiskelijat suuntaavat opettajankoulutuksessa usein huomionsa opetuksen tekniseen puoleen ja opetettavan aineen asiasisältöihin. Nämä asiat ovat helposti opetuksessa nähtävillä, niitä voidaan jossain määrin jopa mitata ja niiden käsittelemisessä voidaan pysyä tasolla, joka ei kosketa ketään henkilökohtaisesti. (Curtner-Smith & Sofu 2004; Garret & Wrench 2008; Capel, Hayes, Katene & Velija 2009; Komulainen 2010; Kari ym. 2013.)

Monet tutkijat (Curtner-Smith 2001; Curtner-Smith ym. 2008; Capel ym. 2009) ovat etsineet opettajankoulutukseen erilaisia opetusmenetelmiä, joiden avulla opiskelijat saadaan tarkastelemaan liikunnanopettamista kriittisesti. Kun menetelmiä katsoo suomalaisen opettajankoulutuksen näkökulmasta, huomaa, että monet näistä menetelmistä ovat sekä luokanopettajakoulutuksessa että liikunnan aineenopettajakoulutuksessa arkipäivää. Esimerkiksi opetusharjoittelun merkitys opettajaksi kehittämisessä on Suomessa tiedostettu, sitä on tutkit-

tu ja kehitetty paljon ja se on oleellinen osa opettajankoulutusta (Palomäki 2009; Komulainen 2010). Myös tavoite teorian ja käytännön yhdistämisestä on tärkeä lähtökohta ja läpäisevä teema kaikilla opettajankoulutuksen eri alueilla (Heikinaro-Johansson & O'Sullivan 2014). Lisäksi opettajankoulutus on Suomessa pitkäkestoista, akateemista ja tutkivaan työtoteeseen ja tätä kautta myös kriittisyyteen kannustavaa.

Uutta kriittiseen pedagogiikkaa pohjaavaa näkökulmaa suomalaiseen liikuntaa opettavien opettajien koulutukseen antaa Timkenin ja Van der Marsin (2009) tutkimus, jossa tutkittiin sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä liikunnanopettajuuden kehittämisessä. He raportoivat tutkimuksessaan, että opiskelijat voivat oppia tarkastelemaan omia liikunnanopettamiseen liittyviä uskomuksiaan, arvojaan ja toimintaansa toisten ihmisten kokemuskertomusten kautta. Kuulemalla ja lukemalla erilaisten ihmisten kokemuksia liikunnasta opiskelijat heräävät ymmärtämään erilaisia oppijoita ja kehittyvät tätä kautta opettajina. Toisten ihmisten tarinat voivat toimia avonaisena ovena itselle aiemmin vieraisiin tapoihin kokea liikuntaa. Saman toteavat myös Garrett (2006) ja Garrett ja Wrench (2008). Heidän mukaansa tarinat vangitsevat jokapäiväisen elämän hienojakoisen aineksen ja rikkauden ja mahdollistavat pääsyn kokemustemme monimutkaisuuteen. Tarinat herättävät parhaimmillaan emotionaalisia vastineita lukijassa johtaen lukijan teoreettisen kirjatiedon taakse. Näin tarinoiden kautta käsitys liikunnanopettamisesta muuttuu eletyksi ja ruumiilliseksi kokemukseksi.

## 6.7 Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikunnanopinnot

Tässä alaluvussa kuvaan pääperiaatteet, joiden varaan Kajaanin opettajankoulutuksen liikunnanopetus perustui. Esittelen Kajaanin opettajankoulutusyksiköön syntyneen ja liikunnan opettaja/lehtoritiimin jakaman näkemyksen siitä, millaisilla opinnoilla luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettajuus parhaiten kehittyy. Luon tekstillä ikään kuin ilmapiirin, jonka sisään tai vaikutuksen alaisiksi opiskelijat opettajankoulutuksen aloitettuaan tulivat. Luonnollisesti tälle ilmapiirille altistui muita enemmän opiskelijat, jotka suorittivat määrällisesti paljon liikunnanopintoja eli liikunnan valinnaisia monialaisia opintoja (2–5 op) ja liikunnansivuaaineopinnot (25 op). Katson, että yksityiskohtainen opetussuunnitelman esitleminen tai eri opintojaksojen tavoitteiden, menetelmien ja sisältöjen kuvaaminen ei ole tässä kohtaa tarpeellista, sillä en ole tutkimassa yksittäisen opintojakson merkitystä opettajaksi opiskelussa, vaan opiskelijoiden kokemuksia koko opettajaksi opiskelun ajaltaan. Lisäksi jokainen haastattelemani opiskelijoista suoritti omanlaisensa tutkintokokonaisuuden, mikä vähentää yksittäisten opintojaksojen merkitystä tutkimuksessani. (Ks. myös Kari 2008; Kari ym. 2013; Kari & Pönkkö 2013.)



### 6.7.1 Liikunta koulutusyksikön painopisteenä

Liikunnan oppiaine oli Kajaanin opettajankoulutusyksikön painopistealue, mikä tarkoitti liikunnan vahvaa ja monin tavoin näkyvää asemaa opettajankoulutusyksikössä. Oppiaineen kehittäminen painopistealueeksi perustui tiiviiseen yhteistyöhön Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksen kanssa ja johdettiin muun muassa liikunnan aineopintojen (44 ov/60 op) aloittamiseen Kajaanissa vuonna 1994. Kajaanin opettajankoulutusyksikön valintakoetilaisuus sisälsi vapaaehtoisen liikunnanäytteen, josta kokelas saattoi saada lisäpisteitä. Kajaaniin valikoituikin paljon liikunnasta kiinnostuneita ja liikunnallisesti taitavia opiskelijoita. Liikuntapainotus vaikutti myös opiskelijoiden sukupuolijakaumaan, ja Kajaanissa opiskeli keskimääräistä enemmän miesopiskelijoita. Liikunta oli myös erittäin suosittu monialaisten opintojen vapaavalintainen oppiaine ja sivuaine (25 op). Kajaanissa aloitti vuosittain 30–40 liikuntaan erikoistuvaa luokanopettajaopiskelijaa, mikä oli suuri määrä suhteutettuna viimeisten vuosien noin 60 opiskelijan sisäänottoon.

Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikuntapainotteisuus näkyi liikuntaa opettavan henkilöstön määrässä ja koulutustasossa. Yksikössä työskenteli vuodesta 1995 lähtien vähintään yksi liikuntatieteiden tohtori ja avoimena oli myös liikunnan alan professori. Laitoksen oman opetushenkilöstön pysyvyyden ansiosta välttyttiin ulkopuoliselta ja helposti opintojen kokonaisuudesta irralleen jäävästä tuntiopetuksesta. Opetusta kehitettiin ja toteutettiin yhteistyössä normaalikoulun ja alueen perusopetuksen kanssa sekä Kajaanin ammattikorkeakoulun ja vapaa-ajan liikuntaa järjestävien tahojen kanssa. Opiskelijoille haluttiin antaa kokemus siitä, että koulu ei ole yhteiskunnasta erillinen saareke ja immuuni sen vaikutteille, vaan koulun täytyy kehittyäkseen avautua vuorovaikutukseen ympäröivän yhteisön kanssa.

Liikuntapainotus Kajaanin opettajankoulutusyksikössä tarkoitti myös sitä, että yksikössä toteutettiin yliopiston ulkopuolista rahoitusta hyödyntäen useita lasten liikuntaan liittyviä tutkimus- ja kehittämishankkeita. Hankkeista on valmistunut kolme väitöskirjaa (Sarlin 1995; Pönkkö 1999; Takala 2015). Myös opiskelijat osallistuivat kehittämishankkeisiin tehden niissä pro gradu -tutkielmiaan. Liikuntaan liittyvät aiheet olivatkin erittäin suosittuja opiskelijoiden tutkielmissa ja yksiköstä valmistui noin 200 liikuntaan liittyvää maisterin pro gradu -tutkielmaa.

### 6.7.2 Liikunnanopetuksen pedagogiset periaatteet

Kajaanissa ajateltiin, että hyväksi liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehitytään silloin, kun opiskelijat ovat aktiivisia, ottavat vastuun omasta oppimisestaan ja opiskelun lähtökohtana on opiskelijan oma kokemusmaailma. Opiskelijoita ohjattiin tunnistamaan itsensä liikuntakulttuurisina toimijoina, opettajina ja ihmisinä. Lisäksi tiedostettiin, että koulutuksen tulee olla teoreettisia ja käytännön harjoittelua yhdistävää, yhteisöllistä ja keskustelevaa sekä sisältää yhteistyötä työelämän (koulujen) kanssa. Myös opettajakoulutuksen tutkimusperustaisuus

oli tärkeä pedagoginen lähtökohta ja se tuotiin tietoisesti osaksi koulutuksen käytäntöjä.

Liikunnan opinnoissa painotettiin teoreettisen osaamisen tärkeyttä käytännön harjoittelun rinnalla. Opintojen sisällöt linjattiin niin, että noin puolet opinnoista olivat teoreettisia tai vahvasti pedagogisia opintoja. Linjauksen peruste oli, että opiskelijat tarvitsevat ennen kaikkea pedagogista osaamista, tietoa lapsista liikkujina sekä ymmärrystä liikunnasta kulttuurisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä, jotta he voivat toimia opettajina reflektiivisesti ja itseään kehittäen. Kajaanissa oli vahva ajatus siitä, että pelkästään opetettavan aineen oma osaaminen, kuten liikuntataitojen hallitseminen, ei takaa hyvää opetusta (Kari ym. 2013). Opiskelijoita ohjattiin huomaamaan, että opettaja tarvitsee teoriaan perustuvan näkemyksen, johon nojaten hän voi kehittää omaa aineenhallintaansa ja didaktista osaamistaan. Opinnoissa myös varmistettiin, että jokaisella Kajaanista valmistuvalla luokanopettajalla oli omakohtainen kokemus liikunnan opettamisesta.

Opinnoissa painotettiin liikunnan teoreettisten ja käytännön opintojen välistä vuoropuhelua. Opetusmenetelmissä suositettiin kokemuksellista oppimista ja saatujen kokemusten käsitteellistämistä teoreettisen tarkastelun avulla. Uskoimme siihen, että merkityksellisimmät oppimiskokemukset syntyvät silloin, kun uusi taito tai tieto kiinnittyy opiskelijan omaan kokemusmaailmaan – opittava asia saa emotionaalisen vasteen, koskettaa oppijaa ja omakohtaistuu (vrt. Silvennoinen & Laine 2007). Tärkeitä keinoja päästä kiinni kokemuksiin ja tunteisiin olivat erilaisten ja eri ympäristöissä tehtyjen käytännön opetus- ja ohjaustilanteiden lisäksi omaelämäkerrallinen reflektointi ja narratiivisuuden hyödyntäminen opetuksessa.

Opintokokonaisuuksia koostettaessa pohdittiin, mitä tutkimusperustainen opettajankoulutus tarkoittaa liikunnan oppiaineessa (Jyrhämä ym. 2008). Opetuksen tutkimusperustaisuutta vahvistettiin seuraamalla ja soveltamalla uutta tutkimustietoa opetukseen. Myös opiskelijoita ohjattiin itsenäiseen tiedon hankintaan sekä kriittiseen ja reflektiiviseen opiskeluotteeseen heti opintojen alkuvaiheesta lähtien. Tutkimusperustaisuus näkyi myös siten, että opinnot rakennettiin opettajien välisellä yhteissuunnittelulla kokonaisuudeksi, jossa opiskelijat tutkivat liikuntaan liittyviä ilmiöitä ensin omakohtaisesti omien kokemustensa lävitse, sitten koululiikunnan ja opetuksen kontekstissa ja lopulta laajemmalla yhteiskunnallisella perspektiivillä ja teoreettisesti syvällisemmin kandidaatin ja maisterin opinnäytetöissä. Opintojen aikana monet opiskelijat huomasivat, että koulun arjesta ja liikunnasta löytyy paljon mielenkiintoista tutkittavaa, johon tarttumalla voi kehittää itseään ja työtään tutkivan opettajuuden hengessä.

Kajaanissa huomioitiin kaikessa opetuksessa yhdessä oppimisen merkityksen uuden tiedon tuottamisessa ja erityisesti asenteellisessa oppimisessa. Opiskelijoiden ryhmäytymistä ja toisiinsa tutustumista pidettiin tärkeänä ja opiskelijat toimivat vaihtelevissa ryhmissä niin teoreettisissa kuin käytännönkin opinnoissa sekä ainedidaktisessa opetusharjoittelussa. Lisäksi monien opintojaksojen

keskeinen opetusmenetelmä oli teoreettisesti alustettu tai emotionaalisesti viritetty keskustelu, johon myös opiskelijat itse olivat ennakolta valmistautuneet. Opiskelijoiden ohjauksessa huomioitiin tietoisesti myös kriittisen pedagogiikan perusteet ja liikunnanoppiaineen ruumiillisuus. Liikunnanopettajuuden kehittymistä tuettiin kriittisen pedagogiikan ydinkysymyksiä hyödyntäen eli kysymyksillä, ketä, mihin ja miten kasvatetaan ja kuka kasvatuksesta hyötyy (Tomperi ym. 2005). Opiskelijoita kannustettiin ottamaan selvää, millaisia liikunnanopettajia he ovat ja miksi, millainen tietäminen ja osaaminen saavat arvostusta heidän opetuksessaan ja ketkä opetusryhmästä nauttivat huomiosta (Garrett & Wrench 2008). Opetukseen kiinnittyneet kriittisen pedagogiikan versoilla tuettiin opiskelijoiden eettistä kasvua, tasa-arvotietoisuutta ja kehittymistä kulttuurisesti sivistyneiksi opettajiksi. Tavoitteena oli, että opiskelijat motivoituvat puntaroimaan omia liikunnan opettamiseen liittyviä käsityksiään.

Kajaanin liikunnanopintojen tärkeänä tavoitteena oli myös saada opiskelijat ymmärtämään liikunnan kokemuksellinen ja ihmisen identiteettiä ruumiillisuuden kautta koskettava luonne. Tähän pyrittiin esimerkiksi opiskelijoiden omien liikuntakokemusten jakamisella ja niistä keskustelemalla. Kokemuksista keskustellen voitiin huomata, että sama liikuntatilanne voi näyttäytyä aivan erilaisena erilaisille liikkujille. Keskustelujen kautta syntyi usein opettajuuteen kasvamisen kannalta tärkeitä ristiriitoja koetun liikunnanopetuksen ja liikunnanopetuksen ideaalin tai tavanomaisten käytäntöjen välille.

## 6.8 Yhteenveto: Tutkimukseni näkökulma opettajuuteen

Tässä tutkimuksessani ymmärrän opiskelijan opettajuuden kehittymisen olevan sosiokonstruktiivista oppimista ja identiteettityötä (Hökkä & Eteläpelto 2013; Niemi & Nevgi 2014). Näkemykselläni pyrin yhdistämään edellä kuvaamani erilaisia teoreettisia näkökulmia opettajuuden kehittymiseen liittyen. Sosiokonstruktiivisella oppimisella tarkoitan ensinnäkin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa ja opettajuuteen liittyvää tiedostamatonta asioiden, asenteiden ja toimintatapojen oppimista, toiseksi opiskelijan tietoista työtä ja opiskelua oman opettajuutensa kehittämiseksi ja kolmanneksi opiskelijan kasvua ihmisenä eli opettajan persoonallisuuden kehittymistä. Identiteettityöllä tarkoitan sitä, että opiskelija alkaa tiedostaa ja tuntea opettajuuden olevan osa hänen identiteettiään ja sitä, että opiskelijan opettajuuteen liittyvä itsetunto vahvistuu. Identiteettityön voi kuvata olevan opettajaksi tuleamista ja oman opettajuuden itsetunteuksellista tiedostamista.

Tutkimukseni perustuu ajatukseen, että opettajaksi oppiminen näkyy opiskelijan toiminnan ja ajattelun muutoksena ja oppiminen on ilmiö, jota opiskelija pystyy analysoimaan ja kertomaan siitä minulle. Ajattelen myös, että opettajuus sisältää asioita, joita opiskelijan voi olla vaikea itse tiedostaa, mutta jotka kuuluvat hänen opettajuuskertomuksessaan. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi opettajankoulutuksen tarjoama virallinen näkökulma opettajuuteen ja tapa puhua opettajuudesta sekä kaikki se informaali opettajuuteen liittyvä, mitä

opiskelija on omaksunut elämässään ennen opettajankoulutusta sekä opettajankoulutuksen aikana. Kysymys on kulttuurisista tarinamalleista, joiden kautta ja avulla tulkitsemme omaa kokemustamme.

Opettajan ammatillista kehittymistä selittäviin vaiheteorioihin tukeutuen ajattelen, että opiskelijalla on opintojensa aikana erilaisia opettajan ammattiin ja ammattitaitoihin liittyviä kiinnostuksen kohteita ja oppimistarpeita, jotka hän kokee tärkeiksi oppia hallitsemaan. Olen kuitenkin sitä mieltä, että opiskelijan opiskelua ohjaa ennen kaikkea hänen persoonallinen näkemyksensä, mitä taitoja hän pitää olennaisina hallita opettajantyössään ja millaiseksi hän opettajan työn ja itsensä opettajana hahmottaa.

## 7 OPETTAJUUDEN TULKINNAT

Seuraavaksi puheenvuoron saavat jälleen tutkimukseni päähenkilöt Johanna, Jaakko, Viola, Kati, Heidi, Jonna ja Kirsi-Mari. He pääsevät kertomaan opettajankoulutuksen aikaisista kokemuksistaan ja pohtimaan sitä, millaiseksi heidän opettajuutensa opettajankoulutuksen aikana kehittyi. Esitän jokaisen opiskelijan haastattelun tiivistetyn sisällön omana kertomuksenaan. Yksilöllisillä kertomuksilla vaalin kunkin opiskelijan persoonallista tapaa suhtautua opettajaksi opiskeluun ja tuon esiin seitsemän erilaista kertomusta opettajuuden kehittymisestä. Yksilöllisyyden ja erityisyyden vaalimisen avulla avaan opettajuuden monimuotoisuutta, tarjoan mahdollisuuksia samaistumiseen ja luon perustaa tulkintoihin, joilla lopulta vastaan asettamiini tutkimustehtäviin. Tutkimustehtävieni suunnassa kuljen analyysissäni yksityisestä ja erityisestä kohti yleisempää.

Haastattelukertomuksissaan Johanna, Jaakko, Viola, Kati, Heidi, Jonna ja Kirsi-Mari kuvaavat opettajuuttaan sekä ainerajat ylittävästi että liikunnan opiaineen näkökulmasta. He kertovat myös suhteestaan liikuntaan ja siitä, miten heidän suhde liikuntaan mahdollisesti muuttui opettajankoulutuksen aikana. Tulkitsen jokaisen haastattelupuheesta, millaisista asioista kunkin opiskelijan opettajuuden ydin muodostuu. Lisäksi pohdin aineistoon perustuen, mitkä ovat kunkin opiskelijan opettajuuden vahvuudet ja mitkä mahdollisia haasteita. Kunkin opiskelijan kertomuksessa on mukana hänen haastattelustaan poimi maani suoraa lainausta, joka erottuu muusta tekstistä kursivoituna. Olen sijoittanut suoran lainauksen aiemmasta tyylistäni poiketen kertomuksen sisään, koska se toimii tässä luvussa osana kerrontaa eikä ainoastaan tulkintaa vahvistavan näytteenä.

Haastattelukertomusten tiivistelmiä ja haastatteluista tekemiäni tulkintoja lukiessa on tärkeää muistaa, että aineistoni perusteella ei ole mahdollista arvioida opiskelijoiden pätevyyttä opettajana, tai miten he opettajan työssään menestyvät. Jokaisen opiskelijan haastattelukertomus ja opettajuus näyttäytyvät minulle yhtä arvokkaina ja valaisevat, millaisista asioista valmistuvan luokanopettajan opettajuus puheen tai kertomuksen tasolla rakentuu. Opettajuuskertomusten rakenne on yhtenäinen, mutta niiden pituus ja sisällöllinen vivahteik-

kuus vaihtelevat haastatteluiden sisällön ja laajuuden mukaisesti. Lisäksi painotan, että opettajuuskertomuksissa ei ole kysymys suoraviivaisesta syyseuraussuhteesta: koska opettajan liikuntaan liittyvät kokemukset olivat tällaisia, hänestä kehittyi tällainen opettaja. Tästä huolimatta olen opiskelijoiden haastattelupuhetta analysoidessani saanut huomata, että opiskelijan tapa suhtautua liikuntaan tai kertoa liikuntakokemuksistaan liikuntaelämäkerrassaan sisältää paljon samaa sen kanssa, miten hän puhuu opiskelustaan, opettamisesta ja opettajuudestaan.

## 7.1 Johanna - Oppiaineopettaja

Tulkitsin Johannan liikuntaelämäkerran ilmentävän Kilpailija-tyyppiä. Kilpailija-tyypille on ominaista arvioida asioita hyvä-huono akselilla ja välttää tilanteita, jossa omat liikunnalliset ominaisuudet tai taidot ovat oman ennakoarvioinnin perusteella heikkoja. Toinen Kilpailija-tyypillä vahvasti esiin tuleva ominaisuus on halu saada palkinto tai muu myönteinen palaute omasta toiminnastaan. Ulkopuolelta tuleva palkinto tai toiminnan lopputulos on Kilpailijalle usein tärkeämpää kuin itse toiminta. Nämä Kilpailija-tyyppien liikuntaelämäkertoista löytämäni ominaisuudet ovat tunnistettavissa myös Johannan haastattelukertomuksesta, jossa hän kertoo opettajankoulutuksen ajastaan: oppimiskokemuksistaan, suhteestaan liikuntaan ja opettajuutensa kehittymisestä.

### 7.1.1 Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta

Johanna kertoo valinneensa Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelupaikakseen, koska hän laskelmoi, että Kajaanista olisi todennäköisintä saada opiskelupaikka: *Halusin vain johonkin päästä ja katsoin niitä tilastoja, niin Kajaaniin oli kaikista OKL:stä helpoin päästä sisään.* Johanna pääsikin koulutukseen ensi yrittämällänsä ja aloitti siis yliopisto-opiskelunsa heti ylioppilaaksi tultuaan. Ensimmäinen opintovuosi Johannalla kului kasvatustieteen perusopintojen parissa, mutta jo toisena opintovuotenaan hän suoritti ensimmäisen sivuaineensa. Yhteensä hän opiskeli neljä sivuainetta.

Johanna pohtii, että koulutuksen alussa hänen opettajuutensa perustui lähinnä uskomukseen omista opettajantyöhön soveltuvista luonteenpiirteistä ja persoonasta. Johanna toteaa ajatelleensa itsestään, *että olen aika itsetietoinen ja hyvä kasvattaja ja hyvä opettaja. Sellainen käsitys, että pärjään tosi hyvin ja on sellainen hyvä ote niihin lapsiin.* Tähän kuvaukseen Johanna lisää, ettei hänellä ollut opettajankoulutuksen alussa mitään realistista käsitystä opettajan työstä. Opettajankoulutus näyttää siis johtaneen hänet tilanteisiin, jossa oma osaaminen ja pätevyys kasvattajana ja opettajana on joutunut koetukselle. Nämä tilanteet ovat muuttaneet Johannan ajatusta opettajantyöstä ja työn monimuotoisuus on alkanut hahmottua. Samalla opettajan työ on alkanut vaikuttaa haastavalta kasvatustehtävältä, johon median ajoittainen ryöpytys tuo oman kielteisenä vivahteen. Haastatteluhetkellä Johannasta tuntuu, *että nyt tässä viime vuosina tullut*

*sellainen olo, että yläkoulun puolella viihtyy kyllä tosi hyvin. ... Siellä puhutaan jo ihan asiasta ja oikeilla nimillä.* Näin Johanna on huomannut haluavansa alkuperäisestä suunnitelmastaan poiketen yläkoulun opettajaksi ja suunnittelee jatkavansa opintojaan vielä yhden taito- ja taideaineen aineopintoihin, jolloin hän saa yläkoulun opettajan pätevyyden.

Oppijana Johanna kuvaa olevansa visuaalinen ja tekemällä oppiva. Tehostaakseen ja helpottaakseen opiskeluaan hän organisoi heti ensimmäisenä opintovuotenaan opintopiirin, jossa luettava tenttikirjallisuus jaettiin osuuksiin. Opintoryhmässä jokainen ryhmäläinen opiskeli yhden osuuden ja teki siitä tiiviit muistiinpanot toisille ryhmäläisille. Johanna toimi ryhmän epävirallisena vetäjänä: *Minä taisin silloin sen ensimmäisenkin laittaa pystyyn, niin olin alueiden jakaja, jaoin alueet.*

Johanna korostaa läpi haastattelun opettajankoulutuksen tarvetta olla käytännönläheistä ja opetukseen suuntautunutta. Hän kritisoi esseiden kirjoittamista, kasvatustieteen teoreettisia ja kasvatuksen käytäntöön pureutumattomia opintoja sekä pro gradu -tutkielman tekemistä: *No se olisi ihanaa, jos ei tarvitsisi tehdä gradua. Kyllähän siitä, tulee hieno meriitti itselle (palkinto), mutta mitenkä se nyt vaikuttaa millään tavalla siihen hommaan, mitä sinä lähdet tuonne kentälle tekemään. Tietenkin saahan sillä houkuteltua jotkut pois opettajan hommista tutkijaksi.* Parhaimmiksi opettajankoulutuksen aikaisiksi oppimiskokemuksiksi Johanna nimeääkin harjoittelut: *No ylipäättään harjoittelut, että tulee se käytäntö hommaan mukaan ja oikeasti pääsee tekemään sitä, minkä takia tänne on tullut.*

Myös Johannan myönteisimmät liikunnanopintoihin liittyvät oppimiskokemukset ovat syntyneet käytännön harjoitteluissa ja erityisesti sellaisten liikuntamuotojen harjoittelussa, joita hän ei ollut aiemmin kokenut hallitsevansa. Konkreettiset liikuntataitojen oppimisen kokemukset ovat jääneet kaikkein päällimmäisenä mieleen ja taitojen oppimista on seurannut havainto, että kaikkea ei tarvitse osata heti, vaan oppia voi pikkuhiljaa osaamista syventäen. Lisäksi Johannan mieleen on jäänyt opetusharjoittelutuokio ensimmäiseltä vuosikurssilta. Kokemus opettamisesta oli Johannan mielestä sekä mukava että oppimisen näkökulmasta antoisa. Suorittamansa liikunnan monialaiset opinnot (10 op) Johanna on kokonaisuudessaan kokenut myönteisesti ja hyödyllisiksi, mutta toivoisi niitä tulevaisuudessa kehitettävän entistä didaktisempaan suuntaan siten, *että sen sijaan, että opettaja (liikunnan lehtori/yliopisto-opettaja) kertoo mitä tehdään ja miten tehdään, hän kertoo miksi tehdään ja miten se soveltuu alakoulun puolelle.*

Koulutuksensa alussa Johanna kuvaa liikkuneensa hyvin vähän. Aiemmat liikuntarutiinit jäivät kotipaikkakunnalle eikä tilalle syntynyt uusia. Johanna kertoo liikkumattomuuden alkaneen vähitellen vaikuttaa hänen itsetuntoonsa ja vointiinsa. Niinpä hän etsi itselleen sopivaa liikuntamuotoa, aloitti jumppaharrastuksen ja opetteli lenkkeilemään. Kävelylenkkeily vaihtui pian juoksuun: *Ensin kävelylenkillä ja sitten kerran, että jaksaisinkohan minä juosta. Otin mielessäni jonkun maamerkin, ja sitten joo jaksoin, että minäpä juoksen vielä tuonne ja tuonne ja sitten olin juossut 40 minuuttia putkeen. Että tähän on ihan mukavaa hommaa sillä tavalla kun löysi itselleen sopivan tahdin.* Juoksu-harrastusta Johanna kertoo ylläpi-

täneensä läpi opintojensa, mutta kuvaa, kuinka hän käy jatkuvaa taistelua siitä, että saa kannustettua itsensä liikkumaan säännöllisesti.

Johanna tulkitsee, että opettajankoulutuksen henkinen ilmapiiri, jossa kaikki harrastavat liikuntaa on ollut häntä liikuntaan kannustava tai jopa painostava. Liikkuvista ystävistä on ollut paljon iloa, sillä yhdessä on ollut helppompaa lähteä juoksulenkeille kuin yksin. Ystävien lisäksi Johannan kertoo, että haastatteluhetkellä hänen liikkumiseensa vaikuttaa hänen parisuhteensa, josta hän toteaa: *minun nykyinen parisuhde ei millään tavalla rohkaise tai kannusta siihen liikkumiseen ja huomaa, että se on vähentynyt paljon.*

Oman suhteensa liikuntaan Johanna kuvaa kehittyneen opettajankoulutuksen aikana entistä laaja-alaisemmaksi ja tasapainoisemmaksi, jolla hän tarkoittaa rohkeutta kokeilla myös lajeja tai liikuntamuotoja, joista hänellä ei ole aiempaa kokemusta tai joissa hän ei koe olevansa taitava. Hän toteaa myös suhtautuvansa itseensä ja liikkumiseensa entistä hyväksyvämmiin: *että tekee sen minkä pystyy ja jaksaa ja on tyytyväinen siihen ja jos joskus saattaa tulla huono omatunto, jos ei jaksaa, mutta kuitenkin hyväksyy sen.* Tulkintani mukaan Johannan suhde liikuntaan on kehittynyt opettajankoulutuksen aikana Kilpailija-tyypistä kohti Terveiden korostajaa, joka huolehtii hyvinvoinnistaan eikä enää tarvitse niin voimakkaasti ulkoista palkintoa liikkumisestaan. Terveiden korostajien tavoin Johanna innostaa liikkumaan myös sisäiset motiivit, kuten hyvänolon ja energisyyden tunne sekä kunnon ylläpitäminen. Toiseksi Johannan liikuntasuhde näyttää kehittyneen Uurastaja-tyypin suuntaan. Liikkumalla Johanna huolehtii kehonpainostaan ja pakottaa itsensä liikkumaan, vaikka toisinaan *lenkillä vain ahdistaa.*

### 7.1.2 Oppiaineopettaja

Johannan haastattelukertomusta kokonaisuutena ja yksityiskohtaisesti tarkastellen tulkitsemme, että hänen opettajuutensa ydin on taito opettaa eri oppiaineita hyvin. Olen nimennyt Johannan Oppiaineopettajaksi, jolla tarkoitan sitä, että Johanna haluaa nähdä oppilaittensa oppivan ja kehittyvän opetuksensa tuloksena: *varmaankin se, että näkee sen kehityksen tapahtuvan niissä oppilaissa.* Tulkitsemme, että Oppiaineopettajalle merkityksellisintä opettajan työssä ovat arvioitavissa olevat oppiaineisiin sidotut oppimistulokset, jotka palkitsevat hänet opettajana.

Opettajuudessaan Oppiaineopettaja on kiinnostunut käytännön opetustilanteista ja hän on motivoitunut kehittämään itseään ja opiskelemaan uusia asioita silloin, kun hän ymmärtää asian yhteyden käytännön opetustilanteeseen. Oppiaineopettajaa kiinnostavat eri oppiaineiden sisällöt ja oman aineenhallinnan kehittäminen, sillä hän tunnistaa aineenhallintansa vaikuttavan opetuksen laatuun. Lisäksi hän haluaa oppia erilaisia opetus- ja oppimismenetelmiä, joilla on selkeä ja suoraviivainen yhteys oppilaan oppimiseen. Oppiaineopettaja on myös kiinnostunut opetettavaan aineeseen suoraan liittymättömistä tiedollista tai taidollisista asioista, jotka edistävät oppimista ja jotka hän pystyy näkemään oppimistilannetta hyödyttävänä, kuten hyväksyvän ilmapiirin luominen ryhmään tai liikkuminen oppilaiden viireystilan nostamiseksi. Parhaimmillaan Op-



piaineopettaja sitoutuu erittäin hyvin oppilaittensa oppimisen tukemiseen ja tekee kaikkensa, että oppilaat kehittyvät ja oppivat asioita hänen opetuksessaan.

### 7.1.3 Liikunnanopettajuus

Liikunnan opettamisen Johanna näkee opintojensa loppuvaiheessa hyvin haastavana ja kykyään toimia liikuntaa opettavana opettajana Johanna kommentoi, että *olis in kyllä aika huono, tai minulla menisi ihan kauheasti energiaa siihen, kun haluaisin sillä tavalla, ei ole tapana mennä sieltä mistä aita on matalin tai helpoimmalla pääsee. Se varmasti stressaisi, ei olisi mikään helppo paikka kyllä.* Näyttää siltä, että kilpaurheilua vuosien ajan harrastanut ja siinä menestynyt Kilpailija-tyyppi on alkanut opettajankoulutuksen aikana epäillä omia kykyjään opettaa liikuntaa. Opettajankoulutus on saanut Johannan näkemään koululiikunnan pelkän liikumisen sijaan oppimistavoitteet sisältävänä oppiaineena: *että se on jotenkin niin kuin tavoitteellisempaa, että ei vain liikuta liikunnan vuoksi hiki pintaan, vaan siinä voisi olla joku oppimistavoite siinä taustalla.* Kun hän olisi oman urheilu- ja liikkuauran perusteella olisi kyennyt vetämään hikiliikuntaa, nyt hän kokee, että tavoitteellisen liikuntakasvatuksen toteuttaminen vaatisi häneltä paljon suunnittelu- ja valmistelutyötä. Näin hän kertoo mieluummin suuntautuvansa opettamaan itselleen vahvempia taito- ja taideaineita.

Tulkitsen, että Johannan liikunnanopettajuus on kehittynyt opettajankoulutuksen aikana samansuuntaisesti kuin muukin opettajuus. Hänen mustavalkoisuutensa ja asioiden arvioiminen hyvä-huono -akselilla on lieventynyt ja toisaalta opettajantyön haasteellisuuden havaitseminen on lisääntynyt. Johanna toteaa itse, että *ylipäättään kasvaminen ihmisenä tämän viiden vuoden aikana on ollut kyllä ihan huimaa ihan kaikilla aloilla, ei pelkästään tämän liikunnan osalla.*

Liikunnanopettajuuden kehittymisen taustalla näyttää haastatteluaineiston perusteella olevan se, että opettajankoulutuksen aikana hän on alkanut suhtautua itseensä liikkujana entistä hyväksyvämm in. Hän on myös pakottautunut itsensä opiskelemaan ja oppimaan itselle vaikealta tuntuneita liikuntamuotoja ja kokenut niissä liikuntasuhdetta vahvistavia oppimiskokemuksia.

Johanna ilmentää liikunnanopettajuudessaankin Oppiaineopettajuutta, jossa merkityksellisintä on nähdä oppilaiden oppiaineeseen sidottu oppiminen ja kehittyminen. Kilpailija-tyypille tuttuun tapaan epävarmuus omista kyvyistä vähentää Johannan halukkuutta opettaa liikuntaa. Liikunnan oppiaineen hän kuitenkin tunnistaa muiden taito- ja taitoaineiden tavoin olevan teoriaoppiaineita merkityksellisempi ihmisenä kasvamisen näkökulmasta. Hänen mukaansa koulussa ei hyödynnetä liikuntaa tarpeeksi laaja-alaisesti tai ymmärretä liikunnan mahdollisuuksia oppimisen tukemisessa. Vaikka hän muuten onkin kiinnostunut enemmän asioiden opettamisesta, liikunnassa hän näkee myönteisen mahdollisuuden kasvattaa: *kyllähän se niin paljon piristää oppilaita ja tukee oppimista, kun veri lähtee kiertämään ja minkälaiset mahdollisuudet liikuntatunneilla-kin on kaikenlaisiin erilaisiin vuorovaikutuksen muotoihin ja sosiaaliseen oppimiseen ja opetellaan häviämään hyödyssä hengessä, niin kyllähän siihen pitäisi panostaa enempi.*

### 7.1.4 Oppiaineopettajan haasteet

Oppiaineopettajan haaste opettajuudessaan on nähdä ja hyväksyä omat heikkoutensa ja rohkaistua kehittämään tai käyttämään ominaisuuksiaan, joissa hän ei koe olevansa vahvimmillaan. Todennäköinen haaste on myös siinä, miten hän onnistuu kohtaamaan sellaisia oppilaita, jotka eivät anna hänelle nopealla oppimisellaan selvää palkintoa opetustyöstään. Näkyvien ja mitattavissa olevien ”oppimispalkintojen” tavoittelu voi pahimmillaan myös johtaa sellaisiin opetusmenetelmällisiin ja -sisällöllisiin valintoihin, jotka eivät tue oppilaiden kokonaisvaltaista kasvua tai ole edes kyseisen oppiaineen kannalta oleellaisia. Liikunnanopetuksessa tämä voi merkitä esimerkiksi sitä, että oppilaiden menestyminen koulujen joukkue- tai yksilökilpailuissa ohjaa toimintaa oppitunneilla tai opettaja keskittyy erityisesti liikunnallisesti taitavien oppilaiden oppimisen edistämiseen.

Tulkintani mukaan Oppiaineopettajalle erilaisten oppijoiden ja oppilaiden kohtaaminen vaatii tavoitteellista harjoittelua sekä kohtaamistilanteiden ja oman toiminnan ja tuntemusten rehellistä reflektointia. Tärkeää on myös reflektoida sitä, mihin opetuksella pyrkii ja ketä opetuksen menetelmät ja sisällöt palvelevat parhaiten. Lisäksi tulkitsen Johannan haastattelukertomukseen perustuen, että opettajan kasvatustehtävään kasvaminen voi olla Oppiaineopettajalle haasteellista. Kasvattaminen on toimintaa, josta ei useinkaan saa nopeaa tai selvää palkintoa tai tulosta. Kasvattaminen vaatii epävarmuuden ja epäjärjestyksen sietoa ja sen hyväksymistä, että joskus siinä tekee niin sanotusti turhaakin työtä. Lisäksi kasvattajan on osattava myöntää virheensä ja hyväksyä asia, että ei voi aina olla oikeassa.

## 7.2 Jaakko - Asiantuntijaopettaja

Tulkitsin Jaakon liikuntaelämäkerran ilmentävän aineistossani vahvasti kuuluvaa Uurastaja-tyyppiä. Uurastaja-tyypin liikuntaelämäkerrassa korostuu ahkera ja työteliäs suhtautuminen liikunnanharrastamiseen. Uurastaja ei luovu helposti tavoitteistaan, vaan tekee sen, minkä on suunnitellut tai hänelle tehtäväksi annettu. Tavoitteellisuus ja ahkeruus tulevat esiin myös Jaakon haastattelukertomuksessa. Jaakko ei ole oikaissut opintielään, vaan hän on halunnut oppia sen, mikä opinnoissa on eteen tullut. Jaakko kuvaakin opettajaksi opiskelemistaan, että *kyllä minä olen lukenut tenttikirjat kannesta kanteen, enkä ole vain käynyt katsomassa, että mitkä ovat kysymykset, että jos säkällä pääsisin läpi.* Jaakon haastattelukertomuksessa ahkera ja huolellinen opiskelu näyttäytyy eri tieteenaloihin liittyvänä teoreettisena puheena. Erityisesti Jaakko tuo tiedollisen osaamisensa esiin liikuntaan liittyen ja vahvistaa oppineisuuttaan viittaamalla toistuvasti opiskeluunsa: *ihan tällaisia perusjuttuja, mitä meidän opinnoissakin on ollut ihan alusta asti.*

### 7.2.1 Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta

Jaakko kertoo olleensa aina hyvin koulumyönteinen ja tykänneensä koulun käymisestä. Tähän liittyen hän on pitänyt opettajan ammattia mielenkiintoisena ja ihailnut opettajiaan. Luokanopettajaksi Jaakko päätti hakeutua koulutuksen monipuolisuuden vuoksi. Koska Jaakko ei tarkkaan tiennyt, minkä aineen opettajaksi hän haluaisi, hän ajatteli, että luokanopettajakoulutuksessa hän pääsisi opiskelemaan moniin eri tieteenaloihin liittyviä asioita. Lisäksi Jaakko oli kuullut alaa opiskelevilta tuttaviltaan, että luokanopettajaopinnot ovat vaihtelevia verrattuna muihin yliopisto-opintoihin ja että niissä pääsee pelaamaan ja leikkimään. Jaakko pääsi opiskelemaan ensi yrittämällään ja valitsi Kajaanin opiskelupaikakseen paikkakunnan mieluisuuden perusteella.

Huolellinen opiskelu on vaatinut aikansa, joten Jaakko ei ole kahminut tutkintoonsa ylen määrin sivuaineita. Jaakko kertoo erikoistuneensa liikuntaan ja kuvataiteeseen ja opiskelleensa viimeisenä eli viidentenä opintovuotenaan yhden yhteiskuntatieteellisen aineen perusopinnot. Sivuainevalintojaan Jaakko perustelee siten, että liikunta oli selvä valinta oman liikunnallisen taustan johdosta. Kaikille yhteisten kuvataiteen opintojen aikaan hän ymmärsi, että kuvataidetta voi opiskella, vaikka hän oli aina saanut kuulla, että *sinä et kyllä kuvataiteessa saa mitään aikaan*. Yhteiskuntatieteelliset opinnot hän suoritti, kun ne tulivat mahdollisiksi etäopintoyhteydellä. Jaakko innosti myös ystäviään kyseisiin opintoihin ja huolehti, että muutkin saavat opinnot suoritettua: *järjestelin sitten vähän, että toisetkin pysyi mukana, että mitä milloinkin, että mihin pitää mennä ja milloin tentti on ja mitä kirjaa pitää lukea*.

Oppijana Jaakko kuvaa olevansa lukemalla oppiva. Myös asian näkeminen auttaa häntä oppimaan. Paras tapa opiskella opettajaksi Jaakon mielestä on lukea ajantasaista kirjallisuutta ja keskustella asioista yhdessä toisten opiskelijoiden kanssa. Myös hyvin toteutettu ja ohjattu harjoittelu vie opettajuutta eteenpäin. Lisäksi Jaakko arvostaa pienryhmissä tehtyjä käytännön harjoituksia, vaikka sanookin, että juuri käytännön harjoituksissa opitut asiat unohtuvat häneltä kaikkien nopeimmin. Vähiten Jaakko kokee oppineensa monialaisista opinnoista eli perusopetuksessa opettavien aineiden kokonaisuudesta, joka kokonaisuudessaan on laaja 60 opintopisteen kokonaisuus, mutta joka eri aineisiin jakautuessaan on hänen mielestään jäänyt pintapuoliseksi. Lisäksi Jaakko kritisoi harjoittelun ja muiden opintojen irrallisuutta toisistaan. Hänen mukaansa opettajankoulutusyksikön opinnot ja alakoulun maailma harjoittelussa eivät kohdanneet parhaalla mahdollisella tavalla: *Nyt kun miettii, niin jos on ollut sellainen tiivis syksy ja sitten kevät alkaa harjoittelulla, niin sitten kun on päässyt niin hyvin tähän opiskelun makuun, niin tuntui, että harjoittelu tulee siihen sotkemaan. Niin tähän kertoo, että se on eri asia. Eikä sen kyllä tarvitsisi tosiaankaan olla eri asia. Mutta ei siellä ole samoja, ne ovat kyllä eri asioita. Pitää laittaa vähän eri vaihde päälle*.

Jaakko painottaa, että silloin kun hän aloitti luokanopettajakoulutuksen, hän ei tiennyt yhtään mitään opettamisesta. Nyt valmistuessaan hän arvelee tietävänsä siitä jotain. Jaakko toteaa, että *koulutuksen alussa on kai luonnollista ajatella, että on hyvä opettaja*, ja että opettajankoulutuksen tarkoituksena on mu-

rentaa tätä ajatusmallia ja saada näin opiskelija innostumaan uuden oppimisesta ja itsensä kehittämistä. Jaakko korostaa, että vastuu oppimisesta ja oman opettajuuden kehittämisestä on lopulta opiskelijalla itsellään. Se, mitä opiskelija saa opinnoistaan, on Jaakon mukaan paljolti riippuvainen siitä, miten opiskelija suhtautuu opintoihinsa. Hän ihmettelee suuresti sitä, jos kuulee opiskelijoiden sanovan joitain opintojaksoja täysin turhiksi tai hyödyttömiksi: *Uskallan kyllä epäillä, että jos on 5 opintopisteen kurssi ja siinä menee tunti jos toinenkin ja mitään mielenkiintoista tai tarpeellista siellä ei ole. Aika outoa opettajaksi opiskelevan sanoa noin. Siinähan vähän vetää mattoa oman työnsäkin alta, että opettaako hänkin sitten joskus sellaista asiaa, jolla ei ole kenellekään mitään merkitystä.*

Jaakon mukaan opettajuuteen kuuluu olennaisesti elinikäinen oppiminen. Opettajan tulee olla kiinnostunut oppimisesta ja itsensä kehittämistä. Opettajan pitää itse olla oppimisen esimerkki: *Kuinka sinä voit toimia opettajana ja vaatia jotain oppilasta tai vähän isompaakin oppijaa oppimaan, jos sinä olet sitä mieltä, että en minäkään enää tarvitse mitään uutta, että minä olen opintoni opiskellut. Että jos ei edes pienessä mittakaavassa opettaja tunnusta elinikäistä oppimisista, niin kuinka voi olla opettaja.*

Opettajien pitäisi Jaakon mukaan olla valmiita muuttumaan ja kehittymään jatkuvasti itse ja muuttamaan samalla koulua. Jaakko kokee ahdistusta siitä, miten hitaasti muuttuva kouluinstituutio on. Vaikka hän itse haluaisikin kehittää koulua ja toimia opettajana entisestään paremmalla tavalla, muutosvastarinta voi olla kova. Erityisesti Jaakkoa huolettaa liikunnanopetus ja se, miten liikunnanopetuksen kulttuuria saisi muutettua: *Kyllä se liikunnanopettaminen on vaikeinta ja sen kulttuurin muuttaminen on vielä vaikeampaa. Vaikka haluaisikin mennä tekemään jotakin eri tavalla, niin siellä on muut opettajat, jotka ei sitten välttämättä mahdollista sitä, ei välttämättä suoraan, mutta kun saat luokan opettavaksi, jota on joku toinen ehtinyt kolme vuotta opettaa, niin onnistuu se muutosvastarinta niiltä kymmenvuotiailtakin.* Jaakon mukaan muutosvastarinnan lisäksi opettajalla voi olla vastassaan sellaiset liikuntatilat, välineet ja ryhmäkoot, jotka tekevät laadukkaasti liikunnanopetuksen toteuttamisesta haastavaa. Jaakko on myös hieinan epäileväinen omista taidoistaan toteuttaa liikunnanopetusta sillä tavoin kuin hän haluaisi: *Vaikka en väitä, että pystyisin. Tai se on hirveen haastavaa saada liikunnanopetus onnistumaan sillä tasolla, mitä meidänkin opinnoissa on yritetty saavuttaa.* Hän kokee, että liikunnan opettaminen on vaikeampaa kuin teoreettisten aineiden, joiden tunneilla oppilaat ovat suhteellisen paikallaan, opetusmenetelmät ovat aineesta riippumatta samankaltaisia ja tunnin kulku on helpommin hallittavissa.

Kun Jaakko aloitti opintonsa, hän kertoo olleensa hyvässä kunnossa oleva parikymppinen. Oma urheilu-ura Suomen juniorihuipulla oli vähitellen päätymässä, mutta liikunnan harrastaminen oli edelleen runsasta. Haastattelussa Jaakko kertoo, että hänen liikuntasuhteeseensa ei ole koskaan kuulunut mitenkään merkittävästi penkkiurheilu. Sen sijaan oman lajinsa valmennustehtävissä hän oli armeijan ja opintojen alkamisen aikaan jonkin verran mukana. Opettajakoulutuksen aikana Jaakko kertoo liikkumisensa vähentyneen rajusti kahden viimeisen opintovuoden aikana, jolloin opinnoissakaan ei enää ole ollut liikuntaa. Haastatteluhetkellä Jaakko toteaa olevansa ajan puutteessa liikkumaton ja

jatkaa, että kyllä sen tietää, että tarvitsee liikkumista. Opintoihin keskittyminen on tehnyt Jaakosta liikkumattoman. Hän on suunnannut Uurastaja-tyyppinä työteliäisyytensä pro gradu -tutkielman tekemiseen ja muihin syventäviin opintoihinsa: *Olen yhden asian ihminen, että sitten kun tehty sitä gradua, niin sitä on sitten tehty.* Liikkumattomuus ei ole tuntunut Jaakosta mitenkään oudolta tai pahalta ja hän ihmettelee, miten joillekuille liikkuminen voi olla niin tärkeää: *On hauska kuulla, miten ihmiset ilmaisevat asioita liikkumisesta, että minä tulen hulluksi, jos en pääse liikkumaan tai kuinka ihanaa se on, kun liikkuu. Vaikka minä olen liikkunut 30 tuntia viikossa, niin en minä tiedä, olenko ikinä edes ajatellut niin.*

Jaakko muistelee pitäneensä urheilutaustansa opintojensa alussa hyvin myönteisenä asiana liikunnan opettamisen näkökulmasta, mutta kertoo opettajakoulutuksen vähitellen valaisseen hänelle, että ei urheilusta ole paljoakaan hyötyä liikunnan opettamisessa. Päinvastoin valmistuessaan Jaakko kokee, että urheilu-urasta voi olla jopa haittaa opettajuudelle. Jaakko korostaa, että *ei sitä liikunnanopettajaksi opi urheilemalla.* Tätä oivallusta Jaakko pitää yhtenä tärkeänä ja isona asiana, jonka hän on oppinut koko opettajankoulutuksen aikana. Hän kertoo oivaltaneensa, että liikuntamaailma on eri kuin urheilumaailma ja jatkaa, että *välillä pääsee pintaan se vanha kunnan kilpaurheilija, mutta siitä on päästy hyöntein eroon liikunnanopettamisen kannalta.*

### 7.2.2 Asiantuntijaopettaja

Jaakon haastattelussa korostuu hänen kriittisyytensä koulun perinteisiin, nykyisiin tai vallitseviin käytänteisiin. Erityisesti hän tuo niitä esiin liikunnanoppiaineeseen liittyen. Tulkitsen Jaakon opettajuuden ytimeksi halun kehittää koulua teoreettiseen ja tutkittuun tietoon perustuen. Opettajan toiminta pitää Jaakon mielestä perustua asiantuntijuuteen ja tutkimuksilla todennettuun ja jatkuvasti uudistuvaan tietoon. Lisäksi opettajan täytyy kyetä pohtimaan toimintaansa ja koulun käytänteitä eettisestä ja tasa-arvon näkökulmasta. Olen nimennyt Jaakon Asiantuntijaopettajaksi, jonka opettajuutta ohjaa *sellainen kriittisyys, että haluaisi tehdä paremmin. Yrittää saada sellaisen pienen asian kerrallaan sinne.* Jaakko haluaa kehittää paitsi itseään ja kouluaan, jossa hän työskentelee, myös koko suomalaista koulujärjestelmää.

Teoreettisesti tulkittuna Jaakko näyttää sisäistäneen sosiokonstruktiivisen oppimisen ja opetuksen periaatteet. Hän kertoo pitävänsä opettajantyössään tärkeänä sitä, että hän saa oppilaansa toimimaan hyvin ryhmänä. Hänen unelmansa on oppimistilanne, jossa opettaja lähes ulkoistaa itsensä. Jaakon mukaan hyvä ryhmä tukee kaikkien oppijoiden oppimista ja mahdollistaa sen, että oppilaat opettavat toisiaan ja oppivat yhdessä ja toisiltaan. Ryhmän toimiessa opettajan ei tarvitse olla oppimistilanteen keskipiste, vaan oppilaat ovat itse osallisia ja aktiivisia oppimisessaan. Toimiva ryhmä tukee myös lasten henkistä hyvinvointia ja siinä lapset uskaltavat yrittää, epäonnistua ja onnistua. Hyvän oppimisryhmän merkityksen Jaakko kertoo oppineensa konkreettisesti liikunnan sivuaineopinnoissaan, jossa hän oli itse joutunut haastamaan itseään kehollisesti: *Se on varmasti sellainen myönteinen (kokemus), kun on päässyt siihen ryhmään*

*kiinni. Oli oikeasti sellaista, että uskalsi tehdä mitä tahansa. Että se auttaa paljon. Minullekin se on, jos pitää laittaa itseään kehollisesti likoon, niin se on aika haastava juttu.*

Jaakko kertoo, että hän on opettajana kiinnostunut oppilaittensa ajatusmaailmasta ja haluaisi saada oppilaat ajattelemaan asioita itse. Hän haluaa kannustaa ja opettaa oppilaitaan kriittisyyteen ja itsenäiseen asioiden pohtimiseen. Jaakkoa myös mietityttää, kenen syy tai vika on, jollei lapsi menesty tai opi koulussa asioita. Hän pohtii, että onko nykymuotoinen koulu oikeanlainen paikka kaikille oppijoille: *Että eikö sillä riitä rahkeet, vai onko se vääränlainen paikka sille päästää niitä omia vahvuuksia ilmoille?* Tulkitsen myös, että Jaakkoa huolestaa, että kouluissa mennään toisinaan liikaakin heikon tai oppimisesta kiinnostumattoman oppilaan mukaan, eikä siten huomioida niitä, jotka olisivat innostuneita oppimaan enemmän: *Että jos on yksi oppilas, jota ei kiinnosta tehdä jotakin asiaa, niin siinä on heti kolme aikuista kuuntelemassa sitä, että miksi ei kiinnosta. Kolmella aikuisella on kaikilla 20 oppilasta, niin silloin siinä on 60 yhden takia sivussa.*

### 7.2.3 Liikunnanopettajuus

Jaakon mielestä liikunnanopettamisessa on tärkeintä, että toiminta on tavoitteellista ja hyvin organisoitua niin, että jokaiselle lapselle on oma väline ja tila harjoitteluun ja tunneilla pääsee liikkumaan paljon. Hän on myös varovainen koululiikunnassa pidettävien kilpailujen suhteen. Jaakko kertoo opettajansijaisuuksia tehdessään nähneensä, että koululiikuntaan kopioituu liian suoraan urheilukulttuurin käytänteet, kuten kilpaileminen ja lajivalikoima, joka ei välttämättä tue lasten kasvua liikunnalliseen elämäntapaan. Jaakon mukaan *on helppo ymmärtää oppilasta, jolle liikunta on paras oppiaine, mutta myös heitä, joille liikunta on koulussa kamalaa.* Esimerkkinä hän nostaa esiin edelleen kouluissa tehtävät joukkuejaot, joissa todennetaan ryhmän sosiaalinen arvojärjestys tai puntaroidaan oppilaiden liikuntataidot. Lisäksi hän kuvaa yläkouluille suunnattua Taisto-kilpailua: *Että jos minä olisin ollut 14-vuotiaana siellä, niin se olisi ollut lähes unelmien täyttymys ja ihan varmasti olisin ollut televisiossa dippejä tekemässä. Mutta sitten tuommoinen, että sinne pääsivät taas ne parhaat, että saikohan se eniten liikunnallista tukea tarvitseva siitä mitään. Että kyllä se liikunta tarjoaa hyvin paljon sellaiselle menestyjälle, liikunnallisesti suuntautuneelle, mutta kyllä se antaa hyvin vähän ja tuskaa sille, joka ei siinä saa niitä onnistumisen kokemuksia.*

Liikunnanopettajuudessa Jaakon vahvuudet ja haasteet ovat paljolti samanlaisia kuin muussakin opettajuudessaan. Jaakko suhtautuu liikunnanopettamiseen tavoitteellisesti ja on kiinnostunut opetuksen kehittämisestä. Hän on tiedollisesti sisäistänyt liikunnanopettamisen keskeiset periaatteet. Liikunnanopettajuutensa vahvistamiseksi Jaakko kokee seuraavaksi tarvitsevansa käytännön työkokemusta: *Työtä ja kokeiluja, kun saisi vain tehdä hyvässä ympäristössä, eikä tarvitsisi tehdä niitä, mitkä tietää, että nämä ei ole niitä tapoja, joilla haluaa tehdä.*

Haastattelun kokonaisuutta tulkiten liikunnanopettamiseen Jaakko suhtautuu hieman ristiriitaisesti. Toisaalta hän on kiinnostunut ja kokee, että hänellä olisi annettavaa koulujen liikunnanopetukselle, mutta toisaalta hän kokee, että liikunnanopettaminen on kaikkein vaikein aine opettaa. Hän itse kertoo

ajattelevansa liikunnan opettamisesta, että *tällä hetkellä koen jopa sellaiseksi välttämättömäksi pahaksi, että se on asia, jonka joutuu, sitä päätyy opettamaan. Mutta en välttämättä olisi pahoillani siitä, että minulle tarjottaisiin työtä, jossa minulle sanottaisiin, että toinen opettaa liikunnan.*

#### 7.2.4 Asiantuntijaopettajan haasteet

Tiedon tuottama kriittisyys tekee Jaakosta koulun kehittäjän. Hänen tiedollinen asiantuntijuutensa saa hänet näkemään puutteita koulun toiminnassa ja lasten opetuksessa. Myönteisintä Asiantuntijaopettajan opettajuudessa onkin opettajan työhön liittyvä vahva ja ajankohtainen tiedollinen osaaminen ja halu tehdä opettajan työtä tutkimusperustaisesti. Myönteistä on myös tutkimukseen ja teoreettiseen tietoon perustuva opettajantyön ja oppimistilanteiden reflektointi sekä kriittisyydestä kumpuava halu kehittää kouluun entistä parempia toimintatapoja. Asiantuntijaopettaja korostaa, että asioita ei voi vain tehdä niin kuin aina ennenkin tehty, vaan tekeminen pitää olla mietittyä ja teoreettisesti perusteltua. Jaakko pitääkin koulun kehittämistä välttämättömänä. Hän tähdentää, että tulevaisuuden opettajan pitää olla kiinnostunut muuttumisesta. *Kun ei se koulu muutu ja maailma muuttuu ja sen opettajan pitäisi siinä muuttua ja välittää se muutos vaikka vain sinne omaan luokkaansa. Ja uskaltaa, vaikka sitä katsottaisiin ihan kieroona, että kärjistettyinä, että tuolla luokassa ei ole pulpetteja ollenkaan.*

Kuten Jaakko itsekin moneen kertaan haastattelussa toteaa, hänen kaltaiselle opettajalle haasteellista on kohdata koulumaailma, jossa uudenlaiset ajatukset eivät aina saa helposti vastakaikua tai jalansijaa. Koulun toimintakulttuurin lisäksi kivenä kaskessa voivat olla oppilasryhmät ja erilaiset oppijat, joiden kanssa ei edistytty asioissa niin nopeasti ja helposti kuin, mitä opettaja haluaisi. Opettaja voi sortua olemaan liian tavoitteellinen opetuksessaan ja vaatia sekä itseltään että oppilailtaan liikaa. Hänen haasteensa onkin oppia entistä armollisemmaksi itselleen ja oppilailleen. Jaakko itse ohjeistaa opettajia, että *pitää osata asennoitua ei oikealla, vaan sopivalla tavalla. Että ei saa kantaa kaikkea sitä, mikä menee pieleen. Että pitää olla aina valmis aloittamaan alusta ja uudelleen. Tuntuu, että kaikilla ei ehkä ole kykyä siihen, että on liian perfektionistinen opettaja. Kuluttaa itsensä sitten loppuun, kun kaiken pitäisi aina mennä niin kuin on suunniteltu.*

Asiantuntijaopettajaa voi kirpaista myös sen huomaaminen, että huolellinen (tiedollinen) opiskelu ei takaa sitä, että opetustyö koulussa sujuisi hyvin tai kitkatta. Jaakko toteaa itsekin, että opettajan ammattitaidon saavuttamiseksi hänen tulee vielä saada työkokemusta. Tulkintani mukaan työkokemuksella Jaakko tarkoittaa lähinnä käytännön työrutiinien oppimista. Esimerkiksi hän mainitsee tarvitsevansa lisäharjoitusta joukkuepelien tuomarointitaitoihinsa ja ryhmän hallitsemiseen liikuntatunnilla. Jaakko myös harmittelee, että ei kirjannut ylös hyviä "niksejä" liikuntataitojen opettamisesta: *Jos saisi vaikka vaan yhden (tuntia kohden), että laita peukalo näin päin, niin hommat toimivat paremmin. Senkin jos saisi ylös ja muistiin.*

Haastattelun kokonaisuutta tulkiten huomaa, että Jaakko ei ota puheessaan lainkaan esille kokemuksiaan oppilaiden kohtaamisesta tai tunteista, joita oppilaiden kanssa työskenteleminen hänessä herättää. Jään pohtimaan, miten

hyvin opettajankoulutus on ohjannut Jaakkoa ymmärtämään opettajan oman persoonan merkityksen opettajantyössä ja opettajuuden kehittymisessä. Pohdin sitä, miten herkästi Jaakko tunnistaa omia tai oppilaittensa tunteita, jotka ovat merkityksellisesti läsnä opetustilanteissa ja erilaisissa koulun vuorovaikutussuhteissa. Pohdin myös, takaako Jaakon haastattelussaan esiin tuoma opettamiseen liittyvä tiedollinen asiantuntijuus sen, että hän reflektoi tai kehittää opettajuuttaan myös persoonallisella tasolla. Suuntautuuko hänen kehittämisiintonsa pelkästään opetuksen sisällön, menetelmien ja rakenteiden kehittämiseen ja henkilökohtainen oman opettajuuden itsetuntemuksellinen tutkiminen ja kehittäminen jäävät vähemmälle?

### 7.3 Viola - Yhteisöllinen opettaja

Tulkitsin Violan liikuntaelämäkerran ilmentävän Elämysliikkuja-tyyppiä. Elämysliikkuja liikuttaa liikunnan tuottamat elämykset: oppimisen kokemukset, liikkeen kokeminen, yhteisöllisyys, luonnon kokeminen tai esimerkiksi eläimen kanssa yhdessä liikkuminen. Tulkintani mukaan Elämysliikkujille on tunnusomaista arvioida asioita ensisijaisesti niiden herättämien tunteiden tai tuntemusten kautta. Lisäksi he havainnoivat herkästi sosiaalisten tilanteiden ilmapiiriä ja sitä, millaisia tunteita ryhmän toiminta jäsenilleen tuottaa. Elämysliikkuja haluaa kuulua tiiviisti yhteisöönsä. Huomaan, että nämä Elämysliikkuja-tyypin ominaisuudet nousevat toistuvasti esille myös Violan tavassa tulkita omaa opettajuuttaan ja kokemuksiaan opettajaksi opiskelemista.

#### 7.3.1 Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta

Ajatus opettajan ammattiin pyrkimisestä varmistuu Violalle, kun hän lukion jälkeisenä välivuotenaan toimii kouluavustajana ja kokee työn mielenkiintoisena: *siellä sitten ajattelin, että haluan ehdottomasti. Omat tuntemukset ja tunteet vaikuttavat myös siihen, että Viola valitsee Kajaanin opiskelupaikakseen: niin siinä vaiheessa elämää täällä sitten oli hyvää olla, niin sitten tänne.* Opettajaopinnoista hän puolestaan kertoo odottaneensa, että ne olisivat rentoja ja yhteisöllisiä. Valmistumiseen asti hän ei vielä ajatuksissaan suunnannut: *Kun aloitin opinnot, en ikinä ajatellut sitä hetkeä, kun valmistun. Se oli niin kaukana, tuntui niin pitkältä koululta siinä vaiheessa.*

Viola muistelee pitäneensä itseään koulutuksen alussa rentona ja aktiivisena opettajana, joka innostuu asioista ja lähtee mukaan toimintaan. Ajatus opettajan ammatista joutui myllerrykseen opintojen aikana: alun innostus laantui ja opettajantyö alkoi näyttää liian yksinäiseltä ja yksin tehtävältä verrattuna yhteisölliseksi ja sen vuoksi mukavaan opiskeluun. Haastatteluhetkellä Viola ajattelee, että *yksin opettamisen sijaan olisi kiva olla joku tiimiopettaja tai joku tämmöinen, missä saisi tehdä porukassa sitä juttua.* Suhteensa liikunnanopettamiseen Viola kommentoi olleen koulutuksen alussa neutraali: *ihan tavallinen ope olisin siinä.* Liikunnanoppiainetta hän puolestaan kuvaa myönteisesti, mutta



ainoastaan oppiaineen hänessä herättämien tunteiden kautta: *se on yksi kiva oppiaine muiden joukossa, sellainen kiva piriste siellä välissä.*

Viola kertoo opettajankoulutuksen olleen hyvin yhteisöllistä ja oppijana-kin hän kokee, että yhdessä tehden pääsee parempaan lopputulokseen kuin yksin tekemällä: *No esimerkiksi, jos just mieltii gradua tai kandiakin, niin kyllä minusta tuntuu, että siitä saa paljon sellaisen syvällisemmän ja siitä tekemisestä oppii, kun sitä tekee jonkun kanssa, kun siitä voi puhua.* Hän mieltää keskittyvänsä kokonaisuuksiin yksityiskohtien sijaan ja lisäksi hän pyrki jäsentelemään opittavan asian mahdollisimman järkevään järjestykseen. Parhaat opettajankoulutuksen aikaiset oppimiskokemuksensa hän liittää tilanteisiin, joissa hän on kokenut oppineensa tai oivaltaneensa jotain konkreettista ja suoraan opettajantyöhön liittyvää. Esimerkkinä hän mainitsee harjoittelut, joissa hyvä ohjaava opettaja on kertonut kokemuksiaan elävästä elämästä ja opettajantyöstään. Tulkitsen, että näiden tilanteiden opettavuus liittyy tunteisiin, joita kertomusten kuuleminen on Violassa herättänyt. Lisäksi kysymys on ollut ymmärrettävistä kokonaisuuksista, joita hänen on helpompi oppia yksityiskohtien sijaan. Kriittisimmin Viola toteaaakin suhtautuneensa historian opintojaksoon, jonka suorittamiseksi piti opetella ulkoa kaikki nippelitiedot. Viola myös myöntää, että välillä oppimista tai opiskelua suuntasi pelkästään arvailu siitä, mitä tentissä mahdollaan kysyä: *Sitten minä olen mestari keksimään kaikenlaisia muistisääntöjä. Ne ovat hyviä, kun tietää kuka on tentaattori, niin minä tiedän, että mitä se voi kysyä, niin siihen tarvitsee niitä muistisääntöjä.*

Myös sivuaineiden valinnan perusteluissa näkyy Violan tapa tarkastella asioita akselilla mukavaa – tylsää. Tutkintoonsa hän kertoo valinneensa sivuaineet, joita on mukavaa opiskella ja joissa on mukavat opettajat, mutta joista lisäksi saa hyvää täydennystä omaan osaamiseensa. Liikunnasta hän kertoo ajattelunsa, että koska hän liikkui jo muutenkin niin paljon, ei hän kaivannut liikuntaa enää opiskeluun. Tulkitsen, että Viola koki, että hänen lähtökohtansa opettaa liikuntaa olivat omien harrastusten pohjalta jo niin hyvät, että rajallinen opiskeluresurssi kannatti suunnata muihin taito- ja taideaineisiin. Viola myös vihjaa, että liikunnanopiskelu oli hieman rasittavaa: *No se on mukavaa (liikunta), mutta sitten tietysti, jos on pitkiä päiviä ja siellä välissä on just joku liikunta, niin onhan se siis työlästäkin. Sitten vielä roudata itsensä takasin kampuksellekin ja jaksaa vielä ja kroppa rauhoittuu siihen, että istuu vaan, niin onhan se raskasta.*

Violan mukaan liikunnanopinnoissa hänen parhaat oppimiskokemuksensa syntyivät toisella vuosikurssilla valinnaisena opintonaan suorittamallaan Motorisen kehityksen ja oppimisen opintojaksolla, jossa oli tuntimäärällisesti laaja keuhonhallinnan ja telinevoimistelun jakso. Violan mukaan jaksolla mietittiin jotain liikkeitä ja niitä pääsi monta kertaa itse tekemään ja harjoittelemaan ja tekemään väärin ja oppimaan, auttamaan muita ja katsomaan, kun muut tekevät. Lisäksi hän oli kokenut erittäin hyödylliseksi viimeisenä opiskeluvuotenaan tekemänsä Esi- ja alkuopetuksen sivuaineeseen sisältyneen liikunnan opintojakson, jossa oli erityisesti perehdytty alkuopetuksen liikunnan tavoitteisiin ja sisältöihin. Kielteiseksi Viola kokee nyt jälkikäteen sen, että liikunnan opintoja oli koulutuksessa lopulta liian vähän. Hän on myös nyt opettajan työpaikkaa etsiessään huomannut, että monissa opettajan viroissa halutaan nimenomaan liikuntaan

erikoistunut luokanopettaja. Niinpä hän miettiikin, että jos hän saisi valita uudelleen sivuaineensa, hän saattaisi valita toisin: *Minä en tiedä mahtuisiko se liikunta edelleenkään, mutta kyllä minä sen haluaisin. No ehkä se kuvis, se oli sellaista hauskaa ja sellaista, mutta jos miettii työmarkkinoita, niin olisi se liikunta ollut vähän arvokkaampi kuin se kuvis, joten nyt olisin saattanut sen ottaa.* Kysymykseen siitä, miten luokanopettajakoulutuksen liikunnanopintoja tulisi kehittää hän vastaa Elämysliikkujalle tutunomaisesti, että *olisiko voinut olla joku uusi laji, joku valinnainen sinne mahduttaa.*

Viola kertoo, että liikkuminen on aina ollut hänelle helppoa ja pakotonta ja hän toteaaakin liikkuneensa läpi lapsuutensa ja nuoruutensa: *en ole ikinä sitä tietoisesti ajatellut, ehkä se on tullut siitä, että on ollut silleen helppoa ja sitä on aina harrastanut, eikä ikinä ajatellut, että pitää harrastaa.* Sen sijaan lajeissa on keskitytty omaan kehittymiseen ja yhdessä tekemiseen. Opettajankoulutuksen alussa Violan liikunnanharrastaminen ei kuitenkaan ole enää kovin aktiivista. Samoin kuin Johanna, hän oli lopettanut lukiovuosina lapsuudesta asti jatkuneen säännöllisen ja ohjatun harrastuksensa, eikä tilalle löytynyt heti uutta opiskelijan budjettiin sopivaa liikuntamuotoa. Viola kokee Johannan tavoin, että opettajakoulutuksen ilmapiiri, jossa *tosi monet harrastaa liikuntaa, saa ykkösvuosikurssilaisen etsimällä etsimään omaa tapaansa liikkua: että piti oikein miettimällä miettiä, että mitä haluan tehdä. ... Oli pään sisällä sellainen, tuli sellainen kauhea ahdistus, että kun minä en ole tehnyt mitään, minun pitää nyt tehdä jotain.* Jumppaharrastuskokeilun jälkeen Viola löysi juoksuharrastuksen ja hankki koiran, jonka kanssa aloitti liikunnallisen kilpailuharrastuksen. Haastatteluhetkellä Viola kuvaa olevansa jälleen aktiivinen liikkuja, jota ei aina kuitenkaan huvittaisi juoksulenkillä lähteä, mutta joka siltikin lähtee, koska haluaa pysyä kunnossa ja pitää painonsa kurissa.

Violan suhde liikuntaan kehittyy opettajakoulutuksen aikana sekä oman tulkintani, että Violan itsensä mielestä Elämysliikkujasta Uurastaja-tyyppin suuntaan. Liikunnasta alkaa tulla tärkeää ulkoisen palkinnon vuoksi, sillä haastatteluhetkellä Violaa motivoi liikkumaan painonhallinta ja tieto siitä, että liikkuminen ylläpitää kuntoa ja tuottaa hyvää vointia. Liikunta kuluttaa energiaa ja siitä seuraa Violalle lupa herkutteluun ilman huolta painonoususta. Liikunnallisten ystävien yhdessä liikkuminen ja koiraharrastus ilmentävät kuitenkin edelleen Elämysliikkujan tapaa liikkua. Ystävät tekevät liikuntahetkestä mukavan sosiaalisen tapahtuman ja koira puolestaan pitää Elämysliikkujan liikunnan säännöllisenä ja antaa liikkumiseen omalaista sisältöä: *Koira on sellainen pakottava kaveri, joka vie sinne lenkille. Siellä sitten mennään vaikka sata lasissa niin ei haittaa. Tosi kivaa, minä käyn paljon kisoissa ja se on hauskaa.*

### 7.3.2 Yhteisöllinen opettaja

Haastatteluhetkellä Viola kertoo olevansa edelleen aktiivinen ja helposti asioista innostuva opettaja aivan kuin koulutuksensa alussakin. Samoin hän yrittää edelleen olla reilu kaikille oppilailleen. Muutoksen tai kehittymisensä opettajana Viola tunnistaa siinä, että hän on tullut entistä vaativammaksi opettajaksi. Vaativuus tarkoittaa Violalle sitä, että hän huolehtii, että oppilaat tekevät anne-

tut tehtävät hyvin ja huolellisesti ja että *pysytään niissä yhteisissä säännöissä*. Viola kertoo oppineensa vaativuutta, koska hän on nähnyt sijaisena ja harjoittelussa, millaiseksi ryhmän toiminta kehittyy, jos opettaja ei johda luokkaansa ja huolehdi, että tehtävät tehdään ja sääntöjä noudatetaan.

Opettajan työtä Viola arvioi Elämysliikkujalle tutulla tavalla, eli tunnustelemalla sitä, mille työ tuntuu. Hän kokee, että kun hän on opettajana vaativa, työstä tulee raskasta. Hän tuntee, että *opettajan työ on todella vastuullista ja sitä kautta raskasta*. Hän myös tunnistaa kantavansa kaikki lasten huolet itsellään. Myös opettajan työn myönteisiä puolia Viola kuvaa jo tutuksi tulleella tavalla: *opettajan työ on hyvin monimuotoista, vaihtelevaa ja ennen kaikkea vapaata*. Elämysliikkuja haluaa tehdä asiat omaan tahtiinsa ja omalla tavallaan: *saa tehdä niistä päivistä sellaisen juuri kun haluaa. Ei oikeastaan missään muussa ammatissa ole sellaista, että saa itse tavallaan päättää. Lisäksi työajat ovat äärimmäisen kivat tässä ammatissa*.

Violan kertomusta kuunneltuani tulkitsen, että hänen opettajuutensa ydin liittyy opetustilanteeseen osallistuvien lasten ja aikuisten psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin ja siitä huolehtimiseen. Samoin kuin liikuntaelämäkerrassaan hän tarkastelee opettajuuteensa liittyviä asioita niiden hänessä itsessään tai toisissa ihmisissä herättämien tunteiden kautta. Lisäksi hän korostaa läpi haastattelun yhteisöllisyyden ja yhdessä tekemisen ja kokemisen merkitystä sekä oppimisesta että opettamisesta. Tulkitsen, että Violan opettajuuden syvin lähtökohtansa on se, että jokaisella osallistujalla on hyvä olotila ja tunnetila sekä omasta itsestään ja itsenään että ryhmän jäsenenä. Toiseksi hänelle on tärkeää, että asioita tehdään yhdessä: *että olisi sellaisia opettajatiimejä, jotka vetävät sitten niitä luokkia*.

Olen nimittänyt Violan Yhteisölliseksi opettajaksi. Tulkitsen, että oppiainneiden opettamisen sijaan Violan opettajuus on ennen kaikkea lasten kehittymisen ja oppimisen tukemista ja yhdessä elämistä. Viola kuvaa itse, että hänen mielestään merkityksellisintä opettajan työssä on *tietysti lapset, että saa olla erilaisten lasten kanssa, että saa auttaa ja olla siinä tukena erilaisille lapsille*. Viola näkee lasten erilaisuuden rikkautena sekä myönteisenä asiana ja haasteena opettajan työssä. Hän myös kokee, että opettajalla on vastuu siitä, millaiseksi luokan ilmapiiri ja toimintakulttuuri muodostuvat. Opettajalla tulee olla riittävät ryhmän ohjaamisen taidot, että hän osaa rakentaa luokastaan toimivan ryhmän.

Tulkintani mukaan opettajankoulutuksen aikana Violan opettajuus on kehittynyt asioita mukavaa – tylsää -akselilla arvioivasta ja hetkessä elävästä opiskelijasta suuntaan, jossa hän etenee työssään suunnitelmallisesti ja vaatii myös oppilailtaan sitoutumaan tavoitteelliseen työskentelyyn. Opettajankoulutus ja sijaisuudet ovat näyttäneet hänelle, että kasvattaminen ja opettaminen ovat pitkäjänteistä työtä, jotka vaativat kärsivällisyyttä ja joissa välillä joutuu sietämään myös epämiellyttäviä tuntemuksia ja tunteita ja tekemään asioita, jotka eivät ainakaan sillä hetkellä tunnu pelkästään mukavilta. Viola itsekin kokee, että kärsivällisyys, joka hänellä on opettajankoulutuksen aikana ja erityisesti pro gradu -tutkielmaa tehdessä kehittynyt, on edelleen ominaisuus, jota hän aikoo opettajuudessaan kehittää. Hän myös kokee ristiriitaa ”uuden” ja entistä vaativamman opettajuutensa ja oman itsensä kanssa. Vaativuus opetta-

jana ei vielä ole löytänyt sopivaa mittasuhdetta, ja siksi opettajan työ tuntuu raskaalta. Viola toivoo, että hän *oppisi relaamaan ja sit nähdä se hetki, milloin voi vain ihan olla vaan.*

### 7.3.3 Liikunnanopettajuus

Tulkitsen Violan haastattelukertomuksen perusteella, että sekä Violan opettajuus että suhde liikuntaan on kehittynyt opettajankoulutuksen vuosien aikana suuntaan, jossa elämyksellisyyden ja asioiden mukavalta tuntumisen ohella toimintaa on entistä enemmän alkanut ohjata suunnitelmallisuus tai ulkoinen palkinto (liikunnassa esimerkiksi painon kurissa pitäminen tai kunnon kohotus ja opettajuudessa oppilaiden oppiminen). Myös Violan liikunnanopettajuuden kehittymisessä suunta näyttää olevan samanlainen. Hän kertoo, että hän viimeisenä opintovuotenaan Esi- ja alkuopetuksen sivuaineen liikunnanopintojaksolla havahtui siihen, että liikunnassakin on oppimistavoitteensa ja sopivat sisältönsä eri-ikäisille ja motorisessa kehityksessään eritasoisille lapsille. Sama opintojakso oli tutustuttanut hänet myös liikunnanopetuksen opetussuunnitelmaan: *ehkä siinä on alkanut miettiä sitä, että minkälaisille lapsille voi mitäkin opettaa, mitä voi vaatia ja mitä ottaa.* Viola itse kuvaa omaa liikunnanopettajuuttaan: *Minä luulen, että olisin sielläkin aika vaativa ja sellainen aika suunnitelmallinen. Toisaalta se on helppoa, koska on opsi, missä sanotaan, mitä pitää tehdä ja olla.*

Viola ei vähättele liikunnanoppiaineen tärkeyttä, vaan ennustaa, että liikunnan määrää tullaan lisäämään kouluihin tulevaisuudessa. Hyvin myönteinen piirre Violan liikunnanopettajuudessa on se, että hän katsoo liikunnanoppiainetta ja omaa toimintaansa liikuntaa opettavana opettajana myös lasten näkökulmasta. Haastattelussa hän pohtii sitä, millaiset oppilaat nauttivat liikunnasta ja kenelle liikunta voi olla hyvin epämieluisia. Omaa liikunnanopettajuuttaan Viola haluaa tulevaisuudessa kehittää siten, että hän opiskelee ja etsii keinoja, joilla hän saa innostettua kaikki lapset liikkumaan. Lisäksi hän uskoo siihen, että hänen oma myönteinen suhtautumisensa liikuntaan on hyvä lähtökohhta liikunnan opettamiselle: *Sehän vaikuttaa, miten minä suhtaudun siihen, miten ne lapset suhtautuvat siihen. Ja kun minä tiedän, että minulla on sellainen positiivinen kuva, niin minä luulen, että se tarttuu.*

### 7.3.4 Yhteisöllisen opettajan haasteet

Violan opettajuuden vahvuus on mielestäni hänen halunsa kohdata empaattisesti erilaisia lapsia ja haastattelukertomuksesta välittynyt herkkyys aistia ryhmän tunneilmastoa. Violan kertomus ilmentää tunneälykkyyttä ja halua huolehtia lasten psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista. Tämän perusteella hän on todennäköisesti kiinnostunut kehittämään osaamistaan suhteessa ryhmädynaamiisiin ilmiöihin ja kehittämään taitojaan huolehtia opetusryhmiensä hyvinvoinnista. Tällaisten taitojen kehittäminen ja osaaminen on tietysti myös lasten oppimisen edistämisen ja ihmisenä kasvun näkökulmasta ensiarvoisen tärkeää.

Opettajuutensa haasteena Yhteisöllisellä opettajalla voi olla suunnitelmallisuudessa pysyminen ja se, että jaksaa toistaa opettajantyössään arkisia rutiineja, jotka eivät tuota tekijälleen suuria elämyksiä. Rutiinien toistaminen on kuitenkin kasvatus- ja opetustyössä tärkeää turvallisuuden luomisessa ja rajojen ylläpitämisessä. Helposti innostuvana opettajana saattaa haasteena olla myös se, että jaksaa tehdä aloitetut projektit valmiiksi asti. Lisäksi Yhteisöllisen opettajan haasteena voi olla omasta jaksamisestaan ja työnsä rajaamisesta huolehtiminen, ettei lasten huolten kantaminen käy liian rankaksi.

## 7.4 Kati – Vaikuttajaopettaja

Katin liikuntaelämäkerta on yksi kolmesta aineistoni liikuntaelämäkerrasta, jonka olen tulkinnut ilmentävän Tuottaja-tyyppiä. Tuottaja-tyypin liikuntasuhteen keskiössä on liikkumismahdollisuuksien järjestäminen ja liikunnan ohjaaminen muille liikkujille. Liikunnan tuottajaksi kehittymistä on siivittänyt myönteiset kokemukset liikunnan parissa ja pätevyyden kokeminen liikunnassa. Haastattelussa Kati vahvistaa tulkintani kertomalla, että hän koki yläkoulussa ja lukiossa olleensa liikuntaryhmänsä parhaita liikkujia ja toteamalla, että *minä koen, että se ohjaaminen on minulle se tärkeä puoli liikunnassa*. Hän kertoo nauttivansa ohjaamisesta ja sanoo, että opettajaopintoihin hakeutuminen oli luonteva jatko ohjausharrastukselle ja -työlle, jota hän oli liikunnan parissa tehnyt jo lukiosta saakka.

Vaikka Kati tiesi haluavansa opettajaksi, tie opintoihin ei kulkenut suoraan. Ovet opettajankoulutukseen avautuivat vasta kolmannella yrittämällä. Ensimmäisenä välivuotenaan Kati työskenteli kouluavustajana erityisluokassa ja toisena vuonna hän aloitti liikunnanohjaajaopinnot ammattikorkeakoulussa. Opettajankoulutukseen päästyään hän jatkoi opintojaan ammattikorkeakoulussa ja valmistui luokanopettajaopintojen ohessa myös liikunnanohjaajaksi. Sivuaineinaan Kati opiskeli musiikkia, esi- ja alkuopetusta ja tanssipedagogiikkaa. Hän suoritti myös osan liikunnan sivuaineopinnoista (25 opintopisteen kokonaisuudesta).

### 7.4.1 Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta

Kati halusi opettajaksi, koska hän koki, että opettajana hän saa vaikuttaa lasten tulevaisuuteen, opettaa paljon ja keksiä erilaisia tapoja opettaa asioita. Kati halusi ammatin, jossa hän saisi tehdä työtä, josta hän nauttii. Opintojen alussa Kati piti itseään opettajana, joka on oikeudenmukainen ja kannustava kaikkille. Lisäksi hän ajatteli, että hän ei ainakaan nöyryytä ketään tai pakota tekemään sellaista, mikä oppijasta tuntuu epämiellyttävältä. Tämän lisäksi Kati kertoo rinnastaneensa ohjaajan ja opettajan työt toisiinsa ja vasta vähitellen opettajankoulutuksen aikana hahmottaneensa, että opettajuus on erilaista kuin liikunnanohjaaminen. Kati toteaa, että hän on ymmärtänyt, että opettajuus sisältää opetus- tai ohjaustaidon lisäksi reflektiivisyyden omaan arvomaailmaan ja toimintaan.

Kati kertoo etukäteen odottaneensa, että opettajankoulutus on käytännön opetustaitojen opiskeluun painottuvaa. Valmistuttuaan hän pohtii, että *käytännön lisäksi opinnoissa on tosi paljon muuta, toki kun on yliopistokoulutus*. Katin mielestä teoreettisilla opinnoilla on ollut tärkeä merkityksensä: *Se on ihan totta, että (opetuksen) sisältöjä ja käytäntöjä voi opetella muutenkin, mutta sellainen arvo-, ajattelumalli, niin kiva, että se on tullut sieltä koulutuksesta*.

Parhaita oppimiskokemuksia opettajankoulutuksen aikana ovat Katin mielestä olleet tilanteet, joissa hän on oppinut uusia asioita itsestään, kuten vaikkapa sen, että hän onkin yksilöpuurtajan ja asioiden ”pänttääjän” sijaan hyvä parityöskentelyssä, joustava ja keskusteleva yhteisen työn kehittäjä. Hän pitää parhaina *ylipäättään kursseja, joissa on pohdittu, mietitty ja keskusteltu*. Erityisen opettavaista Katin mielestä on ollut keskustella silloin, kun *kaikki oli siinä aiheessa, perehtynyt siihen ja lukenut sitä, että, meillä oli omat näkemykset, mutta kaikilla oli myös sama teoriatieto, johon peilattiin*. Tottakai, Kati myöntää, että *kaikki käytännön harjoitukset ovat olleet tosi hyviä ja harjoittelussa kaikki, kun käytännössä päässyt kokeilemaan lasten kanssa*.

Myös liikunnanopinnoissa Kati korostaa keskustelemisen tärkeyttä. Hän toteaa, että keskusteluista saa opettajuuden pääomaa, kun omaa ajattelua saa ravisteltua muiden keskusteluun osallistuvien näkemysten avulla. Esimerkkinä hän kertoo alkaneensa ajatella eri tavoin *tästä naisten urheilusta ja ihan on ruvennut miettii näitä sukupuolirooleja, että mitä se media antaa ja mitä minä itse työssäni ja mitä koko yhteiskunta odottaa ja antaa painetta meille*. Niin *sekin on ollut sellainen yksittäinen tosi paljon ajatuksia herättävää*. Kati painottaa, että hänen suhteensa liikuntaan ja liikunnanopettamiseen on muuttunut hyvin paljon opettajankoulutuksen aikana: *Tosi paljon on tullut näkökulmia lisää ja ajatuksia ihan oikeasti siitä opettamisesta ja liikuntakulttuurista ja että ihan tosi paljon on muuttunut ja avartunut, että todellakin se katse on sellaista ei niin musta-valkoista*.

Kati kertoo myös oppineensa, että opettaakseen liikuntaa hänen ei tarvitse olla huippuosaaaja joka lajissa, vaan se riittää, että tietää liikuntamuodon perusteet ja taitojen ydinkohdat. Tämä oivallus on rohkaissut häntä osallistumaan myös sellaiseen liikuntaan, joka ei ole hänen oma vahvuutensa. Hänen kiinnostuksensa itselle vieraisiin lajeihin on lisääntynyt ja Kati kertoo, ettei hän suhtaudu enää niin itsekriittisesti siihen, ellei hän osaa jotain liikuntataittoa tai -muotoa täydellisesti. Hänelle riittää, että hän osaa opettaa: *Kyllähän se, että joutui menemään sinne epämuokausalueelle, tehdä niitä (itselle vieraita liikuntalajeja), mutta toisaalta se kiinnostus oppimaan, ja toisaalta kun tiesi, että minun ei nyt oikeasti tarvitse tehdä tätä sillä lailla tai sen takia, että minusta tulisi joku huippu tai edes hyvää, vaan minun pitää vain ymmärtää, että mikä tämän asian ydin on*.

Kati kertoo ymmärtäneensä, että erilaisilla kehittelyillä vaikeitakin liikuntataitoja voidaan opetella ja opettaa niin, että jokainen voi saada niissä onnistumisen kokemuksia. Tämän hän kokee olleen yksi parhaista oppimiskokemuksistaan liikunnanopinnoissa: *Siis varmaan just ne kehittelyt, vaikka siis se kärnyrypyörä esimerkiksi. Kuinka kiva ajatus, joka on jäänyt tosi syvälle, että jos voisi kaikista vaikeimmista asioista tehdä kehittelyn. Tärkeää Katille on ollut myös oppia, että liikkujat ovat erilaisia. Toiset ovat minäorientoituneita ja haluavat kilpailla*

ja toiset taas ovat enemmän tehtäväorientoituneita: *Tunnin suunnittelussa minä aloitan miettimisen siitä, että minun pitää tarjota molemmille jotain.*

Oman liikuntasuhteensa Kati kokee liikuntakulttuurisen sivistyksensä lisääntymisen myötä opettajankoulutuksen aikana laajentuneen ja syventyneen entisestään. Liikuntaryhmien ohjaaminen on kehittynyt opettajuudeksi ja hänen liikuntataitonsa ovat edistyneet hänelle vieraisissa liikuntamuodoissa. Lisäksi hän on alkanut tunnistaa itsessään halun kilpailla joko itsensä kanssa tai toisia vastaan. Hänen suhtautumisensa kilpailemiseen on kuitenkin edelleen ristiriitainen. Jostain syystä hän hieman kiertelee sitä, että hän haluaa kilpailla ja menestyä: *Minä olen aina jollakin tasolla halunnut kilpailla. Kokeilla sitä, että minä menen kilpailemaan, vaikka en koe, että minä olen kilpailija. Mutta kyllä minä itsestäni huomaan, että se on edelleen mahtavaa, kun osaa asian hyvin, sitä on harjoitellut tosi kauan ja kun sen saa kilpailuissa ilmaista. Se antaa minulle sen tyydytyksen.*

Kati analysoi, että hänelle on omassa liikkumisessaan tärkeää, että hänellä on jokin tavoite, johon hän tähtää. Tavoitteeseen pääseminen tuottaa Katille tunteen itsensä voittamisesta: *just se, että minä voin haastaa itseä ja kehittyä.* Kati kertoo liikkuvansa paljon myös siksi, että haluaa pysyä fyysisesti hyvässä kunnossa, kokea liikunnan tuottaman hyvänolon ja nauttia yhdessäolosta ystävien kanssa.

Katin haastattelua analysoidessani vakuutun siitä, että Katin suhde liikuntaan sisältää tuottajuuden lisäksi piirteitä erityisesti Kilpailijan, mutta myös Uurastaja-tyyppin ja Elämysliikkujan suhtautumisesta liikuntaan. Katin opettajuuden analysointi puolestaan nostaa esiin tuttuja piirteitä Kilpailija-Johannan, Elämysliikkuja-Violan ja Uurastaja-Jaakon opettajuushaastatteluista.

#### 7.4.2 Vaikuttajaopettaja

Haastattelun analyysin ja tulkinnan perusteella Katista piirtyy kuva Vaikuttajaopettajana, jolle merkityksellisintä opettajantyössä on opettaminen ja lasten tulevaisuuteen vaikuttaminen: *Tässä työssä saa vaikuttaa jollakin tasolla sen ihmisen elämään ja tulevaisuuteen. Kyllä se on ehkä se kaikkein merkityksellisin asia.* Kati on opettaja, joka opettaa ja ohjaa sekä työkseen että vapaa-ajallaan, nauttii opettamisesta ja siitä, kun hän opetuksellaan saa oppijat kehittymään, muuttamaan käsitystään itsestään ja jopa muuttamaan elämänsä suuntaa. Kati kuvaa onnistumistaan opettajantyössään: *Mutta nyt kun minä pääsin opettamaan, sain aivan mahtavan kokemuksen, aivan parhaan. Minun luokalla oli yksi tyttö, joka on siis liikunnallisesti, se ei harrasta mitään, mutta se heittäli siltakaatoja ja luistelussa oli luokan paras ja uinnissa aivan luokan paras ja että ehkä se oli vähän niin kun, minä koin siinä ehkä minut itseni. Hän pelkäsi palloilua ja meillä oli muutama palloilutunti ja se tuli yhden tunnin jälkeen: "Opettaja, minusta tuntuu, että minun pitäisi alkaa harrastaa koripalloa." Se oli jotenkin sellainen, että tällainenhan minä haluan olla liikunnanopettajana, että tuon jokaisen lähelle sen minkä tahansa lajin.*

Tulkitsen, että yksi keskeinen elementti Katin opettajuudessa on Kilpailija-Johannan tavoin oppiaineiden sisältöjen opettaminen, jonka tuloksena oppilaat oppivat ja palkitsevat oppimisellaan opettajan. Kati kuvaa, kuinka hän on kiinnostunut kehittämään itsestään entistä taitavamman opettajan sekä opetusme-

netelmien että aineenhallinnan näkökulmasta: *Minä haluaisin kehittyä just, että miten minä voisin tehdä siitä opetuksesta mielenkiintoisempaa ja olla sellainen laaja näkijä siihen oppimiseen ja just niitä omia haastealueita, perehtyä niihin lisää. Johannan haastattelusta tulkitsin, että Oppiaineenopettajaa ilahduttaa ja palkitsee erityisesti oppiaineeseen sidotut oppimistulokset. Vaikuttajaopettajana Katia palkitsee myös kasvatuksellisten asioiden edistyminen. Kati kertoo kokemuksestaan opettajana: *Toisaalta minulla on nyt aika haastavia tyyppejä (oppilaana), niin kun on vähänkin saanut niissä edistymistä näkymään, niin se on tosi palkitsevaa.**

Kati kuitenkin tuntee, että kasvattajan rooli ei ole hänelle mieluisin ja se uuvuttaa häntä. Mieluiten Kati keskittyisi Johannan tavoin opettamiseen: *Minulla on oikeasti ollut vaikeat ryhmät ja minä olin kaksi kuukautta niin henkisesti väsynyt, kun piti olla niin ilkeä. Aiemmin olen tehnyt vain sellaista työtä, jossa minä voin olla positiivinen ja hymyillä ja kyllä minä tiedän, että opettajan työ on, totta kai se on kasvattamista ja se ei aina ole kivaa.*

Tulkitsen, että Johannan tavoin Kati haluaa olla luokan johtaja ja päättää mitä tehdään. Opettajajohtoinen työskentely on Katin mukaan kaiken perusta ja hän nauttii, kun asiat sujuvat hänen laatiman käsikirjoituksensa mukaan kuten hänen viimeisessä harjoittelussaan: *Minä olin ihan kapellimestari, kaikki mahdolliset temput ja lapset teki, mitä pyysi.*

Opintojen aikana Kati on joutunut opettelemaan joustamisen ja neuvottelemisen taitoja ja huomaamaan, että hän on mielellään se, joka asioista päättää. Ryhmässä tehdyn liikunnanainedidaktisen harjoittelun Kati kuvaa olleen kasvattava kokemus: *Se oli ihan mielenkiintoinen, kun tehtiin ryhmissä, että kivasti tuli taas sellaista erilaista, mihin oli tottunut. Ei tarvinnutkaan tehdä yksin ja omaa kasvua siihen, että nyt täytyykin neuvotella näistä asioista, että sinä et vaan voi päättää, vaan täytyy aina kaikesta neuvotella.* Joustamisen ja neuvottelutaidon harjoittelu on tulkintani mukaan ollut Katille merkityksellinen asia opettajankoulutuksen aikana. Kati itsekin toteaa, että nykyaikainen ja tulevaisuuden koulu tarvitsee opettajia, jotka ovat tosi joustavia eikä olla missään liian ehdottomia.

Tunnistan Katin opettajuudessa tuttuja piirteitä myös Elämysliikkuja-Violan opettajuudesta. Kuten Viola, Katikin haluaa olla mukava opettaja: kannustava, reilu ja oikeudenmukainen kaikille. Kati itse kuvaa olevansa tällä hetkellä opettajana jollain tavalla tiukka, että voin sanoa, että vaadin, että on kasvattaja ja vaatii ne tietyt asiat ja sitten se oikeudenmukaisuus on minulla tosi tärkeä, mistä minä yritän koko ajan pitää kiinni. Sehän on fakta, että joistain oppilaista pitää enemmän väkisin, mutta aina miettisi sitä, että en rupea lellimään, enkä sorsi ketään. Mutta sitten minä pyrin myös antaa tosi paljon, kannustamaan ja kehuaan kaikesta, mistä on aiheetta.

Violan tapaan Katikin arvioi asioita ja tilanteita niiden hänessä herättämien tunteiden kautta. Hän pohtii esimerkiksi, milloin ja missä olosuhteissa opettaminen on haastavaa ja väsyttävää ja milloin taas ihanaa ja helppoa. Lisäksi hän Violan tavoin innostuu uusista asioista ja on kokeilunhaluinen opettajuudessaan. Hän haluaa keksiä itse uusia tapoja toteuttaa opetusta. Uurastaja-Jaakon opettajuushaastattelusta tuttua Katin haastattelussa puolestaan on se, että Katikin luo kuulijalle vaikutelman ahkerasta ja huolellisesta opiskelusta. Jaakon haastattelusta tulkitsin, että Jaakko oli erityisesti nauttinut tiedollisen



osaamisensa kasvattamisesta. Katin puheesta sen sijaan tulkitsem, että Kati on opettajankoulutuksen aikana pyrkinyt tiedostamaan opettamiseen liittyviä arvojaan ja asenteitaan. Kati kuvaa toistuvasti, kuinka hän on pohtinut asioita ja kuinka pohdinnat ovat muuttaneet häntä ihmisenä. Koulutus on tehnyt hänestä humanistin: *Minun mielestä se (opettajankoulutus) on hyvä systeemi Suomessa. Se, että se kehittää ajattelemaan, se on hyvä. Just ajattelinkin, että sen myötä minusta on tullut tällainen humanisti. Minulla on paljon lapsuuden ystäviä, tai jostain kaukaa, jotka ovat olleet niin kauan ystäviä. Niin sitten minä olen tosi paljon nykyään vaikka filosofisempi kuin ne, että ei ne jaksu puhua niin syvällisesti. Ehkä siitä huomaakin, että tämä koulutus on tuonut sellaista humanismia, mikä on minun mielestä tässä työssä myös hyvä, koska tämä ei ole insinööriä, missä se kone toimii näin.*

### 7.4.3 Liikunnanopettajuus

Katin haastattelun kokonaisuutta analysoiden huomaa, että hän tarkastelee opettajuuttaan vahvasti liikunnan kautta ja tulkitsemkin, että liikunnanopettajuus ja liikunnanopettaminen tärkeä osa hänen opettajaidentiteetissään. Liikunta ja liikunnanopettaminen tulevat haastattelussa esiin silloinkin, kun en sitä kysymykselläni varsinaisesti houkuttele. Kati itse tunnistaa olevansa kaikkein kriittisin ja tavoitteellisin juuri liikunnanopettamisen suhteen: *Kyllä ne opinnot on antanut tosi paljon sitä, että minä ajattelen sitä liikunnanopetusta, että se voi olla tasokasta ja sitten ajattelen, että se on oppiaine, jonka suhteen olen eniten kriittinen sekä itseä että muita kohtaan. Kyllä se opiskelu on antanut paljon.*

Tulkitsem, että Kati on tullut opettamisen maailmaan liikunnanohjaamisen kautta ja liikunta on hänen oma vahvuusalueensa. Hänellä on myös selkeä kuva liikunnanopettajuutensa perusteista: *Sellainen minä haluaisin olla, että minä tuon jokaisen oppilaan lähelle sen minkä tahansa lajin. Ja just se minä- ja tehtäväorientaatio on siellä taustalla ja sitten annetaan jokaiselle jotakin. Sitten siellä on ne yksilön omat, että se voi kehittyä, mutta pitää vähän myös toisia vastaan (kilpailla), koska siellä on ne oppilaat, jotka esimerkiksi haluaa pelata. Mutta sinä olet (tarkoittaa minua opettajanaan) aina sanonut, että sattuman pitää puuttua moneen peliin (peli, jossa tarvitaan myös onnea ja siten kaikilla taidoista huolimatta on mahdollisuus voittaa), niin sekin on pysynyt mielessä. Ja että ei tarvitse nostaa kenenkään valmiiksi hyvään itsetuntoa, mutta totta kai niillekin pitää antaa se onnistuminen, mutta ketään yksittäistä ei tarvitse nostaa. Että jokainen saisi hyvän mielen ja sen tunteen, että minä voisin ruveta harrastaa tätä. ... Minä en ketään pakota tekemään sellaista asiaa, ihan oikeasti, jos näkee, että se pelkää paljon ja ei halua jotain, mutta kyllä minä kannustan silleen pehmeästi.*

### 7.4.4 Vaikuttajaopettajan haasteet

Jo ensimmäisessä ohjatussa harjoittelussaan Kati kertoo saaneensa ohjaajaltaan hyvin myönteisen ja itsetuntoa vahvistaneen palautteen opettajuudestaan: *se sano jotenkin, että sinä olet kyllä luontainen pedagogi, että joistain se vaan näkee.* Haastattelun perusteellakin syntyy mielikuva siitä, että Katin kuvaus opettajuudestaan lähestyy täydellistä tai idealistista opettajuutta. Hän on Vaikuttaja-

opettaja, joka suhtautuu opettamiseen intohimoisesti. Hän on pohtinut opettamista, oppimista ja ihmisyyttä ja luonut itselleen vahvan näkemyksen opettajuutensa perustaksi. Vaikuttajaopettaja haluaa saada lapset oppimaan ja on kiinnostunut kehittämään itsestään opetusmenetelmät ja -sisällöt hallitsevan opettajan. Hän on valmis auttamaan lapsia ja ohjaamaan heitä hyvän elämän poluille. Lisäksi hän on työssään ahkera, hänellä on rohkeutta luovuuteen ja hän innostuu uudesta. Hän reflektoi arvojaan ja asenteitaan ja pyrkii oikeudenmukaisuuteen sekä tiedostaa yhteiskunnallisen toimijuutensa. Kaiken tämän lisäksi hän on mukava opettaja, jota oppilaat ihailevat ja kunnioittavat ja joka saa oppijat tekemään parhaansa. Voiko siis täydellisempää opettajaa olla?

Tulen tulkinnassani johtopäätökseen, että Vaikuttajaopettajankaan opettajuus ei ole täydellistä. Löydän Vaikuttajaopettajan opettajuudesta kaksi työssä hiertävää kipupistettä. Ensimmäinen kipupiste liittyy Vaikuttajaopettajan vahvaan näkemyksellisyyteen ja siihen, miten hän kykenee joustamaan tilanteissa, joissa hän joutuu toimimaan näkemyksestään poiketen. Tulkitsen, että Vaikuttajaopettajan haasteena voi olla työskenteleminen tasa-arvoisessa ryhmässä, jossa hänellä ei ole tiedollista, taidollista tai kokemuksellista valta-asemaa tai jossa hän ei myöskään ole selvästi oppijan asemassa. Tunnistan haastattelusta, että Vaikuttajaopettaja nauttii oman näkemyksensä ja tietojensa laajentamisesta keskusteluiden avulla, mutta varsinainen yhteistyö, jossa hän joutuu luopumaan tai joustamaan omasta näkemyksestään ja toimimaan eri tavoin kuin hän oli alun perin ajatellut tai suunnitellut voi olla hänelle vaikeaa tai epämieluisaa. Tällaisia tilanteita koulussa tulee eteen eri luokkien yhteisissä oppimisprojekteissa, juhlien valmisteluissa, yhteisopettajuudessa tai yhteistyössä koulun sidosryhmien kanssa ja vanhempien kanssa. Joskus Vaikuttajaopettaja voi myös olla niin uppoutunut tai sitoutunut suunnitelmaansa, että hän ei herkisty kuu-  
lemaan tai näkemään ympärillä tapahtuvaa. Myös se, kuinka Vaikuttajaopettaja uskaltaa antaa oppilaille tilaa toteuttaa itseään ja osallistua aidosti oppimisensa ohjaamiseen, voi olla haastavaa. Hän haluaa pitää langat käsissään varmistaakseen parhaan mahdollisen lopputuloksen.

Toinen Vaikuttajaopettajan opettajuudessa hiertävä asia on väsyminen. Täydellisyyteen pyrkiminen opettajuuden eri osa-alueilla voi uuvuttaa opettajan. Myös se, ettei työssään onnistu tai voi tehdä niitä asioita, joita näkee tärkeiksi voi saada Vaikuttajaopettajan turhautumaan ja luopumaan halustaan opettaa. Vaikuttajaopettaja tarvitsee työympäristön, jossa hän voi toteuttaa itseään ja opettamisen intohimoaan. Myös se pitää huomioida, että koska Vaikuttajaopettaja odottaa ja haluaa nähdä työnsä tulokset aivan samoin Oppiaineenopettajakin, hän voi kohdistaa opetustaan ja huomiotaan niihin oppilaisiin, jotka ovat valmiiksi motivoituneita tai helposti motivoitavissa harjoittelemaan ja oppimaan.

## 7.5 Heidi – Kehittyjäopettaja

Heidin liikuntaelämäkerta on yksi niistä neljästä elämäkerta-aineistoni tekstistä, jotka tulkitsin ilmentävän Liikunnan kolhima -liikkujatyyppejä. Liikunnan kolhima -tyypin elämäkerroissa perustellaan eri tavoin sitä, miksi kirjoittaja ei koe olevansa liikunnallisesti aktiivinen tai lahjakas. Tyypin elämäkerroissa kerrotaan myös, millaisia kielteisiä kokemuksia liikunta on kirjoittajalle aiheuttanut. Liikunnan tuottamat huonommuuden kokemukset ovat kolhineet kirjoittajien liikunnallista itsetuntoa ja saaneet heidät tuntemaan epävarmuutta liikunnallisista kyvyistään. Opettajankoulutuksen liikunnanopintoja Liikunnan kolhimat kertovat liikuntaelämäkerroissaan odottavansa sekä jännityksellä että innolla. Liikunnanopiskeluun liittämistään haasteista huolimatta he uskovat, että opettajankoulutus voi olla hyvää aikaa elvyttää liikuntaharrastuneisuutta. Heidn osalta odotukset toteutuvat täydellisesti, sillä hän päätyy opiskelemaan liikuntaa kaikille yhteisten opintojen lisäksi vapaavalinnaisella opintojaksolla ja suorittaa liikunnasta sivuaineen (25 op).

### 7.5.1 Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta

Luokanopettajan ammatti on ollut Heidn unelma-ammatti jo yläkoulusta asti. Opiskelupaikan hän sai toisella yrittämällään. Lukion päättymisen ja opintojen väliin jääneen vuoden aikana Heidi toimi koulunkäynnin avustajana ja suoritti kasvatustieteen perusopinnot. Kajaanin Heidi valitsi opiskelupaikakseen, sillä hän arvioi, että Kajaaniin olisi helpompi päästä opiskelemaan kuin johonkin suurempaan opettajankoulutusyksikköön. Lisäksi hän koki, että Kajaani olisi sopivan kokoinen kampus, jossa oppisi nopeasti tuntemaan kaikki opiskelutoverit.

Opettajankoulutuksen alussa Heidi muistelee ajatelleensa itsestään opettajana, että olen myönteinen ja kannustava opettaja. Hän ajatteli, että *kehitettävää ja opittavaa on varmasti paljon, mutta en mikään hirveän huonokaan ole*. Heidi oli ohjannut lapsia vapaa-ajallaan ja perusti ajatuksensa sieltä saamiinsa kokemuksiin. Opettajaopinnoilta Heidi odotti, että opinnot olisivat käytännönläheisiä ja että opinnoissa pääsisi harjoittelemaan erilaisia opettajantyön arjen tilanteita. Opettajan työstä hän muistelee ajatelleensa opintojensa alussa, että *opettaja voi vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja auttaa löytämään niitä hyviä puolia*. Suhteensa liikuntaan Heidi kuvaa olleen melko kielteinen: *En pitänyt, ei ollut jotenkin oikein positiivinen kuva itsestä siinä vaiheessa*. Heidi ei myöskään uskonut kykyihinsä opettaa liikuntaa: *En ollut edes ajatellut, että voisin opettaa liikuntaa tai olla kovin hyövä liikunnanopettaja*.

Oppijana Heidi kuvaa olevansa sinnikäs, ahkera ja valmis tekemään töitä tavoitteensa saavuttamiseksi. Hän on tekemällä oppiva ja yhdistää mielessään teoreettiset asiat käytännön esimerkkeihin. Kriittisimmin hän kertoo suhtautuneensa opettajankoulutuksessa sellaisiin opintojaksoihin, joissa asioita ei ollut mahdollista harjoitella, ja asiat opiskeltiin ainoastaan teoreettisesti: *Jos ajattelee historiankin luentoja, niitä ei hirveästi ole päässyt mitenkään käytännössä käyttämään*.

*Ja sitten olivat ne tunnit, jossa käytiin vaikka sitä, että minkälaisia menetelmiä historian opetuksessa voi käyttää, mutta sitten kun niitä ei ole päässyt kokeilemaan, niin niistä ei saanut hirveästi itselle tuntumaa.*

Opettajankoulutuksen aikana Heidin parhaat oppimiskokemukset ovatkin liittyneet asioihin, joita on saanut itse harjoitella ja sitten vielä opettaa lapsillekin. Tärkeää on ollut myös huomata onnistuneensa. Onnistuminen kumoo mielessä piilevän pelon ja epävarmuuden: *Sitten kun huomasi, että se ei olekaan niin vaikeaa, että sekin luonnistuu, niin se oli itselle tosi antoisa kokemus. Että tietää, että pystyy opettamaan eikä tarvitse pelätä.* Kaikkein parhaaksi opettajankoulutuksen aikaiseksi oppimiskokemuksekseen Heidi nimeää puolivoltin harjoittelemisen voimistelun opintojaksolla: *Puolivolttia alettiin harjoitella, niin minä ajattelin, että tämä ei kyllä ikinä tule onnistumaan, että ensin käsilläseisonta ja siitä pitäisi vielä suurin vartaloain kaatua ja sitten kun se onnistuikin, niin se oli aivan käsittämätön, että hei, että minä opin tämän. Että vaikka ei kokonaista puolivolttia tullutkaan opittua, mutta edes jotain siitä.*

Pääaineensa Kasvatustieteen opinnot ovat jääneet Heidin mielestä melko epämääräisiksi eikä niistä ole hirveästi mitään jäänyt mieleen. Pro gradu -tutkielman tekemistä hän kommentoi, että hän asetti itselleen etukäteen liikaa paineita tutkielman tekemisestä ja varoittelee, ettei pro gradu -tutkielmaa pitäisi pitää niin isona asiana, vaan yhtenä työnä muiden töiden joukossa. Jälkikäteen hän kokee tutkielman kirjoittamisen olleen hyödyllistä eikä harmittele siihen käyttämänsä suurta työpanosta. Heidi kertoo tehneensä käytännönläheisen tutkielman, jossa hän valmistui opetusmateriaalia ja odottaa nyt pääsevänsä hyödyntämään materiaalia opetustyössään.

Heidin suhde liikuntaan kehittyi opettajankoulutuksen aikana myönteiseen suuntaan. Hän huomaa tuntevansa heti ensimmäisillä liikunnan opintojaksoillaan, että liikunnan opinnot ovat mukavia. Heidi alkaa ajatella, että *koska oma tausta liikunnassa on niin vähäinen, ja kun ei ole niin hirveästi niitä myönteisiä kokemuksia, niin minä haluan oikeasti oppia tätä, että minä voin oppilaillekin sitten jakaa sitä liikunnan iloa.* Heidi haluaa kehittää itseään opettajana ja myönteiset kokemukset liikunnanopinnoissa saavat hänet valitsemaan liikunnan sivuaineen. Sivuaineen opinnot vahvistavat erityisesti hänen uskoaan kyvyistä opettaa liikuntaa. Lisäksi hän saa vahvistusta liikunnalliseen itsetuntoonsa onnistumiskokemuksista ja sen huomaamisesta, että osaa ja hallitsee erilaisia itselle uusia liikuntataitoja. Hänen liikuntasuhteensa vahvistuu myös siten, että hän alkaa kiinnittää huomiota liikuntavälineisiinsä ja niiden laatuun ja hän liikkuu vapaa-ajallaan entistä enemmän. Parhaat liikunnan oppiaineen oppimiskokemukset Heidillä liittyvät hänen heikoimpiin lajeihinsa ja niissä edistymiseen sekä liikunnan ainedidaktiseen harjoitteluun, joka toteutettiin pääosin yhteisopettajuutena. Opiskelijat toimivat neljän hengen ryhmissä suunnitellen ja toteuttaen yhdessä kahdeksan viikon mittaisen liikunnanopetuksen jakson yhdelle liikuntaryhmälle (Kari ym. 2013). Harjoittelua Heidi kuvaa, että *se antoi tosi hyödyt valmiudet tuntien suunnitteluun ja miettimään sitä kokonaisuutta ja tavoitteellisuutta, ettei räiski sitten ihan mitä sattuu sinne tuntiin, vaan tunnilla olisi aina tietty tavoite ja myös pitemmällä aikavälillä.*

### 7.5.2 Kehittyjäopettaja

Heidin haastattelukertomuksessa toistuva elementti on arvioida omaa osaamista ja opettajuutta sanaparein pelkään – uskallan, epäonnistun – onnistun, en osaa – osaan. Kokonaisuutena asiat ketjuuntuvat kolmikoihin: pelkään, epäonnistun, en osaa tai toisinpäin: uskallan, onnistun ja osaan. Kertomukseen syntyy jännite siitä, että lähteekö ketju kielteiseen suuntaan vai johtaako oppimistilanteiden kannustavuus ja ennen kaikkea oma halu oppia uskallukseen ja asian tai taidon sinnikkääseen harjoitteluun ja sitten onnistumisen ja osaamisen kokemuksiin. Opintojen edetessä onnistumisen ja varmuuden kokemukset lisääntyvät ja Heidi tuntee vahvistuvansa opettajuudessaan: *Kyllä ne oli tosi hyödyllisiä (liikunnan opinnot) ainakin minun kohdalla, että sai paljon vinkkejä ja pääsi kehittämään itseään, niin tuli oikeasti sellainen olo, että pärjää sitten koulumaailmassakin. Että pystyy opettaa liikuntaa ihan ykkösestä kuutoseen. Liikunnan opettamiseen tuli sellainen olo, että pystyn opettamaan, että osaan ja just niiden onnistumisten kautta, että hoksasi, että minähän osaan.*

Tulkintani mukaan Heidi on Kehittyjäopettaja. Kehittyjäopettaja ajattelee, että on olemassa tiettyjä opettajan taitoja ja tietoja, jotka harjoittelemalla, hallitsemalla ja osaamalla opettaja selviää työstään ja oppilaat saavat hyvää kasvatusta ja opetusta. Tähän liittyen Kehittyjäopettaja odottaa opettajaopinnoilta malleja ja esimerkkejä siitä, miten eri tilanteissa oppilaiden kanssa voi toimia. Hän haluaa myös itse harjoitella näiden mallien käyttämistä. Harjoittelemalla Kehittyjäopettaja saa itselleen varmuuden siitä, että hallitsee ja osaa opettajan työn ja on hyvä opettaja lapsia varten: *Minä halusin tulla paremmaksi, ja ajattelin, että jos minä otan (liikunnan sivuaineen), niin minusta tulee parempi opettaja ja pystyn sitä liikunnan iloa sitten jakamaan niille oppilaille.* Kehittyjäopettajuutta ilmentäen Heidi tuo esiin, että opettajankoulutuksen keskeisenä tehtävänä on näyttää se, mitä oikea koulumaailma ja opettajatyö todellisuudessa ovat. Vain todellisuuden näkeminen antaa opiskelijalle mahdollisuuden valmistautua tuleviin haasteisiin. Opettajankoulutusta Heidi kehittäisikin entistä käytännönläheisemmäksi, että *kunnolla pääsisi kokeilemaan asioita siellä koulun puolella ja norssi on aina norssi, et se ei ole sellainen, missä sitä todellista koulumaailmaa niin hiroeästi näkisi. Se ihan omassa uomassaan menee verrattuna kaupungin kouluihin.*

Kehittyjäopettaja haluaa tehdä asiat hyvin ja oikein. Hänen vahvuutensa on, että hän on oppimishaluinen ja valmis kehittämään itseään jatkuvasti. Heidille on ollut koulutuksen alusta asti selvää, että hän haluaa opettajaksi ja hän kuvaa suhtautuneensa opintoihinsa innokkaasti ja motivoituneesti. Heidi myös kertoo, että hän ei aio jumittua ”vanhoihin kaavoihin”, vaan aikoo tulevaisuudessaan osallistua aktiivisesti erilaisiin täydennyskoulutuksiin: *Kävisin kursseja ja ottaisin oikeasti selvää asioista.* Kehittyjäopettajuuteen pyrkivänä Heidi myös toivoo, että tulevaisuudessa hän voisi tehdä yhteistyötä muiden opettajien kanssa. Yhteistyötä tekemällä eri opettajien osaaminen saadaan yhteiseen käyttöön hyvän opetuksen takaamiseksi: *Minun mielestä tarvittaisiin lisää yhteistyötä, kun kuitenkin on eri osaamisalueita eri ihmisillä, niin sitten pystytään yhdistelemään, että ei tarvitsisi yksin tehdä sitä. Voisi saada siihen vähän apua ja vinkkejä, miten voisi opettaa jotain.*

Kehittyjäopettaja haluaa kohdata lapset yksilöllisesti ja kannustavasti. Heidi on omien kokemustensa perusteella huomannut, että harjoittelemalla jokainen voi kehittyä, ja tätä viestiä hän haluaa viedä oppilailleenkin. Heidi haluaa olla ennen kaikkea rohkaiseva ja kannustava opettaja ja kokee, että tärkeintä opettajan työssä ovat lapset ja heidän kehittymisensä. Opettajana hän huolehtii, että jokainen lapsi saa koulussa onnistumisen ja oppimisen kokemuksia ja voi kokea olonsa turvalliseksi. Hän myös haluaa tuntea oppilaittensa yksilölliset vahvuudet ja kehittymistarpeet. Tulkintani mukaan Kehittyjäopettaja näkee luokanopettajantyön olevan tasapainoisesti sekä opettamista että kasvattamista ja erityisesti lasten yksilöllisten tarpeiden huomioimista.

### 7.5.3 Liikunnanopettajuus

Liikunnan oppiaineen kohdalla Heidi on kulkenut opettajankoulutuksen vaikuttavuuden näkökulmasta hienon tien lähtien liikunnallisesta epävarmuudesta kohti luottamusta taitoon opettaa liikuntaa. Tie alkoi ensimmäisenä opintovuonna, kun Heidi opettajankoulutuksen ilmapiirissä rohkaistui kokeilemaan ja harjoittelemaan liikuntaan liittyviä asioita. Ahkeran liikuntataitojen harjoittelun kautta syntyneet onnistumisen kokemukset innostivat opiskelemaan lisää liikuntaa ja lopulta liikunnan sivuaineen opiskelu synnytti vahvan luottamukseen siitä, että minä osaan ja voin opettaa liikuntaa: *Kehitettävää vielä on, mutta ajatellen, että kyllä minä siinä pärjään. Ehkä ne opintojen aikaiset myönteiset kokemukset ovat vieneet huonot kokemukset pois, että unohtaa ne ja sitten voi suhtautua paremmin mielin omaan työhön ja kehittää omaa opettajuutta.*

Myös liikunnanopettajuudessaan Heidin kertomus ilmentää Kehittäjäopettajuutta. Heidi haluaa opettaa asiat oikein, ottaa asioista selvää ja kertoo tietävänsä, mistä tietoa ja vinkkejä liikunnanopetukseen löytyy. Liikunnanopettamisesta hän kuvaa oppineensa erityisesti suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden merkityksen ja sen, että opettajan ei tarvitse itse osata kaikkea, vaan riittää, kun tietää, miten eri asioita opetetaan. Liikunnan oppiaineen Heidi näkee edelleen jakavan lapset helposti ja ikävästi niihin, jotka osaa ja niihin, jotka eivät ole niin taitavia liikkujia. Heidn mielestä opettajalla on vaikutusta siihen, millaiseksi lasten kokemukset liikunnasta muodostuvat, mutta hän myös tunnistaa, että esimerkiksi kilpailutilanteiden välttäminen opetuksessa on hankalaa: *Kilpailutilanteita on edelleen paljon ja huomaan itekin, että vaikka ei itse ottaisi kisana jotain liikuntajuttua, niin kuinka helposti lapset vetävät sen siihen, että minä olin ensin, minä voitin.* Heidi kokee liikunnanopettamisessaan haasteena myös palautteenantamisen. Palaute pitää liikunnassa antaa oppilaille nopeasti vaihtuvissa ja eteen tulevissa tilanteissa. Heidiä huolettaa, ehtiikö hän huomata ja nähdä kaiken ja osaako hän antaa palautteen oikein, myönteisessä ja kannustavassa hengessä.

Haastatteluhetkellä Heidn suhde liikuntaan on jälleen muutoksessa. Muutto pois opiskelupaikkakunnalta on rikkonut liikuntarutiinit ja paluu entiseen vähäiseen liikkumiseen tuntuu vääjäämättömältä. Kysymykseen, millainen liikkuja olet nyt, Heidi vastaa: *Laiska. Tällä hetkellä ainakin.* Muutos opiskelua edeltävään aikaan on kuitenkin huomattava: Laiskuus on eri asia kuin kokemus

omasta liikunnallisesta huonommuudesta. Kysymykseen, millainen opettaja sinä olet nyt, Heidi puolestaan vastaa kuin tutkijan tulevaa tulkintaa ennustaen: *Toivottavasti hyvä ja sellainen, joka ottaa oikeasti asioista selvää ja kehittää itseään.*

#### 7.5.4 Kehittyjäopettajan haasteet

Heidin haastattelukertomusta tulkiten Kehittyjäopettajan haasteena on rohkaistua luovaan, mutta itsereflektiiviseen työskentelyyn ja irtaantua ajatuksesta, että vain valmiit mallit, ennalta varmistettu osaaminen ja toimintatavat ovat hyviä ja sopivat jokaisen opettajan käyttöön. Kehittyjäopettajan haaste on vahvistua siinä, että hän luottaa omaan näkemykseensä ja kehittää omia tapoja toimia opettajan työssään. Oman näkemyksen syntyminen keventää opettajan työtä: kaikesta ei tarvitse aina ottaa etukäteen selvää, vaan voi luottaa siihen, että opettajanammattitaidolla selviää eteen tulevista yllättävistäkin tilanteista.

Kehittymishaasteena Kehittyjäopettajalla on myös se, että hän motivoituu ja rohkaistuu käyttämään teoreettista tietoa opettajuutensa perustana. Taipumus nähdä arvokkaana ja kiinnostavana vain käytännön toteutus voi kapeuttaa opettajan ymmärrystä kasvatus- ja opetustilanteisiin vaikuttavista moninaisista tekijöistä. Aktiivinen teoreettisen tiedon hyödyntäminen käytännöntyön tietoperustana voi johtaa uusiin oivalluksiin opettajan arjessa ja antaa myös tukea ja uskallusta toimivien opetuksellisten ratkaisujen tekemiseen.

### 7.6 Jonna – Oivaltajaopettaja

Tulkitsin, että Jonnan liikuntaelämäkerta ilmentää Terveyden korostaja -tyyppiä. Terveyden korostajan liikuntasuhteen keskiössä on oma monipuolinen liikkuminen, kunnon ylläpitäminen ja omasta hyvinvoinnista huolehtiminen. Terveyden korostajan liikuntaelämäkerrassa korostuu vastuullisuus ja tavoitteellisuus: oman kunnon ja hyvinvoinnin eteen on tehtävä työtä ja tässä hetkessä tehtävillä valinnoilla nähdään olevan merkitystä tulevaisuudessa. Terveyden korostaja asettaa liikkumiselleen tavoitteet, mutta liikunta on hänelle *kuitenkin ainoastaan sellainen niin kuin voimavara*, joka ei saa kuluttaa vaan vahvistaa. Terveyden korostajat liikkuvat sovitellen liikunnan omaan olotilaansa: *minä vähän päivän mukaan valitsen sen, että olisiko tänään metsälenkki vai joku räväkkä kuntoliikunta.*

Liikuntaelämäkertojen analysoinnin ja tulkinnan mukaan Terveyden korostajat ovat kiinnostuneita liikunnasta erityisesti terveyden edistämisen näkökulmasta. Kuin tätä tulkintaani vahvistaakseen Jonna kertoo suorittaneensa luokanopettajaopinnoissaan liikunnasta sivuaineen (25 op) ja terveystiedosta aineenopettajan pätevyyden antavan pitkän sivuaineen (60 op). Hän kokee, että liikunnan ja terveystiedon opinnot ovat tukeneet toisiaan ja vahvistaneet hänen osaamistaan sekä oman että oppilaiden hyvinvoinnista huolehtimisessa. Opettajuudestaan puhuessaan Jonnan puheessa korostuu halu ja kiinnostus elinikäiseen oppimiseen ja opettajuutensa jatkuvaan kehittämiseen.

### 7.6.1 Kokemuksia opettajankoulutuksen ajalta

Jonna kertoo, että vaikka hän lapsuudessaan leikki mielellään opettajaleikkejä, opettajan ura ei ollut hänen ensi sijainen ammattivaihtoehtonsa. Opiskelupaikan saaminen saa hänet kuitenkin pitämään opettajaksi opiskelua hyvänä valintana. Kajaanin opettajankoulutusyksikköön Jonna hakeutui paikkakunnan mieluisuuden vuoksi. Myös hänen lukioaikana saamansa Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikunnanopintojen esite houkutteli: *minä vain muistan sen, opokansion väliin meni sellainen liikunnan esite, kapea, pitkä, niin tavallaan se, että hei, Kajaanisakin on tuommoista.* Jonna muistelee ajatelleensa etukäteen opettajaopinnoista, että *se on yliopisto ja siellä on hirveästi niitä luentoja ja luennoilla istutaan. Mutta sitten se yllätti, miten toiminnallisia opinnot olivat.* Opettajan työtä Jonna kertoo pitäneensä mielenkiintoisena ja haasteellisena ja toteaa, että *jotenkin iloinen vaihtelma oli siitä työstä. Hän myös luotti itseensä: lasten kanssa olen aina tullut hyvin toimeen.*

Jonna kertoo olevansa tekemällä oppiva. Opettajankoulutuksen parhaiksi oppimiskokemuksikseen hän nimeää hetket, kun hän on saanut itse tehdä jotain konkreettista kuten liikunnan- tai käsityöopinnoissa. Lisäksi hän on kokenut ryhmätehtävät ja keskustelemisen hyväksi tavaksi opiskella. Massaluennot ja tentit eivät hänen mukaansa ole toimivia tapoja opiskella opettajaksi. Itse hän kertoo muuttaneensa tenttiin lukemisen toiminnalliseksi ja tekemällä oppimiseksi laatimalla opittavista asioista listoja ja kaavioita ja puhumalla niistä ääneen. Toiminnallisuuden lisäksi listaukset ja kaaviot auttoivat Jonnaa ymmärtämään ja hoksaamaan, mikä opittavissa asioissa on olennaista ja toisaalta eri asioiden yhteyksiä eli hahmottamaan kokonaisuuksia.

Jonna kertoo olleensa koulutuksen alkaessa sellainen hyvän mielen kunto-  
liikkuja, joka liikkuu oman vireystilan mukaan. Hän tunnistaa, että hänen kehittymisensä terveysliikkujaksi tapahtui lukioaikaan. Hän kertoo, että *kun menin lukioon, niin silloin liikunta alkoi korostumaan elämässä. Kunto alkoi kasvaa ja sitten tuli terveystieto siihen mukaan, niin se tärkeys alkoi tulla voimakkaammin omaan elämään mukaan.* Opettajankoulutuksen aikana Jonnan suhde liikuntaan syvenee entistä vahvemmin terveysliikkujuudeksi. Jonna alkaa harrastaa tanssia ja kuvaa, että *sitten siihen rinnalle tuli monipuolisemmin tällaista kuntoliikuntaa. Innostuin uudestaan hiihtämisestä ja sitten tämmöisestä vaikka juoksusta. Aloin tykkäämään siitä, miten se vie ajatukset muualle ja pääsee luontoon. Sitten on tullut tällainen, että aina pitää kehittyä jossakin, että tavallaan aina pitää olla joku, mihin tähdätään.*

Liikunnanopettamiseen Jonna muistelee suhtautuneensa koulutuksen alussa hienoisella jännityksellä. Jonnaa mietitytti se, miten hän osaa opettaa kaikkia erilaisia koululiikunnan lajeja, koska hänellä ei mielestään ollut vahvaa liikuntataustaa. Vahvaksi liikuntataustaksi Jonna mielsi sen, että on harrastanut jotain urheilulajia intensiivisesti ja kilpaillen. Hän tunsikin kuitenkin kiinnostusta liikuntaan ja hän halusi kehittyä liikunnanopettajuudessaan. Hän kertoo ajatelleensa, että *koska itsellä ei ole tiettyä lajia ollut, oli sellainen mielenkiinto, että haluaa vähän kaikkea kokeilla ja mahdollisimman monipuolisesti oppia joka lajista.* Liikunnan valitsemista tuki myös terveyteen ja hyvinvointiin liittyvä ajatus siitä, että *liikunnanopiskelu on hyvää vastapainoa muille (teoreettisille) opinnoille ja se, että lii-*



kunta on mukavaa. Oppimisen halu sai Jonnan valitsemaan liikunnasta myös sivuaineen. Sivuainevalintoja hän perustelee kokonaisuudessaan sillä, että hän halusi saada lisää tietoa ja päästä itseään kehittämään.

Liikunnanopinnoissa tärkeimmiksi oppimiskokemuksiksi Jonna listaa asiat, joissa on itse oppinut enemmän, vaikka uimaan paremmin tai luistelemaan. Jonna pitää merkityksellisinä myös niitä liikunnankursseja, joissa on ollut kirjallisia töitä, joihin on oikeasti joutunut kirjoittamaan ja miettimään ja tekemään yksin töitä. Omatoiminen asioihin perehtyminen ja opiskelu ovat tuottaneet Jonnalle oivalluksia, että hei, tällä tavallahan se kannattaa minun opettaa ja tämä asia on minulle tärkeää liikunnanopetuksessa. Jonna korostaa, että vaikka keskusteleminen ja vuorovaikutus toisten opiskelijoiden kanssa ovat olleet tärkeitä ja oppimista edistäviä tilanteita, hänelle on ollut merkityksellistä se, että on saanut itse tehdä ja pakerata ja tehdä omat päätökset. Jonna haluaa kantaa vastuun opetuksensa tavoitteista, sisällöstä ja menetelmistä ja hän kokee, että vastuullisten valintojen tekemiseen tarvitaan tietoa.

Liikunnan opinnoissa mieluisia opintoja Jonnalle ovat olleet myös sivuainevuoden avannut vaellus, jonka tavoitteena oli opiskelijoiden ryhmytyminen ja esimerkiksi tutustuminen nassikkapainiin, joka oli avannut liikuntaan uuden näkökulman, luvan hassutteluun ja toista lähellä olemiseen ja koskettamiseen. Liikunnan sivuainevuoteen Jonna lähti ajatuksella, että liikunta ei ole oma voimakkain vahvuusalue, mutta opintojen aikana hän hoksasi, että itsellä on liikunnallisia vahvuuksia, joista ei ole aiemmin tiennyt. Lisäksi Jonna huomasi, että olen luonteeltani sellainen, että sovin liikunnanopettamiseen, että olen sellainen innostava ja sellainen, että hyväksyn kaikki sellaisena kuin on. Sivuainevuonna Jonnalle syntyy vahva kiinnostus liikunnanopettamiseen ja halu opettaa liikuntaa tulevassa työssään.

### 7.6.2 Oivaltajaopettaja

Olen tulkinnut, että Jonnan opettajuutta ilmentää vahvimmin halu ja kiinnostus kehittää itseään opettajana ja rohkeus heittäytyä valmiiksi tietämisen sijasta oppimaan ja oivaltamaan yhdessä lasten kanssa. Jonna itse kuvaa, että opettajien pitäisi olla eteenpäin pyrkiviä ja uudella tavalla ajattelevia ja kiinnostuneita oppimaan. Jonna ei kerro odottaneensa opettajankoulutukselta valmiita toimintamalleja. Sen sijaan hän kertoo nauttineensa opiskeluhetkistä, joissa hän on joko itsenäisesti tai yhdessä toisten opiskelijoiden kanssa joutunut pohtimaan opettamiseen ja oppimiseen liittyviä tilanteita ja keksimään niihin ratkaisuja. Jonna on oivaltanut opettajankoulutuksen aikana, että opettajantyö on hyvin vaihtelevaa, joten valmiiden toimintamallien opiskelu ei ole ainakaan hänen kohdallaan avain hyvään opettajuuteen. Jonna kuvaa opettajantyötä, että se on haastavaa ja antoisaa varmaan tiivistettynä. Joka päivää itsekin oppii uutta, vaikka useampana vuonna opettaisi samaa asiaa vaikkapa historian kappaleesta. Mutta kun ne lapset muuttuvat ja tilanteet muuttuvat, niin se tuo sen haasteen ja sitten sen mielenkiinnon.

Oppimishalun lisäksi Jonnan haastattelukertomuksessa erottuu erityisenä sisältönä puhe tiedosta ja tietämisestä. Jonna ilmaisee, että opettaja tarvitsee tietoa, jotta hän voi perustella toimintansa ja toimia tarkoituksenmukaisesti ja

vastuullisesti erilaisissa ja muuttuvissa opetuksen ja kasvatuksen tilanteissa. Jonna painottaa, että hän haluaa tehdä opettajan työtä suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti ja siksi hän haluaa myös ymmärtää asioiden taustalla vaikuttavan teoreettisen tiedon. Hän siis haluaa oivaltaa, millaiset teoreettiset näkökulmat selittävät käytäntöä ja tosin päin, miten käytännön oppimistilanteissa ilmenneitä asioita voi selittää teoreettisesti. Haastattelussa tämä tulee esiin esimerkiksi niin, että hän perustelee liikunnanoppiaineen tärkeyden ja tavoitteet terveystietoon, pedagogiseen tietoon, motorista oppimista koskevaan tietoon, ryhmädynamiikkaan ja vuorovaikutustaitoja koskevaan tietoon sekä psykologiseen tietoon tukeutuen.

Oivaltajaopettaja on myös tunteva opettaja. Jonnan opettajuuteen kuuluu opettamisen lisäksi keskeisenä elementtinä tunteiden havainnointi ja nimeäminen. Jonnan haastattelukertomuksessa vilahtelee hänen itsensä tuntemia tunteita, mutta ennen kaikkea hän haluaa ottaa vastuuta siitä, millaisia tunteita lapset tuntevat koulussa. Jonna korostaa, että opettajantyössä hänelle on merkityksellisintä se, että oppilasryhmä toimii hyvin ja jokaisella lapsella on mukava tulla kouluun. Vasta kolmantena hän mainitsee merkitykselliseksi sen, että lapset oppivat uusia asioita. Oppilaiden yksilöllisyyden ja myönteisten tunteiden ja kokemusten varmistamiseksi Jonna on kiinnostunut ymmärtämään erilaisia oppijoita ja kehittämään erityispedagogista osaamistaan: *Erityisryhmien liikuntaa ja mitä kaikkea siellä käytetään liikunnanopetuksen tukena, niin niistä olisi hyvää saada enemmän tietoa, kun niitä voi soveltaa ihan näiden perusluokkien kanssa. Sellaista monipuolisuutta siihen ja tavallaan, että opetus tukisi niitä erilaisia oppijoita.*

Opettajankoulutus on ohjannut Jonnaa ajattelemaan, että koulu on koko ajan muutoksessa ja muutoksesta selvitään vain tekemällä yhteistyötä eri opettajien kesken. Jonnalle yhteistyö on Violan tapaan ennen kaikkea yhteisöllisyyden kokemista ja yhdessä tekemistä, ei niinkään tiedon ja taidon jakamista opettajien kesken, mitä Heidi pitää opettajien yhteistyön tärkeimpänä antina. Jonna myös näkee, että tulevaisuuden koulussa oppiminen tulee ulos luokistaan ja avautuu ympäristöön. Koulun muutos vaatii Jonnan mukaan opettajilta kykyä ja uskallusta ottaa haasteita vastaan ja kokeilla uusia toimintatapoja.

### 7.6.3 Liikunnanopettajuus

Liikunnanopettajuutensa Jonna näkee opettajaksi valmistumisensa kynnyksellä hyvin myönteisesti. Alun huolestuneisuus itselle heikompien liikuntalajien opettamisesta on haihtunut ja Jonnan liikunnallinen itsetunto on saanut vahvistusta: *Tuli kokemus, että hei, minähän osaankin pelata pesäpalloa tai jotain muuta, että positiivisesti yllätti, että löytyi ihan uusia puolia itsestä.* Jonna kertoo huomanneensa opiskelujen aikana, että *olen luonteeltani sellainen, että sovin liikunnan opettamiseen. Että olen innostava ja hyöäksyn kaikki sellaisena kuin he ovat.* Tästä päätellen ajatus siitä, että liikunnanopettamisessa on tärkeintä omat liikuntataidot väistyi opintojen aikana ja haastatteluhetkellä Jonna näkee opettajan taitoja tärkeämpänä opettajan tavan suhtautua oppilaisiinsa. Haastattelussa Jonna kertoo olevansa kiinnostunut liikunnanopettamisesta ja hyvin halukas opettamaan liikuntaa tulevassa työssään.

Jonnan kertomuksesta kuulee, että hän on oppinut liikunnasta teoreettisia asioita. Tämän todistaakseen Jonna esimerkiksi perustelee liikunnanoppiaineen tärkeyden, monen eri tieteenalan näkökulmasta. Erityisesti hän kokee liikunnanopettamisen olevan tärkeää lasten ohjaamisessa terveisiin elämäntapoihin ja siinä, että lapset oppisivat nauttimaan liikunnasta ja saisivat liikunnalliset perusvalmiudet erilaisten liikuntamuotojen harrastamiseen. Liikunnanopetuksessaan hän tiedostaa olevansa tavoitteellinen erityisesti motoristen taitojen oppimisen edistämiseksi: *Kun niitä lajeja valitaan, mitä sinne tunnille otetaan, niin niillä on aina se ajatus, että ne tukevat sitä taitoa, mitä opetellaan. Että liikunta ei ole tuolla koulussa pelkästään niitä urheilulajeja, vaan se on sitä kokonaisvaltaisempaa oppimista, eli niiden perustaitojen harjoittelua. Eli taustalla on ajatus, että kun me tätä asiaa harjoitellaan pesäpallon kautta, siinä kehittyy käsittelytaidot ja se sitten hyödyttää muissa käsittelytaitoa vaativissa lajeissa.*

Liikunnanopettajuudessaan Jonna ilmentää muun opettajuutensa tavoin oppimis- ja kehittymishalukkuutta sekä tavoitteellisuutta opetuksensa toteuttamisen suhteen. Kiinnostus liikunnanopetukseen ja liikuntaan perehtyneisyys sekä sivuaineopintojen suorittaminen kuuluvat Jonnan puheessa teoreettisina käsitteinä ja liikunnanopetukseen liittyvien erilaisten näkökulmien runsautena. Myös tyypittelyni Terveiden korostaja saa opettajuudessa sijansa. Terveiden korostajana Jonna toivoo pitävänsä omaa liikuntaharrastuneisuuttaan yllä tulevaisuudessaankin ja olemaan lapsille liikunnallinen ja terveiden elintapojen esimerkki: *että ei kuitenkaan sellainen terveysihanne, vaan sellainen tavallinen ihminen, mutta että jotenkin saisi sitä liikunta- ja terveysasiaa ihan huomaamatta opetettua lapsille. Se olisi varmaan tärkein, mitä haluaisi.*

#### 7.6.4 Oivaltajaopettajan haasteet

Opettajuutensa suurin haaste Jonnalla liittyy todennäköisesti omasta jaksamisesta huolehtimiseen. Vanha viisaus siitä, että tieto lisää tuskaa voi saada vastuunsa tuntevan Jonnan venymään ääri rajoilleen opetuksensa suunnittelu-, toteutus- ja arviointityössä. Luokanopettajana opettavia aineita on paljon ja, jos opettaja pyrkii kaikissa aineissa ja myös kasvatustyössään sekä ryhmän että yksittäisten oppilaiden tasolla aina parhaimpaansa voi uhkana olla väsyminen. Kuormitusta lisää vielä se, että Jonna vaatii itseltään, että hän on sekä iloinen, rento ja jämäkkä ryhmänohjaaja että itseään jatkuvasti kehittävä asiantuntija.

Väsymisen vaaraan viittaa sekin, että haastattelussa Jonna kertoo venyttäneensä jo opiskeluaikanaan jaksamisensa rajaa: *Minusta tuntuu, että minä niin ääri rajoille venyin joissakin paikoissa, että siinä oli niin paljon sitä kurssia ja opiskeltavaa.* Tulkitsen, että erityisesti opettajantyön ensimmäiset vuodet voivat olla Jonnalle raskaita ja työntäyteisiä, mutta myös myöhemmin elämässä voi eteen tulla tilanteita, joissa elämän kokonaiskuormitus ja vastuun ottaminen ja kantaminen eri elämänosa-alueilla kasvaa liian suureksi.

## 7.7 Kirsi-Mari – Liikuttajaopettaja

Tulkitsin, että Kirsi-Marin liikuntaelämäkerta ilmentää Liikunnan suurkuluttajuutta eli tyyppiä, jolla liikunta on erittäin keskeisellä sijalla elämässään ja suhde liikuntaan on vahvistunut monin eri sidoksien kautta. Kirsi-Mari on kiinnittynyt liikuntaan niin menestymisen, työteliään harrastamisen, liikunnan tuottamisen kuin elämäksellisyydenkin kautta. Hän itse kuvaa, kuinka liikkuminen on hänen elämäntapansa ja kuinka hän pitää liikkumista itseisarvona. Hän kertoo, ettei tarvitse liikkumisensa motivaattoriksi mitään erityistä. Hän liikkuu liikkumisen ilosta ja vakuuttaa, että liikunta pysyy mukana hänen elämässään olipa elämäntilanne mikä tahansa: *Minä suunnittelen siten, että miten sen liikunnan toteutan, oli nyt kysymys jostain perheellisyyksestä tai, niin sitä mieltii, että ainoa asia, minkä minä haluan on ne juoksurattaat. Et se lähtee siitä, että se kulkee aina mukana.* Liikunnan suhteen Kirsi-Mari kertoo olevansa kaikkiruokainen. Hän innostuu niin peleistä, jumpasta, kestävyysliikunnasta kuin luontoliikunnastakin.

Kirsi-Mari opiskeli ennen opettajankoulutukseen pyrkimistään liikunnanohjaajaksi. Lisäksi Kirsi-Mari on tehnyt ennen opettajankoulutusta kolme vuotta opettajan töitä, ollut ensin vuoden liikunnanopettajana ja sitten kaksi vuotta luokanopettajana. Työvuosiaan opettajana Kirsi-Mari kuvaa parhaaksi mahdolliseksi oppisopimuspaikaksi ja kertoo, että opettajankoulutukseen hakeutumisen suurin motiivi oli saavuttaa opettajan professio eli pätevyys: *Sitten minä päätin, että nyt minä lähden, et minun on pakko saada nämä luokanopettajan paperit kuntoon.*

Koulutuspaikkaa valitessaan Kirsi-Mari pohti, että hakisiko hän liikunnanopettajakoulutukseen Jyväskylään vai luokanopettajakoulutukseen Kajajaan. Hän päätti hakea molempiin ja hänet myös hyväksyttiin molempiin koulutuksiin. Vaikean valinnan jälkeen hän päätyi ottamaan vastaan luokanopettajakoulutuksen opiskelupaikan. Valinnan ratkaisi tieto siitä, että Kajaanissa on mahdollista opiskella myös niin sanottu liikunnan pitkä sivuaine (60 op) ja saavuttaa siten luokanopettajatutkinnon ohessa liikunnanopettajan pätevyys. Liikunnan pitkän sivuaineen lisäksi Kirsi-Mari opiskeli psykologian ja esi- ja alkuopetuksen sivuaineet (25 op).

Haastatteluhetkellä Kirsi-Mari on valmistunut ja toiminut vajaan luvun vuoden luokanopettajan työssään. Osan opettajaopinnoista hän kertoi tehneensä opettajantyönsä ohella: *Se oli aivan järkyttävä se viime syksy, ihan siis hirveä. Sillä lailla, että yöllä tehtiin hommia (pro gradu -tutkielmaa) ja päivällä oltiin töissä.*

### 7.7.1 Kokemuksia opettajakoulutuksen ajalta

Alkuun opettajankoulutus tuntui Kirsi-Marista varsin helpolta: *kun on niin paljon tätä taustaa, että ajattelin tämä on vain kaiken kertaamista.* Etukäteen hän odotti, että koulutus olisi käytännönläheistä ja antaisi hyviä ohjeita opettajan työhön: *odotin paljon työkaluja, että nyt minä saan käyttööni kaikkia erilaisia opetusmenetelmiä ja ihania materiaaleja ja niiden avulla minä voin saada opetuksestani sellaista virikkeellistä ja hienoa.* Kirsi-Mari kertoo tunteneensa lievää pettymystä silloin, kun hän

huomasi, että koulutus ei tarjoakaan suoria ja konkreetteja opettamisen malleja ja materiaaleja. Opiskelujen edetessä Kirsi-Mari kuitenkin ymmärsi, että *se on tavallaan sitä opettajaksi kasvamista se koulutus, että nimenomaan kasvetaan siihen rooliin*. Hän kuvaa, kuinka hän vähitellen tuli tietoiseksi siitä, että opettajuus on muutakin kuin taito opettaa hyvin tai mielenkiintoisesti. Esimerkkinä hän nostaa esiin opettajan työhön sisältyvän suuren vastuun, jota hän ei ollut epäpäteväenä toimiessaan samalla tavalla tiedostanut: *hyvin nopeasti tuli selväksi, että koulutus on tosi tärkeä meidän ammatissa*.

Oppijana Kirsi-Mari kuvaa olevansa visuaalinen ja tekemällä oppiva. Vahva kinesteettinen suhde maailmaan näkyi hänen opettajaksi opiskelussaan haluna kokeilla fyysisesti kaikkea. *Testattiin kaikki aineet. Matikkaakin, aina piirrettiin kuvioita ja tehtiin kaavioita. Jos ei jotain ymmärtänyt, hankittiin jotain, jolla yritettiin havainnollistaa, jotain palikoita tai jotain*. Taito- ja taideaineet olivat Kirsi-Marille hyvin mieluisia, sillä niissä oppiminen tapahtui pääosin kokeillen ja itse tehden. Parhaita yksittäisiä oppimiskokemuksiaan hän kuvaa olleen tilanteet, jolloin hän ymmärsi jotain uutta opettamisesta kuten vaikkapa sen, että opettajan ei tarvitse itse osata taito- ja taideaineiden tekniikoita aivan täydellisesti osataksaan opettaa ainetta lapsille ja sen, että yhdelle tunnille riittää yksi selkeä tavoite, johon opetuksella pyritään. Myös viimeinen ohjattu harjoittelu hyvän ohjaajan ohjauksessa on jäänyt hänelle mieleen kokonaisvaltaisena ja hienona oppimiskokemuksena.

Vaikka Kirsi-Marilla oli taustanaan vahva oma liikuntasuhde ja liikunnanohjaajan pätevyys, hän kertoo ajatelleensa opettajankoulutuksensa alussa, että liikunnan opettaminen on haastavaa: *liikunta on aina ollut sellainen vaikea aine*. Hän kuvaa pohtineensa liikunnan ohjaamisen ja opettamisen eroa ja tunnistaneensa sen, että liikuntaa opettaessa pitää pystyä huomioimaan todella paljon erilaisia asioita kuten, esimerkiksi tunnin tavoitteita: *just tällaisia punta-roitavia asioita, että mikä on se tavoite, että halutaanko, että se tunti on, että se syke saadaan kerrankin, kerran viikossa ylös, vai halutaanko mennä siihen taitojen opettamiseen, joka saattaa tarkoittaa sitä, että liikettä ei tapahdukaan välttämättä niin paljon, tai vaikkapa liikunnan tasa-arvoon ja sukupuoleen liittyviä asioita: voiko tytöt ja pojat liikkua yhdessä, ja lopulta laajemmin koko koululiikunnan tavoitteita ja sisältöjä pohtien: koulujen opetussuunnitelmien osalta, että arvioi sitä, mitä sinne on laitettu ja mitä siellä pitäisi olla ja miten sitä haluaisi muuttaa*. Kirsi-Mari kokee, että koulutus antoi hänelle paljon pohdittavia ja mietittäviä asioita liikunnan suhteen. Suhde liikuntaan syveni ja laajeni entisestään: *Kyllä, kyllä (koulutus) vaikuttii, ja niin kuin kokonaisuutena, eikä pelkästään liikkujana, vaan miten sitä liikuntaa ajattelee ja kuinka monesta eri näkökulmasta*.

Kirsi-Mari pohtii, että eniten hänen liikunnanopettajuuttaan vei eteenpäin opetusharjoittelut ja niihin liittyneet keskustelut. Hän kertoo, että hän nautti liikunnan opinnoissa yhdessä tekemisestä ja uusien liikuntataitojen oppimisesta. Tärkeää oli myös oikean tunteen saavuttaminen: *Kyllä siihen myös sellainen kiva fiilis aina liittyy, että se pitää olla semmoista, että siihen ei liity pakkoa, vaan se on hauskaa ja kivaa*. Lisäksi hän korostaa, että parasta oli se, että asioita tarkasteltiin opettajan työn näkökulmasta, opettajan roolista, kuten hän itse kuvaa. Opettajan roolilla Kirsi-Mari tarkoittaa teknisen opetustaidon eli menetelmien ja sisäl-

lön hallitsemisen sijaan opettajuutta, jossa opettaja tiedostaa oman toimintansa kokonaisvaltaiset vaikutukset lasten oppimiseen, kasvuun ja kehitykseen.

### 7.7.2 Liikuttajaopettaja

Kirsi-Marin haastattelusta käy ilmi, että hänen vahva suhteensa liikuntaan on tärkeä osa hänen opettajuuttaan. Hän kertoo pitävänsä liikuntaa isona ja tärkeänä oppiaineena koulussa ja käyttää opetuksessaan toiminnallisia opetusmenetelmiä, joissa oppilaat pääsevät liikkumaan: *Meillä matematiikan tunnilla, esimerkiksi viime viikolla, kun nyt on geometriaa, niin muun muassa 360 astetta hyppyjä ja siitä niitä astelukuja ja 180 astetta. Ja venytellään suorakulmiota, kun oltiin aitajuoksijan asennossa lattialla, ja no niin, mikä kulma tähän muodostuu ja vielä kun vähän saisi sitä jalkaa tuonne päin niin se on suorakulma. Että joo, kyllä liikuntaa hyödynnän koko ajan.* Kirsi-Mari myös haluaa, että liikunnallisuus näkyy hänen ulkoisessa olemuksessaan, *sellainen perusolemus, että edustaa jotain tiettyä asiaa* (liikunnallisuutta) ja myös henkisessä vireydessään. Hän tuntee olevansa energinen ja intoa puhkuva, innokas kokeilemaan uutta ja valmis tarttumaan asioihin.

Opettajan työtä Kirsi-Mari kuvaa, että *se on tosi kivaa ja hauskaa, että ei käy tylsäksi.* Hän kertoo työskentelevänsä koulussa, jossa opettajat saavat vielä olla opettajia ja keskittyä opetustyöhönsä *poliisina tai sosiaalityöntekijinä olemisen sijaan.* Merkityksellisintä opettajan työssä Kirsi-Marille ovat lapset. *Se, että saa tehdä itsensä heille merkitykselliseksi ja se ei tarkoita missään nimessä niiden tiedollisten asioiden takia, vaan, että olisi sellainen luotettava aikuinen siellä heidän kanssaan päivän ajan mukana. Se on opettajan tärkein tehtävä. Lapset kyllä oppivat tänä päivänä niin monesta väylästä, että yrittää sitten ohjata heitä ja auttaa heitä oppimaan ne heidän omat oppimistapansa.* Opettajan työtä ja sen merkityksellisyyttä kuvatessaan Kirsi-Mari kuulostaa paljolti samalta kuin Elämysliikkuja Yhteisöllinen opettaja Viola. Lasten hyvä olo ja lasten kanssa yhdessä kasvaminen ja oppiminen ovat opettajan työn keskeisintä sisältöä. Kirsi-Mari myös korostaa Violan tapaan, että on aika unohtaa yksin tekeminen: *opettajilta vaaditaan joustavuutta, avarakatseisuutta ja taitoa toimia tiimeissä. Yksin opettaminen on ainakin itselle tosi vanhanaikainen ajatus.* Lisäksi Kirsi-Mari tähdentää, että opettajan paikka ei ole enää korokkeellaan ja kaikki tietävänä. *Päinvastoin opettajien tulisi olla sellaisia tähtiä, jotka pystyvät nostamaan muut. Että ajatellaan, että se opettajan työ on sitä, että älä nosta itseäsi korokkeelle, vaan nosta ne lapset ja nuoret korokkeelle. Että se on paljon hienompaa löytää se voimavara, sillä lapsissa on taitoa aivan älyttömän paljon, että sen valjastaminen.*

Kirsi-Marin opettajuudelle antaa perspektiiviä se, että hän on toiminut suhteellisen pitkään opettajan sijaisena ennen opettajankoulutukseen tulemistaan. Hän tarkastelee haastattelussa opettajan työtä ja opettajaksi opiskelemista opetustaidon sijaan opettajana olemisena ja opettajan rooliin kasvamisena. Opettajan rooliin Kirsi-Mari sisällyttää tiedostavan vastuun oppilaista ja laaja-alaisen näkemyksen asioista, jotka vaikuttavat oppimistilanteisiin. Opettajan rooli sisältää hänen mukaansa reflektiota, kokemuksista oppimista ja avarakatseisuutta ja painottaa, että opettajuuteen kuuluu ennen kaikkea elinikäiseen oppimiseen sitoutuminen.

Itseltään Kirsi-Mari odottaa, että tulevaisuudessa hän kehittää taitojaan hyödyntää teknologiaa opetuksessaan ja että ei nyt ainakaan se kehitys pysähtyisi, että jaksaisi pitää sellaisen motivaation kaikkeen uuteen, että jaksaisi kiinnostua uusista asioista samalla tavalla, kun ehkä tässä vaiheessa vielä. Että ei rutinoituisi. Liikunnanopettajana hän haluaa kehittää edelleen omaa näkemystään liikunnanopettamisesta ja löytää sellaisen systeemin, jossa on tasapaino lasten motoristen perustaitojen ja lajitaitojen kehittämisen sekä liikkeen määrän suhteen. Kaikkein tärkeimpänä hän kuitenkin pitää sitä, että löytää sen, että miten saisi siitä liikunnasta kivaa lapsille niin, että se siitä motivoituisi myös he, jotka eivät ole lähtökohtaisesti niin motivoituneita.

Opettajankoulutuksen Kirsi-Mari laittaisi reiluun uudistukseen: *Uudistukseen suoralla kädellä. Paljon siellä on hyvää, että tietyt lainalaisuudet ovat aina, mutta sellainen freesaus voisi tapahtua. Se laahaa pahasti perässä ja sinne pitäisi saada sitä todellisuutta enemmän näkyviin. Kaikki lasten osallisuus, ei lasten osallisuudesta puhuttu mitään, mikä on hirveen iso asia tänä päivänä. Ja just opettajien tiimityö ja paritöskentely, että ei tarvitse tehdä yksin ja se tarkoittaa nimenomaan, että te jaatte, että se työ puolittuu eikä niin, että se kaksinkertaistuu.* Kirsi-Marin uudistusajatuksissa näkyy hänen taipumuksensa ja halunsa tehdä opettajan työtä yhteisöllisesti yhdessä toisten opettajien kuin oppilaidenkin kanssa vahvasti samaan tapaan kuin Yhteisölliseksi opettajaksi nimeämäni Viola.

Tulkintani perusteella nimeän Kirsi-Marin Liikuttajaopettajaksi. Nimeäminen perustuu Kirsi-Marin haastatteluun kokonaisuudessaan, mutta se saa vielä haastattelun loppulauseessa vahvistuksensa: Kirsi-Mari päättää haastattelun kannustamalla kaikkia liikkumaan. *Pitää liikkua. Liikkukaa ihmiset! Opettajat ja oppilaat! En minä osaa muuta kuin hehkuttaa liikuntaa.*

En uskalla sanoa, pitääkö Kirsi-Marin kohdalla paikkaansa, mutta yleisesti ajatellen Liikuttajaopettajan yksi haaste koulumaailmassa voi olla siinä, että hän ei aina liikkumisinnossaan ja tottuneisuudessaan ymmärrä niitä opettajia tai oppilaita, joille liikkuminen ei ole niin helppoa, mutkatonta ja suurta mielihyvää tuottavaa kuin Liikuttajaopettajalle itselleen. Muut haasteet liittyvät siihen, mitä muita keskeisiä tekijöitä Liikuttajaopettajan opettajuuteen kuuluu. Kirsi-Mari ilmentää haastattelukertomuksessaan vahvasti Violan tapaan herkkyyttä lähestyä asioita niiden herättämien tunteiden kautta ja osoittaa, että hän pitää opettajuutensa ytimenä lasten psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tukemista. Näin voisi päätellä, että Kirsi-Marin opettajuuden haasteet ovat samanlaisia kuin Yhteisöllisen opettajan haasteet eli arkisten ja yksitoikkoisten rutiinien huolehtiminen, innolla aloitettujen projektien huolellinen päätökseen vieminen ja omasta jaksamisesta huolehtiminen. Sensitiivisenä opettajana ei pidä ottaa vastuulleen kaikkia lasten huolia ja murheita.

## 8 OPETTAJAKSI OPETTAJANKOULUTUKSESTA

Jäljellä oleviin tutkimustehtäviini vastaaminen vaatii siirtymistä yksittäisten haastattelukertomusten tasolta analysoimaan haastatteluaineistoa kokonaisuutena. Edellisessä luvussa tekemäni yksilöllinen narratiivinen aineistolähtöinen luenta toimii kuitenkin vahvana perustana niille havainnoille ja tulkinnoille, joita teen aineiston kokonaisuudesta. Tutkimustehtäviini vastaamisessa käyn myös vuoropuhelua aihealueeseen liittyvän kirjallisuuden kanssa ja konstruktivisen oppimisen mukaisesti ajatteluani virittää jo liikuntaelämäkertaineiston analysoinnin yhteydessä tekemäni havainnot.

Ensimmäiseksi vastaan tutkimustehtävääni, millaiset opinnot ja oppimistilanteet ovat opiskelijoiden tulkitsemina merkityksellisiä heidän opettajuutensa ja erityisesti liikunnanopettajuuden kehittymisen näkökulmasta. Tutkimustehtävääni liittyen tarkastelen haastatteluaineistosta, mitkä asiat opiskelijat tulkitsevat tärkeimmiksi asioiksi, jotka he ovat koulutuksen aikana oppineet ja miten opiskelijat haluaisivat opettajankoulutusta kehitettävän. Sitten vastaan tutkimustehtävääni, miten opiskelijat tulkitsevat opettajuuttaan ja liikunnanopettajuuttaan opintojensa päättyessä. Tulkitseen, millaiseen liikunnanopettajuuteen luokanopettajakoulutus on opiskelijoita johdattanut ja kiteytän näkemykseni, miten opiskelijoiden erilaiset liikunnalliset lähtökohdat näkyvät heidän liikunnanopettajuudessaan. Lopuksi pohdin, millaista ainerajat ylittävää opettajuutta opiskelijat rakentavat kertomuksissaan.

### 8.1 Mitä ja miten opettajankoulutuksessa opitaan?

Opiskelijoiden opettajankoulutuksen aikaisiksi merkityksellisimmiksi oppimiskokemuksiksi kokemat asiat liittyvät opetustaidon kehittymiseen, aineenhallinnan lisääntymiseen ja ihmisenä ja opettajana kasvamiseen. Opetusmenetelmistä kertoessaan opiskelijat korostavat, että käytännönläheinen ja yhteisöllinen oppiminen kehittävät opettajuutta kaikkein parhaiten.



### 8.1.1 Yhteisöllinen oppiminen – hyvä tapa oppia

Opiskelijoiden kertomuksissa toistuu yhteisöllisen oppimisen ja asioista keskustelemisen tärkeys opettajuuden kehittymisessä. Yhteisöllisen oppimisen merkitys on ollut jo pitkään myönteisesti esillä opettajankoulutusta koskevassa kirjallisuudessa (Vartiainen 2011, 177; Kari ym. 2013; Patton, Parker & Pratt 2013; Sorensen 2014). Esimerkiksi Leivon (2010, 198–199) mukaan pienryhmäopiskelussa opettajaopiskelijat pääsevät käytännössä harjoittelemaan opettajan työn keskeisiä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, kuten toisten kuuntelemista ja erilaisten näkemysten ymmärtämistä. Samalla he tulevat omakohtaisten kokemusten kautta tietoisiksi ryhmädynamiikkaan liittyvistä ilmiöistä. Tietysti ryhmä mahdollistaa myös tiedollisen oppimisen, kun opiskelijat oppivat ja opettavat toinen toisiaan.

Haastatteluaineistoni perusteella näyttää siltä, että ryhmä merkitsee eri asioita erilaisille opiskelijoille. Joillekin opiskelijoille ryhmä on merkityksellinen omaa osaamista ja rohkeutta vahvistava tuki. Tällöin ryhmän jäsenet täydentävät toistensa osaamista ja yhdessä tehden uskalletaan ottaa vastaan isompia haasteita kuin mihin yksin uskaltauduttaisiin. Joillekin ryhmä taas toimii opettajuutta ja persoonaa paljastavana peilinä, kuten esimerkiksi silloin, kun opiskelijat opettavat yhdessä. Yhteisessä opetustilanteessa oleminen ja toisen opiskelijan opetuksen näkeminen auttaa hahmottamaan omaa tapaa olla opettaja (Kari ym. 2013). Myös eettiset, moraaliset ja asenteelliset keskustelut ja kirjallisten tehtävien yhteinen pohtiminen ja kirjoittaminen kertovat opiskelijalle asioita hänestä itseään, kuten Kati kuvaa: *Onhan siis tuo kandin ja gradun tekeminen ollut, niin sekin ihan oppimiskokemus... Se on jännä, miten oppii itsestään, että oppii jotain uutta, että minä en olekaan sellainen kun minä luulin.* Joillekin, kuten Jaakolle, ryhmä puolestaan merkitsee oman ja yhteisen tiedon ja taitojen jatkuvaa yhteistoiminnallista kehittämistä: *Kun jonkun kanssa keskustele, niin huomaa tietävänsä jostakin asiasta paljon enemmän kuin äkkiseltään osaisi sanoa. Että pieni täky toiselta, niin se avaa sitä omaa päänuppia.*

Samoin kuin aiemmat tutkimukset (Leivo 2010, 198–199; Sorensen 2014), aineistoni osoittaa, että yhteisöllisessä oppimisessa on myös haasteensa. Ryhmään osallistuminen vaatii rohkeutta asettaa oma itsensä ja näkemyksensä alttiiksi yhteisölliselle arvioinnille. Pienryhmän toiminta voikin jäädä hyvin pinnalliseksi, jos ryhmä varoo ristiriitatilanteita ja yksilöt välttelevät erilaisten näkemysten esittämistä. Aineistoni valaiseekin hyvän ryhmähengen merkityksen aidon oppimisen edistämisessä. Ryhmä tarvitsee ohjatun ryhmäytymisen, ryhmän toimintaa pitää koordinoita ja sillä pitää olla yhdessä tiedostettu tavoite. Huonosti johdettu ryhmä ei tue opiskelijoiden mielekästä oppimista. Päinvastoin se voi jopa laskea motivaatiota oppimiseen. Opiskelijat korostavat haastatteluissa, että ryhmiin ei haluta vapaamatkustajia ja paljastavat myös, miten he itse joskus hyödynsivät ryhmää ajatellen, että joku toinen hoitaa opiskelun, oppimisen ja erityisesti suoritusmerkinnän hankkimisen puolestani. Leivon (2010, 198) mukaan ryhmä voikin kehittää selviytymisstrategian, jolla se sivuttaa syvällisen oppimisen idean ja sitoutuu vain välineelliseen ja suoritusorientoituneeseen opiskeluun. Myös ryhmään kuuluvien erilaiset tavoitteet annetun

tehtävän suorittamisen suhteen voivat tehdä ryhmässä työskentelemisestä kielteisen ja jopa ahdistavan kokemuksen (Kari ym. 2013). Opettajankoulutuksessa on hyvä huomioida, että ryhmässä tai yhteistoiminnallisesti oppiminen tai opiskeleminen ei sinällään ole pelkästään hyvä (tai huono) opetusmenetelmä. Yhteistoiminnallisten oppimismenetelmien käyttäminen vaatii opettajankoulutajilta hyvää suunnittelua ja sopivien tehtävien kehittämistä. Opiskelijoilta yhteistoiminnallinen oppiminen vaatii ryhmässä opiskelun ja yhteistyön tekemisen sekä vuorovaikutustaitojen tietoista opiskelua.

### 8.1.2 Opettamisen taitoharjoittelu motivoi

Tutkijat (Komulainen 2010; Leivo 2010; Mäkelä 2013) raportoivat, että opettajankoulutus tukee vahvimmin opettajan ammatillisten perustaitojen kehittymistä, kuten taitoja suunnitella ja toteuttaa opetusta. Myös tämän tutkimuksen perusteella opiskelijoita kiinnostaa käytännön opetustyön hallitseminen ja opetus-taidossa kehittyminen. Hyvä opetustaito koetaan olevan opettajantyön ydin ja siksi sitä halutaan oppia. Opiskelijoiden kiinnostus käytännön opetustilanteiden hallitsemiseen selittää varmasti myös sitä, että opetustaidoissa koetaan kehittyneen ja ne arvioidaan riittäviksi opettajaksi valmistumisen kynnyksellä. Esimerkkinä tästä Johanna toteaa: *Uskon siihen, että osaan opettaa niitä asioita.* Muista opettajan työhön kuuluvista taidoista ollaan epävarmempia, kuten kodin ja koulun välisen yhteistyön hoitamisesta, erilaisten oppijoiden kohtaamisesta ja tukemisesta sekä yhteistyöstä koulun sidosryhmien kanssa. Mäkelä (2013) korostaa, että koulutuksen tulisi antaa mahdollisuuksia myös näiden taitojen harjoitteluun. Aineistossani opiskelijat puhuvat tarpeesta nähdä opiskeluaikana, mitä koulu ja opettajantyö todellisuudessa ovat.

Aiempiä tutkimuksia (Garret & Wrench 2008; Stran & Curtner-Smith 2009; Cloes & Mouton 2012; Richards, Templin & Graber 2014) vahvistaen opiskelijat arvioivat, että opetustaito kehittyy parhaiten harjoitteluissa. Osa heistä painottaa, että opettajankoulutuksen tulisi olla kokonaisuudessaan hyvin käytännönläheistä ja alakoulun opettajan työhön suoraan linkitettyä. Harjoitteluilta toivotaan, että ne olisivat riittävän erilaisia, pitkäkestoisia ja opiskelijoiden yhteistyöskentelyn mahdollistavia (Kari ym. 2013). Harjoitteluita kehdutaan puolestaan siitä, että ne ovat ainoita hetkiä opettajankoulutuksen aikana, jolloin opiskelija saa kunnolla palautetta omasta osaamisestaan ja opettajuudestaan. Näin opiskelijat ilmaisivat tarvetta ja halua saada palautetta onnistumisestaan ja kehittymisestään. Palautetta pidetään tärkeänä opiskeluun motivoitumisen ja oman oppimisen suuntaamisen näkökulmasta. Tästä päätellen opettajankoulutuksessa on painetta kehittää palaute- ja arviointijärjestelmiä tai -menetelmiä, joiden avulla opiskelijat voivat entistä paremmin havainnoida ja suunnata oppimistaan ja kehittymistään opettajana (Lauriala, Kyrö-Ämmälä & Ylitapio-Mäntylä 2014). Esimerkiksi kehittynyt videointitekniikka tarjoaa tähän moninaisia mahdollisuuksia. Palomäki (2009, 73) toteaa, että opetustilanteiden videoinnin merkitys korostuu liikunnanoppiaineessa, jonka oppimis- ja opetustilanteet ovat luonteeltaan toiminnallisia ja näkyviä. Liikunnassa tapahtuu paljon ja

nopeasti, mutta videoinnin avulla opiskelija voi tarkastella tapahtumia rauhas- ja tarvittaessa niihin palaten.

Aineiston perusteella voi myös sanoa, että opettajankoulutuksen ensimmäiset opetuskokemukset ovat hyvin merkityksellisiä. Ne jäävät mieleen ja ohjaavat ja motivoivat opiskelijan opettajuuden kehittymistä. Ensimmäisen opetustuokion tai harjoittelutunnin pitämiseen kannattaa siis valmistautua huolellisesti sekä opiskelijan itsensä että häntä ohjaavan opettajan. Opiskelijat tarvitsevat hyvin suunniteltuja harjoitteluja, joissa he pääsevät käyttämään vahvuuksiaan ja saavat myönteisiä kokemuksia oman opettajuutensa kehittämisen aineksiksi (Romar, Ahlroos, Flykt & Penttinen 2015).

Opiskelijat kertovat, että hienoja opettamiseen ja opettajuuteen liittyviä oppimiskokemuksia olivat opettajankoulutuksen tilanteet, jossa opiskelijat oivalsivat jotain uutta opettajana olemisesta. Tilanteet laajensivat tai syvensivät opiskelijoiden näkökulmaa opettajuuteen ja muokkasivat näkemystä opettajan työstä, joka heille oli syntynyt omien kouluvuosien aikana. Tilanteet toimivat konkreettisina siirtyminä oppilaan roolista kohti opettajuutta. Opiskelijat kertovat ymmärtäneensä esimerkiksi sen, että opettajan ei tarvitse itse hallita kaikkia oppiaineita täydellisesti pystyäkseen opettamaan niitä. Näitä huomioita opiskelijat tekivät erityisesti taito- ja taideaineiden opinnoissaan. He myös kuvaavat sitä, kuinka he näkivät harjoitteluissaan taitavien luokanopettajien opetusta, mikä oli esimerkiksi muuttanut heidän käsitystään oppilaiden ja opettajan välisestä suhteesta. Aineistoni siis vahvistaa jo tiedetyn, eli opettajankoulutuksessa saaduilla ja nähdyillä opettajuuden malleilla on merkitystä sille, millaiseksi opiskelijoiden näkemys opettajuudesta muodostuu (Leivo 2010; Lauriala ym. 2014; Sorensen 2014). Opettajankouluttajien onkin syytä muistaa esimerkillinen roolinsa tulevaisuuden opettajien opettajuuden suuntaajina.

### 8.1.3 Sivuaineet kehittävät aineenhallintaa

Opettajuuden kehittymisen kannalta opiskelijoista tuntui myönteiseltä havaita, että itselle opintojen myötä on syntynyt aiempaa laaja-alaisempi näkemys joistakin oppiaineista ja selkeä kiinnostus kehittyä kyseisten oppiaineiden opettajana. Erityisesti opiskelijat kertovat oppineensa lisää aineenhallintaa opiskelemissään sivuaineisiin liittyen. Vahvistunut aineenhallinta näyttää antavan itsetuottamusta ja luo ammatillista identiteettiä monialaisen luokanopettajuuden sisällä. Haastattelemani opiskelijat nauttivat siitä, että heillä on suorittamiinsa sivuaineisiin liittyvää erikoisosaamista. Osaamisen koetaan tuovan lisäarvoa ja persoonallisuutta heidän opettajuuteensa. Aineistoni siis viittaa siihen, että sivuaineopinnot mahdollistavat parhaimmillaan opiskelijalle hienon tunteen opettajantyöhön liittyvän ammattitaidon kehittymisestä.

Opiskelijoiden kokemukset kannustavat opettajankouluttajia huomioidaan entistä tarkemmin sitä, että jokainen sivuaine muodostaa sisällöllisesti ja rakenteellisesti mahdollisimman ehyen ja saumattoman kokonaisuuden, jossa eri opintojaksot nivoutuvat toisiinsa ja suuntaavat kohti yhteisesti sovittua tavoitetta. Sivuaineopinnojen tulisi olla erillisten opintojaksojen, kuten liikunnassa eri liikuntalajikurssien, sijaan kokonaisuuksia, jossa tietoisesti ohjataan opiskeli-

joita muodostamaan syvällinen näkemys oppiaineesta ja sen mahdollisuuksista lasten kehityksen, kasvatuksen ja oppimisen tukijana. Syvällinen näkemys ulottuu aineen pedagogisten ja didaktisten perusteiden lisäksi aineen yhteiskunnallisiin, kulttuurisiin ja yksilöön liittyviin näkökulmiin (Lauriala ym. 2014). Tämä vaatii opettajankouluttajilta yhteistyötä ja yhteistä linjausta, mitkä ovat kaikkein oleellisimpia asioita, joita sivuaineopinnoissa tavoitellaan ja miten eri tavoitteet huomioidaan eri opintojaksoilla. Lisäksi on tärkeää, että myös opiskelijat hahmottavat sivuainekokonaisuuden ja sisäistävät siihen liittyvät oppimistavoitteet. Näin he voivat nauttia tiedollisen ja taidollisen osaamisen lisääntymisestä ja erityisesti tunteesta, että minulla on tähän aineeseen liittyvää näkemyksellisyyttä.

#### 8.1.4 Ihmisenä kasvu opettajankoulutuksessa

Opettajankoulutuksen tavoitteena on, että opiskelijat saavuttavat laaja-alaisen ja kriittisen reflektion tason, mikä merkitsee myös moraalisten, poliittisten ja emotionaalisten näkökohtien huomioimista opettajan työssä (Lauriala ym. 2014). Aineistoni näyttää, että opettajankoulutus on nuorille opiskelijoille merkittävää aikuistumisen ja itsenäistymisen aikaa, mikä heijastuu myönteisesti opettajuuteen ja minkä opiskelijat kokevat tärkeäksi osaksi opettajankoulutuksen aikaista kehittymistään. Opiskelijat kertovat, miten he ovat kasvaneet opintojen aikana ihmisenä ja oppineet tuntemaan itsensä entistä paremmin. Haastattelukertomukset tuovat hyvin esiin, kuinka opettajankoulutus on katalysoinut ja edistänyt opiskelijoiden eettisen ja moraalisen tietoisuuden kasvua, ohjannut vastuullisuuteen sekä opettanut tunteiden hallintaa ja itseilmaisun tekniikoita. Koulutus näyttääkin ohjaavaan opiskelijoita humanistiseen ihmiskäsitykseen, jossa tuleva opettaja oppii suhtautumaan kriittisesti omaan ajatteluunsa, näkemään oman ajattelunsa rajat sekä tunnistamaan omien tunteiden merkityksen toimintansa ohjaajana. Opiskelijat oppivat, että reflektiivisyys omaan ihmisyyteen on toisen ihmisen inhimillisyyden ymmärtämisen perusta.

Opiskelijat kuvaavat, että ihmisenä kasvamista tapahtuu opettajaopinnoissa erityisesti silloin, kun opiskelijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, toimivat yhdessä ja keskustelevat asioista. Myös itsenäinen asioiden pohtiminen esimerkiksi esseitä tai päiväkirjaa kirjoittaen avartaa ajattelua ja opettaa katsomaan ja tarkastelemaan asioita eri näkökulmista. (Vrt. Lauriala ym. 2014). Lisäksi opiskeltavien asioiden omakohtaisuus ja tunteiden läsnäolo oppimislanteessa syventää oppimista (vrt. Klemola 2009). Opiskelijat mainitsevat, että elävästä kouluelämästä kertovien kokemuskertomusten kuuleminen herättää tunteita ja saa miettimään omaa suhtautumistaan asiaan (Garret & Wrench 2008; Timken & Van der Mars 2009). Myönteisenä oppimiskokemuksena opiskelijat mainitsevat myös hyvien opettajuuden mallien näkemisen, eli erilaisten kokeneiden opettajien työskentelyn seuraamisen ja siitä oppimisen. Kokeneen opettajan kanssa yhdessä työskenteleminen antaa opiskelijalle mahdollisuuden oppia opettajuuteen sisältyvää hiljaista tietoa (Lauriala ym. 2014). Yhteistyöskentelemissä tai mallioppimisessa on kuitenkin tärkeää, että myös kokenut opettaja antautuu reflektiiviseen ja omia toimiaan pohtivaan tai perustelevaan työtöte-

seen. Muutoin opiskelijalla ei ole mahdollisuutta pohtia kokeneen opettajan tekemien ratkaisujen perusteita ja oikeellisuutta.

### 8.1.5 Tutkimuksellinen ote opettajuuteen

Suomalaisessa opettajankoulutuksessa tavoitellaan tutkimusperustaista opettajuutta, joka tarkoittaa teoreettisen tiedon ja opetuksen käytännöissä ilmenevien asioiden yhteyttä sekä opettajan kykyä ja halua asettaa teoria ja käytäntö hedelmälliseen vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Lisäksi tutkimusperustaisuudella tavoitellaan sitä, että opettajat ovat työssään tiedon siirtäjien sijaan uuden tiedon tuottajia eli tutkijoita. (Lauriala ym. 2014; Niemi & Nevgi 2014.) Haastatteluaineistossani teorian ja käytännön integroituminen tulee esiin erityisesti sivuaineisiin liittyen. Sivuaineopinnot näyttävät mahdollistavan aineeseen liittyvän näkemyksellisyyden kehittymisen. Näkemyksellisyys sisältää opiskelijan teoreettiseen tietoon perustavaa pohdintaa siitä, miten ja mihin perustuen hän haluaa aineen opetusta toteuttaa. Näkemyksellisyys ylettyy didaktisen ulottuvuuden lisäksi aineeseen liittyvien kulttuuristen ja kasvatuksellisten näkökulmien tiedostamiseen, mikä käytännössä tarkoittaa opettajan kykyä siirtyä opetuksessaan valmiiden mallien (esimerkiksi oppikirjojen) käyttämisestä itsenäiseen opetussuunnitelmaan pohjautuvaan opetukseen ja kasvatukseen. Näkemyksellisyys sisältää myös opiskeluaikana syventyneen kiinnostuksen oppiaineeseen, mikä näkyy aineeseen liittyvän yhteiskunnallisen ja pedagogisen keskustelun seuraamisena ja haluna kehittää itseään kyseisen aineen opettajana.

Mikkolan ja Välijärven (2014) mukaan tutkimusperustainen opettajuus tarkoittaa erityisesti sitä, että opettajat kykenevät hyödyntämään työssään ajantasaista tutkimustietoa ja seuraamaan alansa kehitystä. Tässä mielessä koulutus näyttää onnistuneen hyvin ja juurruttaneen opiskelijoihin halun elinikäiseen oppimiseen. Jokainen haastattelemani opiskelija painottaa haluansa pysyä ajan hengessä mukana ja ilmaisevat kiinnostusta kehittyä opettajana myös työelämään siirryttyään. Opiskelijat kertovat suorastaan pelkäävänsä liiallista rutinoitumista ja siitä kenties seuraavaa työmotivaation laskua. Kuluneita rutiinejaan toistava opettaja on vastavalmistuvien opettajien näkökulmasta opettajuuden irvikuva, joksi tulemisen he haluavat kaikin keinoin välttää. Tulkitsen, että tässä on myös kysymys valmistuvan opettajan identiteetistä, jossa juuri opiskelulla tiedoilla ja hankitulla koulutuksella nähdään olevan arvoa koulun uudistamisen ja kehittämisen näkökulmasta. Näin tulkittuna opettajankoulutus on onnistunut tukemaan opiskelijoita ammatillisen identiteetin vahvistumisessa ja opiskelijoille on syntynyt myönteinen kuva omasta asiantuntijuudestaan, johon tukeutuen he voivat siirtyä työelämään.

Kasvatustieteen maisterin tutkintoon sisältyvien tutkimusopintojen tavoite on ohjata tulevia opettajia tutkimukselliseen työotteeseen opettamalla heitä itsenäisiksi ja kriittisiksi tiedonkäsittelijöiksi ja uuden tiedon tuottajiksi (Niemi & Nevgi 2014). Tutkimusopintojen merkitys tutkivaan opettajuuteen ohjaamisessa näyttää kuitenkin jääneen opiskelijoiden haastattelupuhetta tulkiten ohueksi. Opiskelijat pitävät pro gradu -tutkielman tekemistä melko irrallisena opintojensa osana eivätkä näe tutkimuksen tekemistä kovinkaan hyödyllisenä

opettajuutensa kehittymisen ja erityisesti opettajan työn näkökulmasta. Aineistohavaintoani tukee Niemen ja Nevgin (2014) tekemä tutkimus, jossa samalla tavalla osa opettajaopiskelijoista piti tutkimusopintoja irrallisena suhteessa pedagogisiin opintoihin ja toivoi, että tutkimusopintoja sisältyisi opettajankoulutukseen vähemmän ja pedagogisia opintoja puolestaan enemmän. Tässä voi olla kyse siitä, että opettajan työ hahmottuu opettajaksi opiskelevien(kin) näkökulmasta käytännön työksi, mutta myös siitä, että opettajankoulutus ei onnistu tätä käsitystä muuttamaan. Leivo (2010, 148) kannustaakin tarkastelemaan sitä, millaista käsitystä opettajan asiantuntijuudesta ja työstä opettajankoulutus omien merkityksentojensa ja tulkintojensa kautta välittää.

Tutkielman tekeminen on kuitenkin ollut jokaiselle haastattelemalleni opiskelijalle jollain tavalla tärkeä oppimiskokemus tai ainakin saavutus, jolla sinetöityy akateemisen opettajayhteisön täysvaltainen jäsenyys. Opiskelijoiden kertomaa tiivistäen pro gradu -tutkielman kirjoittaminen kehitti heidän itsearvostustaan, itsetuntemustaan ja pitkäjännitteisyyttään sekä syvensi tiedollista osaamista tutkielman aiheesta. Muista opiskelijoista poiketen Jaakon motiivina pro gradu -tutkielman kirjoittamisessa oli ennen kaikkea valmistautuminen mahdollisiin jatko-opintoihin ja siksi hänelle työ merkitsi erityisesti tieteen tekemisen käytäntöjen huolellista opiskelua.

Tutkimukseni perusteella näyttää siltä, että opettajaopiskelijoiden on helpompi sisäistää tutkimuksellinen ote opetettaviin aineisiin kuin laajemmin kasvatukseen ja ihmisenä kehittymiseen liittyen. Tästä voisi aiempaan tutkimukseen (Blomberg 2008; Nyman 2009; Leivo 2010; Mäkelä 2013; Niemi & Nevgi 2014) tukeutuen päätellä, että opettajan työ kuvastuu opettajankoulutuksen kontekstissa eri oppiaineisiin sitoutuneena opettamisena eikä niinkään kasvatustyönä. Tästä voi seurauksena olla voimakas ristiriita valmistuvan opettajan odotusten ja vastassa olevan opetustyön välillä ja jopa ”käytännönshokki” opettajantyön alkuvuosina. Opettajankoulutuksen tehtävänä olisikin ohjata opiskelijat havaitsemaan entistä aiemmin, että opettajan työ on vaativaa ihmissuhde-, kasvatus- ja vuorovaikutustyötä, jossa menestyminen ja erityisesti työssä jaksaminen edellyttää niin kasvatustieteen kuin monien muiden lähitieteiden teorioiden ymmärtämistä, soveltamista ja kokemuksellista ja teoreettista tietoa yhdistävän uuden tiedon luomista.

## 8.2 Opiskelijoiden näkemyksiä koulutuksen kehittämiseksi

Tulevaisuuden opettajien osaamistarpeiden varmistamiseksi opettajankoulutuksessa tulisi kiinnittää huomiota tulevien opettajien yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin, kykyyn visioida ja taitoon ajatella luovasti. Myös monikulttuurisuus ja kansainvälisyys ovat teemoja, joihin opettajankoulutuksessa tulee jatkossa panostaa. Lisäksi edelleen nähdään tarpeelliseksi vahvistaa koulutuksen tutkimusperustaisuutta. (Taajamo 2014; Niemi & Nevgi 2014.) Mikkola ja Välijärvi (2014, 60) nimeävät opettajankoulutuksen keskeisiksi tavoitealueiksi ohjata tulevia opettajia oppimisen, opetuksen ja kasvatuksen asiantuntijuuteen, ai-

neenhallinnalliseen asiantuntijuuteen, opettajan työn eettiseen tiedostamiseen sekä käytännön koulutyön hallitsemiseen. Haastattelemani opiskelijat näkevät tarpeita kehittää opettajankoulutusta näillä kaikilla tavoitealueilla. Oppimisen, opetuksen ja kasvatuksen asiantuntijuuteen liittyen opiskelijat toivovat, että opettajankoulutuksessa käytettäisiin kaikessa opetuksessa konstruktivisia tai siitä johdettuja opetusmenetelmiä. Opiskelijat tuovat esiin, että opettajankoulutus on heille malli siitä, miten erilaisia opetusmenetelmiä käytetään ja sovelletaan eri oppiaineisiin ja miten esimerkiksi konstruktivinen, kokemuksellinen tai toiminnallinen oppiminen ja opettaminen käytännössä toteutuvat. Opiskelijat kritisoivat sitä, että opettajankouluttajat eivät itse välttämättä käytä niitä opetus- ja oppimismenetelmiä, joita he olettavat opiskelijoiden käyttävän.

Haastatteluissa tulee esiin myös, että opiskelijat toivovat opettajankoulutukseen lisää perehdyttämistä tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöön ja tietoa siitä, miten lasten osallisuutta koulussa tuetaan. Lisäksi opiskelijat haluaisivat, että opettajankoulutukseen saataisiin tiiviimpi ja toimivampi yhteistyö kasvatustieteen opintojen, monialaisten opintojen sekä ohjatun harjoittelun välille. Haastateltavani olivat kokeneet nämä opintokokonaisuudet toisistaan irrallisina ja toisiaan kohtaamattomina, mikä on tärkeä, joskaan ei uusi viesti opettajankoulutuksen kehittämiseen. Tämän kolmiodraaman ratkaiseminen vaatii todennäköisesti yksittäisten kehittämistoimenpiteiden sijaan koko opettajankoulutuksen rakenteellista uudistamista (Lauriala ym. 2014).

Sisällölliseen ja aineenhallinnalliseen asiantuntijuuteen liittyen opiskelijat kritisoivat monialaisten opintojen sirpaleisuutta. Jaakko erityisesti esittää huomion, että koska monialaiset opinnot muodostavat merkittävän osuuden luokanopettajaopinnoista, eli laajuudeltaan 60 opintopisteen aineopintokokonaisuuden, pitäisi niiden aikana opiskelijoiden aineenhallinnallisen ja didaktisen osaaminen todella syventyä. Jaakko oli kokenut, että useimmat monialaisten opintojen opintojaksoista olivat keskittyneet lähinnä lukio-opintojen kertaamiseen ja siten tuntuneet jopa turhauttavilta. Tutkimukseni perusteella monialaisten opintojen kehittämisen lähtökohdaksi voisi ottaa opiskelijan aiemman osaamisen paremman huomioimisen ja entistä yksilöllisemmän opintosuunnitelman mukaisen opiskelun, jotta jokainen opiskelija voisi kehittyä niissä taidoissaan ja tiedoissaan, joissa kokee eniten tarvitsevansa edistymistä (ks. Nyman 2009, 73). Tässä voisi myös hyödyntää aineistosta esiin nousutta informaalia oppimista. Opiskelijoiden vapaa-ajan ja harrastusten entistä tietoisempi valjastaminen opettajuuden kehittymisen tueksi voisi olla yksi keino lisätä opettajankoulutuksen resursseja.

Opettajan työn eettisen ulottuvuuden ymmärtämiseen, omaan opettajana kasvuun ja käytännön koulutyön hallitsemiseen liittyen opiskelijat toivovat ensinnäkin, että opettajankoulutuksessa olisi mahdollista saada enemmän henkilökohtaista palautetta ja opettajuuden kehittämisen ohjausta. Palautteen pitäisi olla systemaattista ja antaa tilaa opiskelijoiden omien oppimis- ja kehittymistavoitteiden asettelulle ja niiden toteutumisen seuraamiselle. Toiseksi opiskelijat kertovat kokeneen, että opettajankoulutukseen sisältyvät ohjatut harjoittelut ovat keskenään liian samanlaisia, jolloin koulutyön laaja-alaisen hallinnan op-

piminen ei toteudu parhaalla mahdollisella tavalla. Haastateltavani kaipasivat harjoitteluihin lisää kokonaisvaltaista vastuuta opettajantyön hoitamisesta.

Opiskelijoiden ehdotukset tai suuntaviitat opettajankoulutuksen kehittämiseksi ovat hyvin samansuuntaisia suomalaisten opettajankoulutuksen tutkijoiden näkemysten kanssa (Jokinen ym. 2014; Mahlamäki-Kultanen ym. 2014). Asioiden edistäminen vaatii hyvää yhteistyötä paitsi kunkin opettajankoulutusyksikön sisällä niin myös tiivistä verkostotyöskentelyä opettajankoulutusyksiköiden kesken.

### 8.3 Liikunnanopettajuuden kehittyminen

Tässä aluvuussa vastaan tutkimustehtävääni siitä, millaiseen liikunnanopettajuuteen luokanopettajakoulutus on opiskelijoita johdattanut ja kiteytän näkemykseni, miten opiskelijoiden erilaiset liikunnalliset lähtökohdat näkyvät heidän liikunnanopettajuudessaan. Aiempi liikunnanopettajuuden kehittymistä koskeva tutkimus antaa melko mustavalkoisen kuvan, miten opiskelijan liikuntatausta vaikuttaa hänen liikunnanopettajuutensa kehittymiseen. Aiempaa tutkimusta tiivistäen oletin ennen aineistojeni analysointia, että sekä korkealla kilpailullisella tasolla urheilleiden että vain vähän liikunnan parissa toimineiden liikunnanopettajuuden kehittyminen voi olla opettajankoulutuksen aikana muita opiskelijoita vähäisempää (Penttinen 2003; Curtner-Smith ym. 2008; Morgan-Bourke 2008; Kari 2011; Webster 2011). Kilpaurheilijoiden sen vuoksi, että he kokevat oman vahvan urheilutaustansa vuoksi jo tietävän riittävästi liikunnasta eivätkä sen vuoksi motivoitu liikunnan opiskelusta, ja vähän liikuntaa harrastaneiden sen vuoksi, ettei heitä todennäköisesti liikunta kiinnosta yliopistossa-kaan.

Haastatteluaineistoni analysointi osoittaa aiemman tutkimuksen mukaisesti, että liikunnanopettajuuden kehittämisessä näkyvät opiskelijan opettajakoulutusta edeltävät liikuntaan liittyvät kokemukset (Lawson 1983a; 1983b; Everhart & Everhart 2010; Valtonen, Hirvensalo, Reunamo & Ruismäki 2014). Kyse on kuitenkin paljon hienojakoisemmasta asiasta, kuin mitä osasin ennustaa, eikä kysymys ole pelkästään harrastetun liikunnan ja urheilun kilpailullisesta tasosta tai liikkumisen määrästä, vaan opiskelijan kokonaisvaltaisesta suhteesta liikuntaan. Suhde liikuntaan, jota tässä tutkimuksessani kutsun liikkujatyypiksi, näyttää vaikuttavan siihen, innostuuko opiskelija opiskelemaan liikuntaa. Liikkujatyypin lisäksi myös suuntaa opiskelijan mielenkiintoa liikunnan opiskelun sisällä. Tärkeäksi liikunnanopettajuuden kehittymisen kannalta nousee, miten laajat liikunnanopinnot opiskelija suorittaa. Suoritettujen opintojen määrä on merkityksellinen sille, millaiseksi opiskelija mieltää koulunliikuntakasvatuksen ja kuinka hän siitä puhuu.



### 8.3.1 Liikunnan opintojen valitseminen

Opiskelijan suhde liikuntaan näyttää ohjaavan sitä, mitä valinnaisia liikunnanopintoja opiskelija valitsee. Esimerkiksi Kilpailija-tyyppi haluaa menestyä ja onnistua opinnoissaan ja puntaroi asioita tästä näkökulmasta. Hän valitsee liikunnanopintoja, jos hän odottaa pärjäävänsä niissä hyvin. Kilpailija-tyyppi ei siis jätä valitsematta liikuntaa (kuten aiemman tutkimuksen perusteella oletin) niinkään sen vuoksi, että hän ajattelee jo tietävänsä kaiken liikunnasta, vaan pikemminkin siksi, että tuntee epävarmuutta tai pelkoa jostain opintoihin kuuluvasta liikuntalajista. Esimerkiksi heikko uintitaito voi mietityttää ja liikunnan sivuaine jäädä valitsematta uintiin liittyvän epävarmuuden vuoksi. Uurastaja-tyyppi puolestaan pohtii asioiden hyödyllisyyttä ja tekee valintansa asioiden hyödyllisyyden huomioiden. Hän saattaa kysyä itseltään, olisinko parempi opettaja, jos opiskelisin liikuntaa tai onko liikuntaan erikoistuminen ”arvokasta” työnsaannin kannalta. Paljon liikunnan parissa toiminut Uurastaja-tyyppi, kuten haastattelemani Jaakko, voi myös ajatella, että koska tiedän jo paljon liikunnasta, on minun hyödyllistä opiskella sitä vielä lisää, jotta saan aiemman kokemukseni paremmin hyödynnettyä opettajuudessani.

Elämysliikkujalle valinnaisten opintojen valitsemisen peruste on se, mille asiat tuntuvat. Opintojen mielenkiintoisuus saa valitsemaan liikuntaa tai toisaalta esimerkiksi liikunnan opintojen rasittavuus voi johtaa valitsematta jättämiseen. Liikunnan kolhima puolestaan tarvitsee kannustusta ja myönteisiä kokemuksia kaikille yhteisissä liikunnanopinnoissa, jotta hän uskaltautuu mukaan valinnaisiin opintoihin. Tuottaja-tyyppi on sen sijaan jo valmiiksi suuntautunut liikunnan ohjaamiseen ja opettamiseen ja hänelle liikunnan opintojen valitseminen on useimmiten itsestäänselvyys. Hän suorastaan janoaa tietoa liikunnanopettamisesta.

Liikunnan opiskeluun motivoitumisessa tärkeää näyttää olevan myös se, millaiseksi liikkujaksi opiskelija itsensä kokee. Myönteinen näkemys itsestä liikkujana johdattaa herkimmin liikunnan opiskeluun, mutta tässäkin näyttää taustalla vaikuttavan liikkujatyyppi – kaikkein kriittisimmin itseään tarkastelee Kilpailija-tyyppi. Pienikin epävarmuus jollakin liikunnan osa-alueella voi saada Kilpailija-tyypin luopumaan liikunnan opiskelusta. Tulkintani mukaan Uurastaja-tyyppi puolestaan voi valita liikuntaa heikkouksistaan huolimatta, jos kokee, että taitojen kohentaminen on hyödyllistä tulevassa opettajantyössä. Ahkeralla harjoittelulla Uurastaja -tyyppi uskoo voittavansa opintoihin liittyvät haasteet.

Opiskelijan suhde liikuntaan vaikuttaa liikunnanopintojen valitsemiseen myös siten, kokeeko opiskelija saavansa opinnoista niitä asioita, joita hän liikunnasta haluaa. Esimerkiksi Kilpailija-tyyppi voi jättää liikunnan valitsematta, jos hän kokee, että opinnot ovat liiaksi ”leikkimistä” eli eivät opeta hänelle niitä asioita, joita hän itse pitää tärkeinä oppia. Puolestaan Terveiden korostajat, Liikunnan suurkuluttajat, Uurastaja-tyypit ja Elämysliikkujat saattavat valita liikunnan opintoja ihan vain senkin vuoksi, että pääsevät niissä itse liikkumaan ja saamaan liikunnasta niitä asioita, joita he liikunnalta odottavat. Liikunnanopet-

tajuuden tietoisien kehittämisen näkökulmasta on hyödyllistä, että opiskelija tiedostaa mahdollisimman varhaisessa opintojen vaiheessaan opiskelumotivaationsa perusteet. Tiedostaminen on ensimmäinen vaihe oman opiskelun ja oppimisen sisäiseen johtamiseen. (Curtner-Smith & Sofo 2004; McMahon & Huntly 2013.)

### 8.3.2 Mitä liikunnanopinnoissa opitaan?

Kun haastatteluaineistosta tutkii sitä, mitä asioita opiskelijat kertovat oppineen liikunnan opettamisesta ja -opettajuudesta luokanopettajaopintojensa aikana, muutama asia on esillä jokaisen opiskelijan puheessa. Näitä asioita tarkastellessa ja luokitellessa huomaa, että opettajankoulutuksen aika näyttää vaikuttaneen jokaisen opiskelijan liikunnan opettamiseen liittyviin ammatillisiin perus- ja kognitiivisiin taitoihin sekä vieneen eteenpäin heidän opettajapersoonallisuuttaan (vrt. Komulainen 2010; Kari ym. 2013).

Opettajan kognitiivisiin taitoihin liittyen haastateltavat kertovat oppineensa, että liikunta on oppiaine, jossa on omat oppimistavoitteensa. Ennen koulutusta liikunta näyttäytyi opiskelijoille lähinnä liikkumisena, jossa korkeintaan tavoiteltiin liikunnan iloa, yksittäisten lajitaitojen oppimista tai fyysistä rasitusta. Opettajankoulutuksessa opiskelijat kuvaavat ymmärtäneensä, että liikuntatunnit suunnitellaan muiden oppiaineiden tavoin oppimistavoitelähtöisesti ja että koululiikunnalla voi olla muitakin tavoitteita kuin iloinen liikkuminen.

Opettajan perustaitoihin liittyen opiskelijat huomaavat oppineensa lisää aineenhallintaa kehittymällä liikuntataidoissaan ja saamalla kokemusta liikunnan opettamisesta. Opettajan persoonallisuuden kehittymisen osalta jokainen opiskelija kertoo siitä, miten näkemys itsestä liikkujana jollain tavalla muuttui opettajankoulutuksen aikana. Opettajuuteen kasvaminen merkitsi muun muassa rohkeutumista kokeilla itselle vieraita liikuntamuotoja, liikunnallisen itsetunnon ja -tuntemuksen vahvistumista ja muutoksia liikuntaharrastuksissa.

Liikuntaan liittyvän oppimispuheen osalta opiskelijoita erottelee toisistaan opiskeltujen liikunnanopintojen määrä. Liikunnassa suoritettujen opintojen määrä on yhteydessä siihen, miten paljon ja monipuolisesti opiskelija puhuu liikunnasta ja sen opettamisesta. Haastatteluaineisto osoittaa, että erityisesti liikunnan sivuaineen opiskelu lisää opiskelijoiden puhetta liikunnan opettamisesta. Liikunnan sivuaineopinnot lisäävät opiskelijoiden liikuntapedagogista tietoisuutta ja tuovat puheeseen didaktisia yksityiskohtia. Sivuaineessa mukana olleet ja liikuntaan erikoistuneet opiskelijat puhuvat haastatteluissaan liikuntavälineistä, olosuhteista, liikunnan opetuksen sopivasta ryhmäkoosta, oppilaiden taitoeroista, liikunnanopetuksen tavoitteista sekä opetussuunnitelmasta. He myös tuovat esiin ryhmän sosiaalisten suhteiden sekä opettajan vuorovaikutustaitojen merkityksen laadukkaan liikuntakasvatuksen toteuttamisessa. Lisäksi liikuntaan erikoistuminen näyttää lisäävän opiskelijoiden liikuntakulttuurista tietoisuutta: opiskelijat pohtivat liikunnan tasa-arvoisuutta, kilpaurheilun ja koululiikunnan suhdetta sekä kilpailua koululiikunnassa. Sivuaineopinnot tuovat näkemystä myös, mitkä ovat itselle haastavia asioita liikunnanopettamisessa ja miten opiskelija haluaa itseään jatkossa liikuntaa opettavana opettajana

kehittää. Lisäksi liikuntaan erikoistuminen näyttää ohjaavan liikuntaan liittyvän tiedon lähettyville ja opiskelijat kokevat tietävänsä, mistä he voivat hankkia täydennyskoulutusta ja tietoa liikunnasta.

Jos liikunnan sivuaineessa opituiksi koettuja asioita vertaa liikunnanopettajan osaamistarpeisiin (Heikinaro-Johansson & O' Sullivan 2014) näyttää siltä, että ainakin puheen tasolla opiskelijat hallitsevat tai ovat tietoisia useimmista osaamistarpeista. Heidän voi tulkita hallitsevan liikunnan pedagogiset ja didaktiset perusteet ja heillä on ymmärrystä työn eettisestä vastuusta sekä liikuntakulttuurista. Halu kehittää itseä tulevaisuudessa viittaa elinikäiseen oppimiseen sitoutumiseen ja siten reflektiiviseen työotteeseen. Reflektiivinen suhtautuminen omaan työhön on oman työn tutkimista ja kuvaa siten tutkimuksellisen työotteen perusteiden sisäistämistä. Sivuaineopinnot olivat myös herättäneet opiskelijoille (Jaakko, Jonna, Kirsi-Mari ja Kati) halun luoda liikunnanopetuksensa teoreettisesti perusteltu ja käytännönopetustyössä koeteltu persoonallinen näkemys. Nämä opiskelijat osoittivat halua ymmärtää koulun liikunta kokonaisvaltaisena lapsen hyvinvointiin vaikuttavana ja liikunnalliseen elämäntapaan ohjaavana asiana, josta opettaja on valitsemiensa pedagogisten ratkaisujen ja toimiensa kautta vastuussa. He myös ottivat haastatteluissaan kriittisesti kantaa liikunnan opetussuunnitelmaan sekä koulun liikunnanopetuksen tämän hetkiseen tilanteeseen.

Tutkimukseni tuloksena voin todeta myönteisesti, että luokanopettajakoulutukseen sisältyvällä liikunnan sivuainekokonaisuudella on opiskelijan liikkujatyypistä riippumatta huomattavasti merkitystä sille, miten laajasti opiskelijat ymmärtävät liikunnanopetukseen liittyviä asioita ja miten syvällisesti he niitä pohtivat. Sivuainekokonaisuus (25 op) on tärkeä liikunnanopettajuuden kehittäjä, koska se vahvistaa opettajan liikuntaidentiteettiä, avartaa hänen liikuntakulttuurista ja eettistä näkemystään sekä edistää opettajan liikunnanopetustaitoja. Luokanopettajakoulutuksen liikunnanopintojen suunnittelulle ja toteutukselle tämä merkitsee entistä tarkempaa ja tietoisempaa tavoitteenasettelua sen suhteen, mitä asioita missäkin opintojaksossa opiskellaan. Yksittäinen opintopakso sisältää aina rajatun näkökulman opettajuuteen, joten opettajankoulutukseen tarvitaan tiivistä vuoropuhelua eri toimijoiden ja eri opintopaksojen tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien välille. Yhteisesti koostettu liikunnan opintokokonaisuus antaa opiskelijoille mahdollisuuden kehittää opettajuuttaan laaja-alaisesti. (Hökkä & Eteläpelto 2013; Kari ym. 2013;).

Aineistoni tuo esiin, että liikunnanopinnoissa tulee antaa opiskelijoille aikaa harjoitella omia liikuntataitojaan. Osaamisen ja oppimisen kokemukset vahvistavat opettajaksi opiskelevien liikunnallista itsetuntoa ja luovat siten perustan liikunnanopettajuudelle. Liikuntakulttuurisen tietoisuuden lisääntyminen puolestaan tuo opiskelijoille tunteen liikuntaan liittyvästä asiantuntijuudesta ja herättää parhaimmillaan kiinnostuksen liikuntaan liittyvien ilmiöiden omaehtoiseen tarkasteluun ja seuraamiseen. Tämä luo edelleen pohjaa tutkivalle opettajuudelle. Myös riittävä pedagogisten ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu ja oppiminen ovat tärkeitä, sillä kokemus opetustilanteiden hallittavuudesta antaa varmuutta opetuksen itsenäiseen toteuttamiseen.

Näyttää siltä, että jokaisen haastateltavan osalta opettajankoulutus onnistui vahvistamaan opiskelijan suhdetta liikuntaan joko virallisten opintojen yhteydessä tai informaalina oppimisena liikunnallisissa harrastuksissa. Erityisesti tämä näkyy opiskelijoiden liikuntaan liittyvän identiteetin vahvistumisena ja siten myös opettajuuden kehittämisessä. Aineisto tuo esiin opettajankoulutuksen kokonaisvaltaisen merkityksen sosiokonstruktiivisena oppimisympäristönä. Opiskelijoiden kertoma todentaa, että Kajaanin opettajankoulutusyksikössä tapahtui informaalialta oppimista liikunnassa. Yksikön liikuntapainotus toi yksikköön paljon liikunnasta innostuneita opiskelijoita, jotka tuottivat liikuntaa toisille opiskelijoille ja toimivat liikuntaan kannustavina esimerkkeinä. Yksikössä oli haastatteluaineistoni mukaan liikuntaan innostava tai jopa painostava henki, mikä nosti liikunnan harrastamisen arvoa opiskelijoiden keskuudessa ja sai erityisesti vähemmän liikuntaa harrastaneet terävöittämään omaa suhdettaan liikuntaan. Bourdieun (1998, 18–23) teoretisointeja hyödyntäen voisi todeta, että liikunnan harrastaminen näyttäytyi Kajaanin opettajankoulutusyksikössä yhtenä luokanopettajuuteen kasvamisen tai opiskelun tunnusmerkkinä. Olemalla liikunnallisesti aktiivinen tuotettiin itselle yliopistossa opiskelevan luokanopettajaopiskelijan habitusta. Liikunnan harrastaminen oli osa elämäntyyliä kokonaisuutta, jolla luotiin luokanopettajaopiskelijaryhmään yhtenäisyyttä, mutta joka myös toimi erottelvana tekijänä suhteessa muihin kuten esimerkiksi muiden aineiden opiskelijoihin. Bourdieun (1998) sosiologiset ja filosofiset teoretisoinnit auttavat ymmärtämään opettajankoulutuksen sosiaalisena tilana, jossa opettajuutta tuotetaan niin opiskelijoiden ja opettajankouluttajien välisessä vuorovaikutuksessa, opiskelijoiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa kuin vuorovaikutuksessa muiden sosiaalisten ryhmien kanssa (Bourdieu 1998, 17).

### 8.3.3 Tieto lisää tuskaa

Kuten aiemmissa luokanopettajien liikunnan opettajuuden kehittymistä koskevissa tutkimuksissa, tässäkin tutkimuksessa opiskelijan opintoja edeltävien liikunta- ja urheiluharrastusten määrä ja intensiteetti näkyy liikunnanopettajuuden kehittämisessä (Webster 2011; Valtonen, Reunamo, Hirvensalo & Ruismäki 2014). Tutkimukseni viittaa siihen, että liikunnallisesta taustasta on hyötyä liikunnanopettajuuden kehittämisessä. Oppimisteoreettisesti haastatteluaineisto konkretisoi konstruktiivisen oppimisen: liikunnan ja urheilun parissa paljon mukana olleilla on vahva tiedollisen ja kokemuksellisen pohja, johon uusi liikuntaan liittyvä tieto hanakasti tarrautuu. Liikunnan ja urheilun parissa paljon aikansa viettäneet tunnustavat omiin kokemuksiinsa perustuen liikuntatilanteisiin liittyviä asioita ja kuvaavat haastattelupuheessaan muita syvällisemmin liikunnan kulttuurista, pedagogista ja kokemuksellista monimuotoisuutta. He näyttävät oppineen opettajankoulutuksen aikana erityisesti liikunnan eettisiä ja kulttuurisia asioita. Tulkitsen, että aiemmat kokemukset tekevät asioista omaakohtaisia ja siksi kiinnostavia ja helposti ymmärrettäviä. Näin kokemuksellinen lähtökohta opiskeluun tuottaa syvällistä oppimista. Erityisen opettavaisia tuntuivat olleen tilanteet, joissa opiskelijan oma aiempi näkemys asiasta ja opettajankoulutuksessa esiin tullut näkökulma joutuivat vastatusten. Esimerkiksi

Jaakko kertoi haastattelussaan, kuinka hänen liikunnanopettajuutensa kehittymisen kannalta on ollut tärkeää ymmärtää, että urheilemalla ei opi opettajaksi. Kati puolestaan kertoi oppineensa, että opettajalla puheineen ja toimineen on merkitystä siihen, millaisena lapset kokevat oman sukupuolensa ja ruumiillisuutensa liikunnassa.

Tutkimukseni antaa myös viitteitä, että paljon liikunnan parissa toimineet tiedostavat muita helpommin liikunnan opettamisen haasteellisuuden ja vanhan sanonnan ”tieto lisää tuskaa” sanoma tulee todennetuksi. Haastattelemistani opiskelijoista intohimoisimmin lapsuudessaan ja nuoruudessaan liikuntaa harrastaneet Kirsi-Mari, Jaakko ja Kati tuovat jokainen esiin sen, että liikunta on vaikea tai jopa kaikkein vaikein aine opettaa. Tulkitsen, että nämä opiskelijat kokevat riittämättömyyttä siinä, miten he pystyvät hallitsemaan kaikkia tiedostamiaankin liikuntakasvatukseen liittyviä asioita. He kertovat myös siitä, miten koulussa opetuksen resurssit ja toisinaan myös oppilaiden valmiudet estävät opettamasta liikuntaa sillä tavoin, kuin he haluaisivat. Tulkitsen, että oma sitoutuneisuus ja rakkaus liikuntaan tuottaa näille liikunnan parissa paljon toimineille halun tarjota lapsille samoja myönteisiä liikunta- ja oppimiskokemuksia, joita he ovat itse kokeneet, mutta herättää samalla huolta ja kysymyksiä siitä, miten se tapahtuu. Haastatteluaineistoni perusteella voin väittää, että paljon liikunnan parissa toimineet suhtautuvat muita useammin hyvin tavoitteellisesti liikunnan opettamiseen ja sen vuoksi kokevat haasteellisena saavuttaa kaikki asettamansa tavoitteet (vrt. Valtonen ym. 2012).

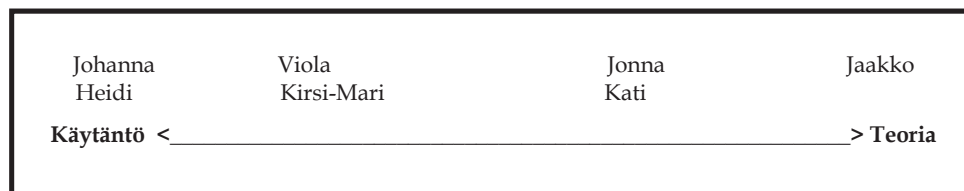
## 8.4 Opettajuus – suhde maailmaan

Viimeisenä tutkimustehtävänäni tulkitsen opiskelijoiden haastatteluista sitä, millaista ainerajat ylittävää opettajuutta he ilmentävät puheessaan silloin, kun tarkastelen heidän kertomaansa yhtenäisenä aineistona. Etsin siis vastausta siihen, millaisena opettajuus näyttäytyy valmistuvien luokanopettajien puheessa. Käytännössä vastaus tähän tutkimustehtävääni avautui pikku hiljaa haastatteluaineistoni analysoinnin ja tulkinnan aikana. Vastauksen löytäminen vaati siirtymistä yksittäisten johtolankojen tukemana tarkastelemaan aineistoa aina vain laaja-alaisemmin. Haastatteluiden monikertainen narratiivinen lukeminen, sisällön tiivistäminen ja kertomusten vertaaminen toisiinsa sekä tekemieni havaintojen peilaaminen liikkujatyypittelystä saamaani tietoon sekä opettajuutta käsittelevään kirjallisuuteen tuotti lopulta näkemyksen siitä, millaisena opettajuus opiskelijoiden puheessa ilmenee. Löysin vastauksen siihen, mitkä asiat ovat keskeisimpiä ja olennaisimpia elementtejä, joiden perustalle ja joiden suhteen opettajuus opiskelijoiden puheessa rakentuu. Samalla huomasin löytäneeni jotain, jota en ollut edes ymmärtänyt etsiä – kolme erilaista tapaa olla opettaja, kolme opettajuutta.

#### 8.4.1 Jännite teorian ja käytännön välillä

Yhteistä opiskelijoiden opettajuuden kuvauksissa on jännite opettajan teoreettisen ja käytännön osaamisen välillä. Teorian ja käytännön suhde tai yhteys on ollut luokanopettajankoulutuksen keskeinen teema ainakin siitä asti, kun koulutuksesta tuli akateeminen ja maisteritasoinen vuonna 1979 (Rantala, Salminen, Sääntti & Hansen 2009; Niemi & Nevgi 2014). Haastattelujen perusteella näyttää edelleen siltä, että luontevaa tasapainoa tai yhteyttä teoreettisten opintojen ja käytännön opetustaitojen välille ei ole löytynyt. Sen sijaan jokainen opiskelija itse ratkaisee, millaista hänen opettajuutensa on suhteessa teoreettiseen tietoon ja toisaalta käytännön opetustyöhön. Joillakin ratkaisun tekeminen näiden kahden asian välillä näyttää lähes sulkevan pois toinen toisensa.

Havainnollistan opiskelijoiden haastatteluissaan esiin tuomaa suhdetta opettajan teoreettiseen tietoon ja käytännön opetustyön hallitsemiseen seuraavan kuviolla. Kuviossa olen sijoittanut opiskelijat akselille käytännöllinen - teoreettinen sen mukaan, miten tärkeänä tulkitsen heidän pitävän sitä, että opettajankoulutuksessa keskitytään opetuksen käytäntöjen harjoitteluun tai toisaalta sitä, että opiskelussa edistetään erityisesti opettajan teoreettisen tai tiedollisen ajattelun kehittymistä. Opiskelijoista Johanna ja Heidi arvostavat selkeimmin käytännöntaitojen ja -mallien opiskelua ja teoreettinen osaaminen kiinnostaa eniten Jaakkoa. Muut opiskelijat sijoittuvat janan keskivaiheille painottuen hieman joko teoreettiseen tai käytännölliseen osaamiseen.



KUVIO 1 Opiskelijoiden suhtautuminen käytäntöön ja teoriaan

Haastatteluaineistoni analysoiminen saa minut ihmettelemään, miksi "teoria ja käytäntö" eivät ole saavuttaneet opettajankoulutuksessa itsestään selvänä pidettyä ja toimivaa yhteyttä. Syy tähän voi olla vahvasti kulttuurinen: ehkä pidämme luokanopettajantyötä edelleen käytännön työnä, jossa opetettavat asiat ovat melko yksinkertaisia eivätkä siten vaadi perustakseen tieteellistä tai tutkimuksellista tarkastelua. Tällainen ajattelu sulkee ulkopuolelleen opettajan opetukseen ja kasvatukseen liittyvän asiantuntijuuden ja siihen sisältyvän kyvyn toimia koulutuksen kehittäjänä ja autonomisena toteuttajana (vrt. Hökkä & Ete-läpelto 2013). Ajattelu merkitsee myös sitä, että opettajan akateemista loppututkintoa pidetään arvokkaana lähinnä siinä mielessä, että se tekee opettajasta sivistyksen ja koulutuksen esimerkin, jolla on oman tutkintonsa kautta opetukseen ja koulutukseen liittyvää arvovaltaa.

Kulttuurisen selityksen lisäksi katsoisin luokanopettajien pääaineen suuntaan ja kysyisin rohkeasti, onko kasvatustiede onnistunut luomaan opettajankoulutukseen niin vahvan tieteellisen ja tutkimuksellisen perustan, että luokanopettajaksi opiskelevat pitäisivät pääaineensa opintoja välttämättöminä tulevan työnsä näkökulmasta.

#### 8.4.2 Kolme opettajuutta

Tutkimukseni läpi jatkunut pyrkimykseni avoimeen, ymmärtävään ja syvälliseen induktiiviseen, aineistolähtöiseen analyysiin palkitsee minut lopulta tutkimustuloksella, jota en osannut odottaa. Tulos perustuu havaintooni, että löytämilläni liikkujatyypeillä näyttää olevan vahva yhteys siihen, miten opiskelija ilmentää opettajuuttaan yleisesti eikä ainoastaan liikunnanopettajuutensa osalta. Se on tutkimusprosessin aikana kiteytynyt näkemykseni siitä, että opettajuuden ydin on opettajan persoonallinen suhde maailmaan ja tässä suhteessa korostuu opettajan suhde toisiin ihmisiin ja erityisesti oppilaisiin, opettajan suhde tietoon eli asioihin, joita hän opettaa sekä opettajan suhde oppimiseen eli siihen, millaisena hän näkee opettajan roolin oppimisen edistämässä. Toisin sanoen opiskelijat erosivat tai tulivat toisiaan lähelle siinä, miten he haastatteluissa ilmaisivat suhtautuvansa tietoon, oppilaisiin ja oppimiseen. Tulos on mielenkiintoinen siinä suhteessa, että opettajan ihmiskäsitystä, tiedonkäsitystä ja oppimiskäsitystä on jo pitkään pidetty opettajuuden rakentumisen perustana (Patrikainen 1997).

Koska opettajuuden ydin on opettajan suhde maailmaan, se sisältää myös opettajan suhteen liikuntaan. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajan suhteessa liikuntaan näkyy asioita, jotka kuvaavat hänen opettajuuttaan kokonaisuutena. Tästä johtuen haastatteluaineiston analyysi toi jokaisen opiskelijan kohdalla esiin asioita, jotka olivat olleet näkyvissä jo heidän liikuntaelämäkerroissaan. Näistä huomioistani kerroin kunkin opiskelijan persoonallisessa opettajuudenkuvauksessa edellisessä luvussa. Huomioni tarkoittaa todennäköisesti myös sitä, että opettajuuden ydin, persoonallinen tapa olla opettaja on melko pysyvä ominaisuus (ks. myös Nyman 2009, 73).

Seuraavaan taulukkoon (Taulukko 9) olen koonnut jokaiselta opiskelijalta tulkitsemani tavan suhtautua kolmeen haastatteluaineistostani löytämäni opettajuuden peruselementtiin: oppilaisiin, tietoon (liikunnassa myös taitoihin) ja oppimiseen. Olen järjestänyt opiskelijat niin, että asioihin samansuuntaisesti suhtautuvat opiskelijat ovat peräkkäin.

TAULUKKO 9 Opettajatyyppeiden tiivistetty kuvaus

Liikkuja- tyyppi	Opettajuuden tyyppi	Suhde oppi- laisiin	Suhde tietoon	Suhde oppimiseen
Kilpailija Johanna	Oppiaineopettaja	Johtaja	Tieto on valtaa.	Opettaja opettaa asiat
Tuottaja Kati	Vaikuttaja- opettaja	Suunnannäyt- täjä hyvään elämään	Tieto tuo vastuun.	Opettaja opettaa asiat.
Uurastaja Jaakko	Asiantuntija- opettaja	Asiantuntija, ohjaaja	Tieto on ratkaisu.	Asiantuntija ohjaa oppi- laita oivaltamaan ja oppimaan.
Liikunnan kolhima Heidi	Kehittäjäopettaja	Kannustaja, tukija	Tieto on turva.	Opettaja ohjaa ja kan- nustaa oppilaita oppi- maan ja luottamaan itseensä.
Elämysliikkuja Viola	Yhteisöllinen opettaja	Yhdessä koki- ja, esimerkki	Tieto on mahdol- lisuus luovuuteen.	Oppiminen on vuoro- vaikutteista. Myös opet- taja oppii oppilailtaan.
Terveysten korostaja Jonna	Oivaltajaopettaja	Esimerkki, yhdessä kokija	Tieto auttaa ym- märtämään.	Oppiminen on vuoro- vaikutteista. Myös opet- taja oppii oppilailtaan.
Liikunnan suurkuluttaja Kirsi-Mari	Liikuttajaopettaja	Yhdessä koki- ja, tukija	Tieto ei ole ensisi- jaista.	Opettaja opettaa oppi- maan.

Taulukosta huomaa, että seitsemän liikkujatyyppeä voi lopulta tiivistää kolmeen erilaiseen opettajuustyyppiin. Ensimmäkin Johanna ja Kati muistuttavat opettajuutensa pelkistetyssä kuvauksessa toisiaan. Nimeän heidän opettajuutensa Johtajaopettajuudeksi. Johanna ja Kati ilmaisevat olevansa opettajia, jotka haluavat vaikuttaa oppilaidensa elämään ja johtaa heitä oikeaan suuntaan. Johannalle ja Katille tieto on valtaa suhteessa oppilaisiin. Tieto antaa heille auktoriteetin ja synnyttää opettajuuden. He tietävät enemmän kuin oppilaansa, mikä tuo heille myös vastuun. Johtajan on tiedettävä, mihin hän joukkojaan johtaa ja hänellä on vastuu oikeaan suuntaan kulkemisesta. Tämä merkitsee heidän opettajuudessaan parhaimmillaan vahvaa eettistä pohdintaa ja oman toiminnan reflektointia, mikä tuleekin esiin Katin haastattelussa. Johtajaopettajuudessa taitavalla asioiden opettamisella ja opettajan toiminnalla on suuri merkitys oppilaiden oppimisen edistämiseksi. Koska Johtajaopettaja haluaa vaikuttaa oppilaan elämään, hän tulee rohkeasti oppijan lähelle. Johtaja-opettaja haluaa olla oppi-



laille merkittävä ihminen, mukava opettaja ja hän nauttii siitä, että oppilas kulkee opettajan osoittamaan suuntaan. Oppilaan oppiminen ja kehittyminen palkitsee opettajan. (Vrt. Stenberg 2011, 21.)

Toiseksi toisiaan muistuttavat Jaakon ja Heidin kuvaukset opettajuudesta. Heille opiskeltu ja hankittu tieto tuo turvaa, on ratkaisu ongelmiin ja antaa varmuuden siitä, että he toimivat opettajina oikein. Ilman tietoa ja opettajan asiaan perehtyneisyyttä, ei ole hyvää opettajuutta. Tieto tekee Jaakosta ja Heidistä asiantuntijoita, jotka tietämykseensä nojaten edistävät oppilaitensa oppimista. He ohjaavat oppilaitaan tiedon äärelle, paloittelevat tiedon oppijoiden käyttöön ja kannustavat oppilaita oppimaan ja ajattelemaan asioita itsenäisesti. Asiantuntijaopettaja haluaa kohdata oppilaat yksilöinä ja tukea oppijoiden persoonallista kasvua ja kehitystä. Heidille oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen merkitsee erityisesti heikkojen oppilaiden tukemista ja kannustamista – jokaisen oppilaan vahvuuksien löytämistä, kun taas Jaakko haluaa antaa mahdollisuuden lahjakkaiden oppilaiden edistymiselle. Molempia palkitsee oppilaiden omaehtoinen kiinnostus opittaviin asioihin ja ahkera työskentely oppimisensa edistämiseksi.

Vaikka Asiantuntijaopettaja haluaa nähdä oppilaat yksilöinä, hän pysyttelee etäällä oppilaistaan ja hallitsee harkitusti tunneilmaisuaan. Asiantuntijaopettajuuteen kuuluu oppijoiden omaehtoisuuden ja erillisyyden kunnioittaminen. Asiantuntijaopettaja turvautuu tietoon, mikä tekee opettajan työstä tunteiden osalta tulkintani mukaan muihin opettajuustyyppeihin verrattuna neutraalimpaa. Toisaalta jokaisen asian tiedollinen perusteleva tai tiedolla johtaminen voi tehdä opettajan työstä myös raskasta.

Kolmanneksi huomaa, että Violan, Jonnan ja Kirsi-Marin opettajuuden tulkinnoissa on paljon samaa. Nimeän heidän ilmentävän Vuorovaikutteista opettajuutta. Viola, Jonna ja Kirsi-Mari näyttävät suhtautuvan tietoon välineellisesti siten, että tieto ja tietäminen avaavat mahdollisuuksia uuden tiedon luomiseen ja yksityiskohtien ymmärtämiseen osana kokonaisuutta. Näille opettajille tieto on luovuuden ja ajattelun lähtökohta, ei valmis tai lopullinen näkökulma maailmaan. He ikään kuin suhtautuvat tietoon suurpiirteisemmin kuin Johntaja- ja Asiantuntijaopettajat. Vuorovaikutteisille opettajille ymmärtäminen on tärkeämpää kuin tietäminen.

Violan, Jonnan ja Kirsi-Marin opettajuuden kuvauksessa korostuu opettajan rooli oppilaiden rinnalla kanssaoppijana ja yhdessä kokijana ikään kuin saman ryhmän jäsenenä. Opettajuus suhteessa oppilaisiin rakentuu opettajan toimimisesta esimerkkinä ja mallina, johon lapsi voi samaistua ja jolta oppilas saa tarvittaessa tukea. Vuorovaikutteisen opettajan piirteisiin kuuluu myös se, että hän on utelias oppimaan oppilailtaan ja hän uskaltaa antaa tilaa oppilaiden itsensä luomalle tiedolle. Hän kohtaa oppilaansa ennen kaikkea ryhmänä ja hänelle on tärkeää, että ryhmä toimii hyvin, jolloin jokainen oppilas voi tuntea itsensä ryhmänsä arvostetuksi jäseneksi. Toisinaan vuorovaikutteinen opettaja voi pitää oppijoita yleisönään ja nauttia heille esiintymisestä tai esittämisestä. Esiintyessään vuorovaikutteinen opettaja saa nauttia erityisesti olostaan sosiaalisen huomion keskipisteenä.

Kuvaamani opettajuudentyyppit ovat yksinkertaistettuja kuvauksia monimutkaisesta ilmiöstä opettajuudesta. Jo tutkimukseni aineisto näyttää erilaisia ilmentymiä kustakin opettajuustyyppistä. Hyvänä esimerkkinä tästä ovat Jaakko ja Heidi. He ovat Asiantuntijaopettajia, jotka haluavat tehdä asiat oikein. Heidille tämä merkitsee itsensä kehittämistä, oikein toimimista ja hyvää opettamista omassa luokassa, kun taas Jaakko suuntaa oikein tekemisen koskettamaan koko koulua jopa koko koulukulttuuria. En myöskään usko, että kukaan opettaja voi tuntea olevansa puhtaasti vain yhden tyyppin mukainen opettaja. Ajattelen kuitenkin, että opettajat voivat löytää kuvauksista oman vahvimman tai herkimmin esiin tulevan suhteensa tietoon, oppilaisiin ja oppimiseen sekä tunnistaa ketjun, joka yhdistää nämä kolme asiaa toisiinsa. Tutkimukseni perusteella myös ajattelen, että oman opettajuuden elementtien tunnistaminen toimii hyvänä lähtökohtana opettajuuden tietoisessa kehittämisessä. Kun opettaja tunnistaa opettajuutensa ominaisuuksia, hän voi sen jälkeen täydentää persoonallista tapaansa olla opettaja toisenlaisen opettajuuden parhailla puolilla.

## 9 AJATUKSIA LIIKUNTAPEDAGOGIIKAN JA OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISEKSI

Näissä viimeisissä luvuissa kokoan yhteen uuden ymmärrykseni ja tiedon, jota tutkimukseni on minulle tuottanut. Tieto on syntynyt konstruktiiivisesti opiskelijoiden kertomusten, aihealueen aiemman kirjallisuuden ja oman kokemukseni, jota voi kutsua liikuntapedagogiseksi ja -kulttuuriseksi hiljaiseksi tiedoksi, välisessä vuorovaikutuksessa. Kirjallisuus on valaissut sitä, mikä tässä tutkimuksessani on erityistä ja uutta aiempaan verrattuna ja kokemuksellisen tietoni avulla olen puntaroinut sitä, mitkä havainnoistani ovat olennaisia ja mielenkiintoisia liikuntapedagogisesta ja opettajankoulutuksen kehittämisen näkökulmasta. Läpi tutkimukseni tavoitteenani on ollut yhdistää sekä tutkimuksellista että syvällisesti reflektoitua kokemuksellista tietoa liikuntapedagogiikan ja opettajankoulutuksen käytäntöjen kehittämiseksi. Praktinen otteeni on motivoinut minua ja tehnyt tutkimustyöstä merkityksellistä myös oman liikunnanopettajuuteni kehittämisessä.

Tässä luvussa esitän teemoja, jotka koen olevan tutkimukseni tärkeimpiä johtopäätöksiä empiirisessä mielessä. Jaan tulokset liikuntapedagogiikan sekä opettajankoulutuksen kehittämisen näkökulmiin. Viimeisessä luvussa arvioin tutkimukseni toteuttamista, sitten suuntaan tulevaan esittäen jatkotutkimusajatuksiani. Tutkimukseni päättää Epilogi, jossa pohdin omaa opettajuuttani tutkimukseni tuottaman tiedon ja ymmärryksen lävitse.

### 9.1 Liikuntapedagogiset johtopäätökset - avaimia liikunnalliseen elämäntapaan kasvamiseen

Liikuntaelämäkerrallisen aineiston lukeminen, liikkujatyyppeiden etsiminen ja niiden yksityiskohtainen kuvaaminen todensivat minulle liikunnan kokemuksellisen monimuotoisuuden. Tutkimustyö toi esiin koulun liikuntakasvatukseen sekä lasten ja nuorten vapaa-ajan liikuntaan ja urheiluun liittyvän hienojakoisen kokemuksellisen aineksen, joka muovaa lapsen ja nuoren käsitystä itsestään liikkujana. Aiemmasta tutkimuksesta tiedetään, että yksilön näkemys itsestään

liikkujana ja liikunnasta saamat myönteiset kokemukset ovat merkityksellisiä liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa ja liikuntaan kiinnittymisessä (Biddle, Atkin, Cavil & Foster 2011; Haanpää, Af Ursin & Martama 2012, 43). Asiaa on korostettu myös uudessa valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet -asiakirjassa (POPS 2014), jossa linjataan tärkeäksi vahvistaa oppilaiden pätevyyden kokemista liikunnassa (Heikinaro-Johansson ym. 2015). Tutkimukseni liikuntaelämäkerrallinen aineiston perusteella voi tarkastella sitä, mistä asioista tai tilanteissa liikuntaan liittyvät pätevyyden tai päinvastaiset huonommuuden kokemukset syntyvät. Tutkimukseni liikuntapedagogisena johtopäätöksenäni esitänkin näkemykseni, mitkä asiat tarjoavat liikunnallisen pätevyyden kokemuksia ja näyttävät tukevan ja vahvistavan lasten ja nuorten näkemystä itsestään liikkujana. Tutkimukseni perusteella myös kannustan huomioimaan entistä harkitummin ja tietoisemmin kokemuksellisuuden liikuntaan kasvatuksessa ja lasten ohjaamisessa liikunnalliseen elämäntapaan. Uskon myös siihen, että liikunnan kokemuksellisuuden entistä tarkemmalla huomioinnilla on annettavaa aikuisten liikunnan edistämisessä.

### 9.1.1 Osaamisen ilo ja onni

Liikuntaelämäkertojen luenta osoitti ristiriidattomasti, että liikuntataitojen oppiminen ja liikunnassa kehittyminen ovat myönteisiä kokemuksia. Liikkumaan oppiminen on pienelle lapselle valtavan palkitsevaa niin fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakykyisyyden lisääntymisen kuin läheisiltä saadun palautteen muodossa (Sääkslahti, Soini, Iivonen, Laukkanen & Mehtälä 2015). Tutkimukseni vahvistaa, että liikunnallisen oppimisen ja kehittymisen kokemukset säilyttävät vahvan myönteisen merkityksensä myöhemmässäkin elämässä. Liikuntataitojen oppiminen synnyttää liikunnallisen pätevyyden kokemuksia, jotka ovat merkityksellisiä liikunnallisen itsetunnon vahvistumisen ja sitä kautta liikunnasta nauttimisen ja siihen kiinnittymisen näkökulmasta. Toisaalta päinvastaiset kokemukset, joista sain lukea erityisesti Liikunnan kolhimien elämäkertoista, vieroittavat liikunnasta ja tekevät liikuntaan liittyvistä tilanteista hyvin kielteisiä. Rajuimmillaan liikunta menettää kaiken myönteisen merkityksensä ja tuntuu jopa rangaistukselta.

Tutkimukseni näyttää, että pätevyyden ja osaamisen kokemuksiin ei aina tarvita objektiivisesti todennettua taitoa tai konkreettisesti osoitettua osaamista, vaan siihen riittää oppijan oma kokemus taitojen edistymisestä ja siitä, että minä olen hyvä (Heikinaro-Johansson ym. 2015). Osaamisen kokemukset voivat syntyä pienissä ja arkisissa tilanteissa, joissa lapsi saa myönteistä palautetta tai huomiota liikkumisestaan. Tätä havainnollistan vielä yhdellä aineistoesimerkillä, jossa päähenkilöni Jonna kertoo suhteestaan uimiseen. Alkusysäyksen uinnista nauttimiseen Jonna saa isoisän kommentoinnista, jossa uiminen saa myönteisen merkityksen sekä oppimiskokemuksestaan.

Pidän paljon myös uimisesta. ... Kesäisin kuumat päivät kuluivat mökillä järvässä tai kodin läheisellä lammella, missä opettelin uimaan. Isoisäni sanoi, että olin hauskan näköinen lapsena uudessa, koska pinnan yläpuolella ei näkynyt paljon kasvoja. Vain huulet törröllään hapenottoa varten ja jalat potkivat ja kädet viuhtoivat kovasti.

Muistan kuinka ylpeä olin, kun jaksoin ensimmäisen kerran uida pitemmän matkan. Rannalla oli pitkä kohta, jossa oli upottava lieju pohja, johon ei voinut koskea, se oli ensimmäinen pitempi uintimatkeni.

Koulun uinnit vahvistivat Jonnan hyvin alkanutta uinti-innostusta. Hän sai jälleen kokea olevansa hyvä:

Koulun ensimmäisellä uintitunnilla olin ylpeä itsestäni, kun pääsin suoraan uimaan suureen altaaseen, jonne pääsi vain muutamia hyviä uimareita.

Jonna jatkaa, että myöhemmin suhde uintiin on syventynyt sisäiseksi, ruumiilliseksi myönteiseksi kokemukseksi:

Pidän edelleenkin uimisesta paljon. Vedessä on helppo liikkua, mutta se antaa myös sopivasti vastusta. Harrastan uintia silloin tällöin, etenkin talvisin, kun minulla on sopivasti aikaa. Uinnin jälkeen on aina ihanan ryhdikäs ja rentoutunut olo, josta pidän. Uinti antaa liikunnasta haluamiani asioita: hyvän olon tunteen, kasvattaa kuntoa ja rentouttaa.

### 9.1.2 Tarjolla pätevyyden kokemuksia

Kuten edellinen aineistolainauskin osoittaa, jo koulun alkaessa lapset alkavat arvioida omaa liikunnallista osaamistaan ja vertailla sitä ikätovereihinsa (Lintunen 2003). Tämän vuoksi on tärkeää, että vanhemmat ja päivähoiton henkilökunta huolehtivat, että jokainen lapsi saa harjoitella ja oppia motoristen perustaitojen lisäksi erilaisia liikkumisen ydintaitoja ennen koulun aloittamistaan (Sääkslahti ym. 2015). Näitä ydintaitoja ovat tutkimukseni mukaan esimerkiksi uiminen ja vedessä liikkuminen, talviliikunta luistellen tai hiihtäen, liikuntaleikkeihin osallistuminen, pallonkäsittelyn perusteet ja pyöräily. Liikuntaelämäkertaa-aineistoni osoittaa, että näiden ydintaitojen hallitseminen luo hyvän pohjan pätevyyden kokemuksille vertaisryhmässä koulun alkaessa.

Koululiikunnan haasteena on tarjota kaikille lapsille ja nuorille liikunta-aidoista riippumatta pätevyyden kokemuksia liikunnallisen itsetunnon aineksiksi (Heikinaro-Johansson ym. 2015; Huotari & Palomäki 2015). Tutkimukseni osoittaa, että liikunnassa on paljon erityisiä tilanteita ja hetkiä, jotka viestivät lapselle hänen liikunnallisesta pätevyydestään. Edellisessä Jonnan uintisuhdetta kuvaavassa lainauksessakin niitä on esillä useita: myönteinen sanallinen palaute merkitykselliseltä aikuiselta, konkreettinen osoitus oppimisesta, koululiikunnan luoma vertailutilanne (kilpailutilanne) ja kehollinen tunne liikkumisen helppoudesta. Liikuntakasvattajalta vaaditaan herkkyyttä myönteisiä liikuntakokemuksia tarjoavien tilanteiden tunnistamisessa ja tilanteiden tietoista hyödyntämistä. Tämä tarkoittaa liikuntakasvatuksen käytäntöjen huolellista ja kriittistä pohdintaa ja opettajien, valmentajien ja ohjaajien kykyä reflektoida omia toimiaan. Aineistoni näyttää, että liikuntakasvattajien on hyvä tiedostaa ainakin kilpailemisen tuottamien kokemusten moninaisuus, sidos liikunnan, sukupuolen ja ruumiillisuuden välillä, sosiaalisen yhteisön merkitys pätevyyden kokemusten muodostumisessa sekä eri liikkujatyyppeiden liikuntaan liittämät odotukset. Näkemykseni mukaan näiden asioiden mahdollisimman tarkal-

la huomioimisella voidaan lisätä pätevyyden tunteita ja liikunnan kokemista myönteisesti ja siten edistää liikunnalliseen elämäntapaan kasvamista.

*Kilpailun monet ulottuvuudet.* Kilpailemisesta koululiikunnassa käydään aika ajoin julkista keskustelua sekä henkilökohtaisiin kokemuksiin nojaten että asiantuntijapuheenvuoroina tutkijoiden ja opettajien kesken. Kilpailua puolustavat muistuttavat esimerkiksi, että kilpailutilanteet ovat tärkeitä, koska ne opettavat lapsille häviämisen ja epäonnistumisten sietämistä. Häviön hyväksymisen taitoa lapset tarvitsevat kaikkialla elämässään, joten liikunta on yksi keino valmistaa kasvavia lapsia ja nuoria kohtaamaan elämän realiteetteja. Lisäksi kilpailun kannattavat vetoavat siihen, että kilpailu kuuluu olennaisesti liikunnan luonteeseen, joten sen rajoittaminen olisi vastoin urheilun olemusta. He myös painottavat, että ihmisillä on kilpailuvietti, joka etsii ilmaisumuotoaan. Luonteva ja myönteinen kanava vietin tyydyttämiseksi on urheilu. Mielipidekirjoituksissa voidaan muistuttaa myös siitä, kilpailu toimii liikkumisen motivaattorina ja voittaminen tai menestyminen innostaa harjoittelemaan ja sitä kautta kehittymään ja oppimaan. Kilpailu koetaan tärkeäksi myös siinä, että liikunnallisesti lahjakkaat lapset saavat tuoda julki hyvää osaamistaan.

Tutkijat suhtautuvat koululiikunnan kilpailutilanteisiin edellistä varovaisemmin (Soini 2006; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Kujala 2013; Huotari & Palomäki 2015). Esimerkiksi perusopetuksen liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75–82) kisailu ja kilpaileminen koulun liikuntatunnilla ovat kiinnostavampaa arvosanan yhdeksän ja kymmenen saaneiden oppilaiden keskuudessa kuin näitä matalampia arvosanoja saaneiden oppilaiden keskuudessa. Arvioinnissa tulee esiin myös, että epämieluisan liikuntalajin jälkeen kilpaileminen ja kuntotestit olivat oppilaiden ilmaisemana toiseksi yleisin syy kokea koululiikunta ikävänä tai epämiellyttävänä. Soini (2006) on todennut omassa väitöskirjatutkimuksessaan, että oppilaiden viihtyminen liikuntatunnilla on alhaisempaa kilpailullisessa ja yksilösuorituksia korostavassa ilmapiirissä kuin tunnilla, jossa on tehtäväsuuntautunut ja oppilaiden yksilöllistä edistymistä korostava ilmapiiri. Ilmiö on samansuuntainen sekä tytöillä että pojilla eikä se ole riippuvainen oppilaan liikunnan arvosanasta. (Soini 2006, 59–71). Huotari ja Palomäki (2015) puolestaan ovat esittäneet huolensa siitä, miten kaikille perusopetuksen viides- ja kahdeksaluokkalaisille käyttöönotettavat Move! -toimintakyvyn mittaukset voidaan toteuttaa ilman, että oppilaat tai opettajat tekevät niistä kilpailullisia ja sellaisia, jossa oppilaiden suorituksia vertaillaan keskenään.

Kilpailun vaaroista huolimatta tutkimukseni liikuntaelämäkerrallinen aineisto osoittaa, että kilpailemisella on oma merkityksensä myönteisten liikunta-kokemusten synnyssä. Kilpailut tarjoavat mahdollisuuden kokea kutkuttavaa jännitystä ja mukaansatempaavaa yhteisöllisyyttä. Myös voittaminen tai voittajajoukkueeseen kuuluminen tukee lapsen käsitystä itsestään liikkujana. Tutkimukseni perusteella kilpailemiseen liikuntaan kasvattamisen välineenä on kuitenkin syytä suhtautua varovaisesti. Liikuntaelämäkertaa-aineistoni mukaan kilpailullinen suhtautuminen liikuntaan ja oman osaamisen tai kunnan vertaaminen toisiin liikkujiin aiheuttaa kielteisiä tunteita jopa heille, jotka kilpai-

luissa ja arviointi- ja testitilanteissa menestyvät. Ensinnäkin kilpaileminen ja voitosta palkitseminen tekevät voittamisesta hyvin tärkeää, jolloin lapsi ei välttämättä kaihda keinoja voittoon pääsemiseksi. Suhtautumisesta itseä heikompisiin liikkujiin voi tulla ylimielistä ja aiheuttaa kiusaamista. Tällöin lapset eivät pääse harjoittelemaan empaattisuuden, auttamisen ja yhdessä toimimisen taitoja. Sen sijaan kilpailu voi saada lapset luokittelemaan toisensa oman menestyksen näkökulmasta hyödyllisiin ja hyödyttömiin tovereihin.

Toiseksi menestymisen tavoite voi saada lapsen peittelemään omia heikkoja ominaisuuksiaan. Keinoja tähän on varmasti monia, kuten toisten oppijoiden häiritseminen tai vähätteleminen tai vaikkapa annettujen tehtävien mollaaminen tai niiden tekemisen vastustaminen. Kolmas kilpailullisuuden kielteinen vaikutus aineistoani tulkiten on voittamisen halusta syntyvä epäonnistumisen pelko, joka nakertaa rohkeutta osallistua liikuntaan (Haanpää ym. 2012, 42). Hyvin kielteistä on, jos voittaminen ja liikunnasta nauttiminen kietoutuvat niin tiukasti yhteen, että kun voittamisen mahdollisuus katoaa, myös ilo ja merkityksellisyys katoavat liikkumisesta. Aineistossa tämä näkyy esimerkiksi siten, että Kilpailija-tyypin liikunnan määrä ja osallistuminen liikuntaan vähenevät samaan tahtiin, kuin odotettavissa oleva menestymisen tai voittamisen mahdollisuus pienenevät. Ilmiö tulee selvästi esille Kilpailija-tyyppiin kuuluvien tarinoiden toistuvana rakenteena, jossa aiemmin paljon ja menestyksekkäästi liikkunut lapsi ja nuori toteaa lopulta olevansa laiska liikkuja ja liikkuvansa nykyisin aivan liian vähän.

Kilpailu on osa liikuntaa ja urheilua ja sitä hyödyntäen voi jokaiselle lapselle ja nuorelle antaa myönteisiä jännittävyden, yhteisöllisyyden, liikunnallisen pätevyiden ja onnistumisen kokemuksia ja vahvistaa siten lasten suhdetta liikkumiseen. Kilpailuja toteuttaessaan opettajan tehtävä on aktiivisesti ja tietoisesti kiertää ja hallita kilpailuun liittyviä kielteisiä ilmiöitä. Opettajan on huolehdittava siitä, että jokainen saa voittaa tai kuulua voittajien tiimiin ja erityisesti siitä, ettei kukaan oppilas toistuvasti joudu tilanteeseen, jossa usko omaan liikunnalliseen pätevyteen kolhiutuu.

*Sukupuolisensitiivisyyttä liikuntakäsitteeseen.* Liikuntaelämäkerta-aineistoni tuo esiin, että sukupuolella on edelleen merkitystä sille, miten liikuntaa koetaan, millaisena liikuntatilanteet yksilölle näyttäytyvät tai miten ne hänelle esitetään. Asiassa ei nykyisin useinkaan ole kysymys näkyvistä rajoituksista tai säännöistä, vaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja käytännön toimissa syntyvistä todellisuuden kuvauksista, joilla on vaikutuksensa niin poikien kuin tyttöjenkin liikkumiseen. Kysymys on paljolti stereotyyppisestä ajattelusta, kuten että odotamme tyttöjen ja poikien ruumiillisuudelta erilaisia asioita: pojilta voimaa ja vahvuutta, tytöiltä puolestaan pienempää ruumiin kokoa ja liikkeiden ilmaisuvoimaa (Berg 2010, 116–117).

Ruumiillisuus, sukupuoli ja liikunta liittyvät tiiviisti toisiinsa ja tästä johtuen liikunnan ja urheilun alueella sukupuoleen liittyvä stereotyyppinen ajattelu on säilynyt vahvana. Tiihonen (2002) onkin kuvannut urheilua suomalaisen yhteiskunnan viimeiseksi linnakkeeksi, jossa sukupuolten välistä hierarkkista valta-asetelmaa ei ole kyseenalaistettu. Sitä, miten ja millaista sukupuolijärjes-

tystä rakennetaan koululiikunnassa ja lasten vapaa-ajan liikunnassa, on Suomessa tutkittu vähän. Muutamia tutkimukset (Kosonen 1998; Berg 2010) tuovat esiin, että koululiikunnan käytänteissä näkyy urheilun maskuliinisesta historiasta kopioituva sukupuolten arvojärjestys ja toimintaa ohjaa sukupuolilähtöinen näkökulma. Perusopetuksen liikunnanopetuksen arviointiraportti (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) vahvistaa osaltaan tätä näkemystä. Tyttöjen ja poikien koululiikunnan lajivalikoimassa on eroja ja raportista käy ilmi, että yksi koululiikuntaan liittyvä epämiellyttäväksi koettu asia on miesopettajien ja poikaoppilaiden tyttöjen liikuntataitoihin kohdistama vähättely.

Vaikka minulla ei ole tässä tutkimuksessani ollut mahdollisuutta perehtyä tutkimusaineistooni sukupuolen merkityksen näkökulmasta, en ole välttynyt huomaamasta, että ”pojat pelaavat paremmin” -asenne kuuluu opiskelijoiden liikuntaelämäkerroissa. Asenteella on vaikutuksensa sekä nais- että miesopiskelijoiden liikunnasta saamiin kokemuksiin. Monelle naiskirjoittajalle asenne merkitsee tarvetta korostaa omaa liikunnallista pätevyyttään astumalla ulos tyttöystään tai ainakin laajentamalla sukupuolensa rajoja: *Olin oikea poikatyttö*. Miesten ja poikien osalta ongelmana on puolestaan pidetty sitä, että urheilun ja mieheyden tiivis yhteys pakottaa pojat taistelemaan asemastaan urheilun hierarkiassa todistaakseen sukupuolensa. Urheilussa menestyvä mies on maskuliinisuuden huipulla, kun taas ”ei niin liikunnallinen” joutuu tyytymään vähempään. Tämä näkyy aineistossani esimerkiksi siten, että nuoria miehiä mietityttää oman kehon miehisuus ja urheilullisuus. Halu täyttää mieheyden mitat saavat heidät tavoittelemaan kuntosalilla *tiukkaa urheilijan vartaloa*, tai toisaalta toteamaan, että *lihaksikkuudesta olisi tietysti paljon hyötyä parivalinnassa*.

Aineistoni vahvistaa liikunnan, sukupuolen ja ruumiillisuuden välistä yhteyttä. Kun miehet hankkivat lihaksia, naiset laihduttavat itseään naiseutensa vahvistamiseksi:

Liikkuessani ajatukset tuulettuvat ja tunnen itseni kauniimmaksi ja hoikemmaksi liikunnan jälkeen. Monesti minua siis motivoi liikkumaan myös kaloreiden palaminen, ketäpä naista ei?

Aineistoni myös osoittaa, että liikuntaan liittyvä sukupuolisidonnainen stereotyyppinen ruumiinkuva voi tuottaa kielteisiä kokemuksia liikunnasta. Tämä tulee erityisesti esiin Liikunnan kolhimat -tyypin teksteissä, joissa jokaisessa kirjoittaa kertoo tunteneensa, että kehoni ei täytä liikunnan ja urheilun vaatimuksia. Kirjoittajat kertovat olleensa vääränlaisia ollessaan pulleita, tukevia, hieman ylipainoisia, kömpelöitä tai pienikokoisia.

Aiempi tutkimus osoittaa, että opettajan sukupuoleen ja ruumiillisuuteen viittaavat kommentoinnit jättävät herkästi oppilaaseen vahvan kielteisen muistijäljen (Kosonen 1998; Berg 2010; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81). Opettajalla on siis suuri vastuu siitä, millaisen kuvan hänen oppilaansa luovat itsestään ruumiillisesti ja liikkujina. Aineistoni näyttää, että kielteinen kehonkokemus voi tehdä liikkumisesta hyvin vastenmielistä ja pidän todennäköisenä, että tuon tuntemuksen kääntäminen päinvastaiseksi vaatii paljon työtä ja aikaa.



Oppilaiden myönteinen suhtautuminen omaan kehoon on nostettu yhdeksi tavoitteeksi uudessa liikunnan opetussuunnitelmassa (POPS 2014). Tutkimukseni perusteella pidän nostoa tärkeänä, mutta olen myös sitä mieltä, että pelkkä asian esiin tuominen opetussuunnitelman perusteisiin ei riitä. Sen lisäksi opettajat tarvitsevat lisää tietoa, miten oppilaita autetaan luomaan myönteinen suhde omaan kehoon. Aihe on saatava vahvasti mukaan liikuntaa opettavien opettajien koulutukseen ja se on ajankohtainen aihesisältö myös opettajien täydennyskoulutuksessa.

*Tähtipelaaja huomion keskipisteessä.* Tutkimukseni muistuttaa muutamista liikunnan ja urheilun arkisista ja tutuista tilanteista, joita voi tietoisesti käyttää hyväkseen silloin, kun liikuntakasvattajana haluaa tarjota pätevyyden kokemuksia liikuntaan osallistujille. Esimerkiksi kannattaa muistaa, että urheilussa rakastetaan maalintekijöitä. Eli säätelemällä sitä, kuka tekee joukkueelle pisteitä tai maaleja, on mahdollista vaikuttaa pätevyyden kokemusten jakautumiseen liikkujaryhmässä. Muuntelemalla tuttujen pelien ja leikkien sääntöjä tai keksimällä uusia leikkejä ja pelejä voi jokaiselle osallistujalle liikuntataidoista riippumatta tarjota tähtipelaajan roolin. Myös se, että pääsee mukaan liikkujan omasta näkökulmasta arvostettuun joukkueeseen, kuten vanhempien lasten peleihin tai aikuisten peleihin tuottaa liikkujalle myönteisiä tuntemuksia omasta osaamisestaan. Lisäksi esimerkiksi koululiikunnan edustustehtävät tai liikunnallisissa esityksissä tai tapahtumissa mukana oleminen vahvistavat osallistujan liikunnallista itsetuntoa. Liikuntaelämäkerta-aineistossa kerrotaan esimerkkejä myös siitä, miten liikunnallisen (fyysisen) haastetehtävän, kuten vaelus, suorittaminen jää mieleen myönteisenä liikuntakokemuksena lisäten koki-ajan pätevyyden tunteita. Tämä tarkoittaa sitä, että myös koululiikunnassa olisi hyvä tarjota mahdollisuuksia ”voittaa itsensä” fyysisessä suorituksessa.

Liikuntaelämäkerta-aineiston perusteella voi myös todeta, että liikunnan tuottamisella on tärkeä merkitys liikunnallisen itsetunnon vahvistamisessa ja sitä kautta liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisessa. Liikunnan tuottamisessa eli järjestämisessä ja ohjaamisessa muille liikkujille, on kysymys lasten osallisuudesta ja nähdäksi tulemisesta myönteisessä hengessä. Tuottamiseen voi totutella pikku hiljaa ja kasvattaa haasteita rohkeuden lisääntyessä. Yksinkertaisimmillaan tuottaminen tullee esiin matkimis- ja seuraa johtajaa -leikeissä, joihin kaikki uskaltavat mukaan.

Liikuntaelämäkerta-aineisto antaa lukuisia esimerkkejä siitä, miten yhteyden saaminen omaan ruumiiseen ja ruumiin voiman ja liikkeen tunteminen tuottavat hienoja liikunnallisia kokemuksia. Tutkimukseni perusteella soisin, että liikuntakasvatuksessa entistä tietoisemmin ohjattaisiin liikkujia huomiomaan ruumiillisia tuntemuksiaan niin liikunnan aikana kuin sen jälkeenkin. Lisäksi kannustan kokeilemaan lajeja tai liikuntamuotoja, joissa lapsi tai nuori voi helposti keskittyä oman kehonsa tuntemusten kuunteluun. Näen tämän tärkeäksi siksi, että aineistoni perusteella oman ruumiin elinvoimaisuuden ja mahdollisuuksien tunteminen sekä liikkeestä nauttiminen ovat merkityksellisiä siinä, että yksilö motivoituu huolehtimaan hyvinvoinnistaan ja fyysisestä kunnostaan (Hirvensalo ym. 2015). Ruumiilliseen kokemukseen liittyen aineistoni

kannustaa liikuntakasvattajia opettamaan ohjattaviaan siihenkin tosiasiaan, että aina liikkuminen ei tunnu vain huikealle tai erityisen hyvälle. Liikunnalliseen elämäntapaan kasvamiseen kuuluu sekin, että oppii suhtautumaan liikuntaan, ainakin toisinaan, uurastajamaisesti suorittaen. Tällöin myönteinen kokemus itsestä liikkujana on tarjolla liikunnan jälkeen. Liikkuja voi tuntea tyytyväisyyttä itseensä ja usein myös mukavan fyysisen olotilan.

### 9.1.3 Liikunnan elämyksellinen monipuolisuus

Liikunnan edistämisen ja liikuntaan kasvattamisen näkökulmasta pidän tärkeimpänä tutkimukseni tuloksena, että myönteinen, vahva ja yksilöä liikuttava suhde liikuntaan näyttää syntyvän oppimisen ja pätevyyden kokemusten lisäksi liikunnallisen elämysmaailman laajuudesta ja moninaisuudesta. Tulokseni vahvistaa Kosken (Koski & Tähtinen 2005; Koski & Zacheus 2012; 2013) tutkimustuloksen siitä, että yksilön liikuntaan liittämien merkitysten määrä on myönteisesti yhteydessä hänen liikunta-aktiivisuuteensa. Opiskelijat, jotka kertovat liikkuvansa paljon ja pitävät liikuntaa elämäntapanaan, kirjoittavat hyvin monipuolisesti siitä, mitä kaikkea myönteistä he ovat liikunnan parissa kokeneet. Opiskelijat kuvaavat sitä, miten he kuuntelevat itseään ja nauttivat liikunnan ruumiiseen tuottamasta tunteesta. Heitä liikuttaa liikkumisen flow, mutta myös halu pitää itsensä kunnossa ja ahkeruus lähteä liikkumaan silloinkin, kun se ei ainakaan etukäteen suuresti houkuttele. Lisäksi elämäntapaliikkuajat kertovat luonnossa liikkumisesta, leikin ja yhteisöllisyyden kokemisesta liikunnassa ja siitä, kuinka he tuottavat liikuntaa muille tai penkkiurheilivat. Elämäntapaliikkuajat kuvaavat myös sitä, miten liikunta on kasvattanut heitä ihmisenä ja antanut heille henkistä vahvuutta ja rohkeutta toteuttaa haaveitaan. Tulkitseen näiden opiskelijoiden liikuntaelämäkerroista, että *liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisen tapahtuu monipuolisen liikunnallisen kokemusmaailman lävitse*.

Toinen yhtä tärkeä ja edelliseen havaintooni liittyvä tutkimustulokseni on, että *erilaiset ihmiset haluavat liikunnasta erilaisia asioita*. Löysin liikuntaelämäkertata-aineistostani seitsemän erilaista liikkujatyyppeä, joista jokainen haluaa ja odottaa liikunnalta eri asioita. Tutkimukseni perusteella olen päätenyt siihen, että liikunta ja urheilu ovat yksi tapa toteuttaa itseä itselle mieluisalla tavalla. Jollekin liikunta voi antaa mahdollisuuden luovaan itseilmaisuuksiin, toiselle esteetiikan kokemiseen, kolmas haluaa kinesteettisiä kokemuksia ja neljäs toivoo sosiaalisen yhteyden kokemista. Joillekin liikunta voi tehdä elämän merkitykselliseksi antamalla mahdollisuuden tehdä työtä ja olla ahkera.

Liikkujatyyppeiden erilaisuuden havaitsemisen perusteella herää huoli, miten hyvin tarjolla oleva liikuntakulttuuri ja erityisesti lapsia liikunnalliseen elämäntapaan kannustava koululiikunta huomioi erilaiset liikkujatyypit. Kokemukseni perusteella ja tämänkin tutkimuksen mukaan koululiikunta tarjoaa kokemuksellisesti mielekästä sisältöä erityisesti Kilpailija- ja Uurastaja-tyypeille. Tutkimukseni tärkeänä liikuntapedagogisena johtopäätöksenäni pidänkin sitä, että liikuntatarjontaa tulisi kehittää palvelemaan entistä tietoisemmin eri liikkujatyyppeiden tarpeita. Pidän oleellisena sitä, että liikuntakasvatuksessa liikuntasiältöjen monipuolisuuden lisäksi huomioidaan elämyksellinen monipuolisuus.

Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että koululiikunnan sisältöjen suunnittelussa tulee lajien, taitojen ja liikuntamuotojen oppimisen ja opettamisen rinnalla miettiä sitä, millaisen liikunnallisen kokemusmaailman liikunta oppilaille tarjoaa. Vaatimus liikunnanopetuksen monipuolisuudesta ei siis ole pelkästään harjoiteltavien liikuntataitojen ja ominaisuuksien monipuolisuutta, vaan kokemuksellista monipuolisuutta. Tarkoitan sitä, että opettaja huomioi liikuntatunteja ja -jaksoja suunnitellessaan, miten eri liikkujatyyppit kokevat liikuntatunnit ja miten suunniteltu ohjelma tarjoaa kaikille tyypeille jotain mielekästä tekemistä. Saavatko Elämysliikkujat nauttia liikunnan tuomista oppimisen, yhteisöllisyyden ja itsemääräämisen kokemuksista? Saavatko Uurastajat harjoitella ahkerasti, saavatko Kilpailijat pelata tai kilpailla ja saavatko Tuottajat tuottaa? Entäpä, miten liikuntatuntien ohjelmassa huomioidaan Liikunnan kolhimat, Terveiden korostajat ja Liikunnan suurkuluttajat?

## 9.2 Opettajankoulutukselliset johtopäätökset

Olen koko tutkimusprosessini ajan pohtinut paljon, mihin perustuen opettajat valitsevat liikunnan opetuksensa tavoitteet ja sisällöt ja miten esimerkiksi opettajan oma urheilutausta vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön ja pedagogisiin ratkaisuihin (Kari 2011; Valtonen & Ruismäki 2012; Koski 2013; McMahan & Huntly 2013). Opettajankouluttajana työskennellessäni pidin tärkeänä sitä, että tulevat liikuntaa opettavat opettajat oppisivat refleктоimaan itseään, toimintatapaan ja miettimään sitä, millainen opettaja minusta tulee. Tavoitteeni oli, että luokanopettajaopiskelijat tulisivat tietoisiksi lähtökohdistaan ja juuristaan, joiden ruokkimana heidän liikunnanopettajuutensa kasvaa. Tunnen viehätystä kriittiseen pedagogiikkaan, mutta olen miettinyt, miten kriittisyyttä saisi luontevasti tuottaa opettajankoulutuksen käytäntöihin, jossa opetuksen resurssit ovat rajalliset ja opiskeltavaa asiaa paljon.

Tutkimukseni jälkeen olen entistä vakuuttuneempi kriittisen pedagogiikan keskeisten ajatusten tarpeellisuudesta luokanopettajankoulutuksessa ja siihen sisältyvissä liikunnan opinnoissa. Tutkimukseni vahvistaa ja syventää aiemman tutkimuksen (Morgan & Hansen 2008; Valtonen & Ruismäki 2012; Valtonen ym. 2012; Ioannis & Nicolaos 2014; Valtonen ym. 2014.) tuottamaa tietoa siitä, että opiskelijan liikuntahistorialla ja suhtautumisella liikuntaan on merkitystä sille, millaiseksi liikuntaa opettavaksi opettajaksi hän kehittyy tai miten hän suhtautuu liikunnan opettamiseen. Tässä tutkimuksessani tuli ilmi, että suhteella on merkitystä siihen, mitä liikunnanopintoja opiskelija valitsee, mitä hän opinnoissaan oppii ja miten paljon hän osaamisessaan kehittyy. Erilaisista lähtökohdista kehittyy erilaisia liikuntaa opettavia opettajia, jotka tietävät liikunnasta erilaisia asioita ja jotka suhtautuvat oppilaisiinsa ja heidän opettamiseensa eri tavoin: johtaen, asiantuntevasti ohjaten tai vuorovaikutukseen pyrkiessä.

Tutkimukseni osoittaa, että vaikka opiskelijan liikuntaan liittyvät kokemukset vaikuttavat opiskelijan liikunnan opettajuuden kehittymiseen, jokainen

opiskelija taustastaan riippumatta voi innostua liikunnan opiskelusta, vahvistaa liikunnallista itsetuntoaan ja löytää itsestään halun opettaa liikuntaa. Opettajankoulutukselle tämä merkitsee tärkeää tehtävää onnistua paikkamaan opiskelijoiden mahdollisia liikunnallisen itsetunnon kolhuja. Huomiota tulee kiinnittää erityisesti kaikille yhteisten liikunnan opintoihin sisältöihin ja menetelmiin. Näiden opintojen täytyy tavoitella ennen kaikkea sitä, että jokainen opiskelija saa pätevyyden kokemuksia, kokee oppivansa uutta ja saa olla joukkueensa tähtipelaaja (Romar ym. 2015). Lisäksi on syytä kiinnittää huomiota opiskelun sukupuolisensitiivisyyteen ja siihen, millaisia kilpailu- ja arviointitilanteita opintoihin sisältyy. Tutkimukseni perusteella pidän tärkeänä myös sitä, että myös opettajaopinnoissa tietoisesti huomioidaan liikunnanopetuksen elämyksellinen monipuolisuus, jotta ne tarjoavat mielekästä tekemistä jokaiselle liikkujatyypille.

Tutkimukseni tuo myös esiin sen, että liikunnan opiskelun määrä vaikuttaa siihen, miten opiskelija liikunnanopettamisen suhtautuu. Helppo johtopäätös tästä on, että kaikille yhteisten liikunnanopintojen määrää luokanopettajakoulutuksessa olisi lisättävä (Tiirikainen & Konu 2011). Toinen johtopäätös on, että opettajankoulutuksen tarjoamalla liikuntakulttuurisella ja pedagogisella malleilla on paljon merkitystä sille, millaiseksi opiskelijan näkemys liikunnasta muodostuu. Tästä johtuen kaipaamani kriittinen pedagogiikka koskettaa myös opettajankouluttajia. On tärkeää, että opettajankouluttajat tarkasteltavat omaa suhdettaan liikuntaan ja pohtivat sitä, millaista liikuntaan suhtautumisen mallia he opetuksellaan vahvistavat tai tuovat esiin. (MacPhail 2011; Hökkä & Eteläpelto 2014.) Lisäksi tutkimukseni osoittaa opettajankoulutukselle jatkuvan tarpeen tehdä toimintatutkimuksellista omien käytänteiden arvioimista ja kehittämistä. Vain tutkimuksellinen ote opettajankouluttajien omaan työhön ja laajemmin opettajankoulutuksen arvoihin, opetuksen tavoitteisiin, sisältöihin ja menetelmiin vievät aidosti ja toimijat sitouttavasti koulutuksen laatua ja vaikuttavuutta eteenpäin.

Parhaimmillaan opettajuuden kehittyminen on opettajaksi opiskelevan persoonallista ammatillista kasvua, jossa opiskelijalla itsellään on aktiivinen rooli ja mahdollisuus ohjata oppimistaan (Palomäki 2009; Aarto-Pesola 2013). Tietoinen itsensä ja opettajuutensa kehittäminen tapahtuu ketjussa, jossa opiskelija ensin tunnistaa omat lähtökohtansa, tietonsa, taitonsa, arvostuksensa, tavoitteensa ja näihin perustuvat oppimistarpeensa. Toiseksi opiskelija tarvitsee mahdollisuuden kehittää itseään haluamassaan suunnassa. Kolmas lenkki ketjussa on opiskelijan saama rohkaisu ja tuki sekä palaute siitä, miten oppiminen edistyy. Tutkimuksessani olen keskittynyt kuvaamani ketjun ensimmäiseen lenkkiin. Olen miettinyt, millaisin keinoin voisin tuoda kriittistä pedagogiikkaa luokanopettajakoulutuksen liikunnan opintoihin, saada opiskelijat tunnistamaan liikunnalliset lähtökohtansa ja niistä kumpuavat toimintatapansa. Nyt tutkimukseni valmistuessa huomaan löytäneeni tähän yhden menetelmän. Menetelmällä tarkoitan sitä, että tutkimuksessani löytämäni liikkuja- ja opettajatyypit toimivat opiskelijoiden ja kaikkien muidenkin liikunnan parissa toimivien itsetuntemuksen kehittämisen välineenä. Liikkujatyypien lävitse näkyvä

liikuntakulttuurinen ja kokemuksellinen näkökulma liikuntaan auttaa hahmottamaan ja ymmärtämään sekä itseä liikkujana että heitä, joille liikuntaa ohjataan. Olen tavoitellut tutkimuksessani sitä, että tiivistän liikunnan ja urheilun arkisissa käytännöissä hajallaan olevaa kokemuksellista tietoa ja tunteita kertomusmuotoon, joka parhaimmillaan omakohtaistuu lukijalleni ja auttaa häntä synnyttämään itselleen uutta näkemystä liikunnasta ja liikuntaan kasvattamisesta.

Tutkimukseni opettajakoulutuksellisesti tärkein johtopäätös on se, kuinka merkityksellistä opiskelijan opettajuuden kehittämisessä on hänen persoonallinen tapansa suhtautua tietoon, opettamiseen ja ennen kaikkea toisiin ihmisiin - lapsiin, joita he luokanopettajana opettavat. Aineistoni osoittaa, että jokainen opiskelija toistaa liikuntaelämäkerrassaan esiin tuomansa liikuntaan suhtautumistapansa kertoessaan suhteestaan opettajuuteen. Suhtautumistapa tulee esiin siinä, miten opiskelija on opiskellut, mitä hän on halunnut opettajankoulutuksen aikana oppia, mitä asioita hän pitää merkityksellisenä opettajan työssään ja millaisena hän näkee opettajan roolin oppilaiden oppimisen edistämisessä. Tutkimukseni perusteella uskonkin, että ihmisellä on taipumus suhtautua sosiaalista kanssakäymistä sisältäviin tilanteisiin itselleen tyypillisellä tavalla. Oli kyseessä sitten opettaminen, uusien asioiden opetteleminen tai vapaamuotoinen yhdessäolo, niin yksi janoaa johtajan ja tietäjän paikkaa, toinen seuraa sivusta ja miettii sitä, miten tilanne hoituisi hyvin ja asianmukaisesti, kun kolmas puolestaan haluaa tulla ennen kaikkea hyväksytyksi ryhmän jäseneksi. Moni varmasti tunnistaa näistä vaihtoehtoista itsensä. Toivoisin Kosken (2013) sekä Romarin, Ahlroosin, Flyktin ja Penttisen (2015) tapaan, että itsensä tunnistaminen olisi entistä vahvemmin opettajankoulutuksen lähtökohta ja sen jälkeen tulevat opettajat oppisivat tiedostamaan sitä, miten oma suhteeni maailmaan ilmenee omassa opettajuudessani ja mitä vahvuuksia ja haasteita se tuo opettajana toimimiselleni.

## 10 TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET

Empiirisen tutkimuksen luotettavuus on sen kykyä tuottaa totuudenmukaista tietoa siitä todellisuudesta, johon tutkimus kohdistuu. Tutkimukseni tietoteoreettisten valintojeni mukaisesti olen tutkinut elämismailmaa, opiskelijoiden kokemuksilleen antamia tulkintoja ja merkityksiä ja niistä muodostunutta todellisuutta, jonka osallinen itsekkin olen. Konstruktivisen tietokäsitykseni mukaisesti en ole tavoitellut lopullista tai täydellistä totuutta. Olen etsinyt opiskelijoiden kertomuksillaan kuvaamasta maailmasta tietoa, joka on hyödyllistä ja auttaa ymmärtämään tuota maailmaa entistä paremmin. Tutkimukseni tavoitteena onkin alusta asti ollut tuottaa ajatteluun innoittavaa laadukasta, käytännöllistä, dialogista ja reflektiivistä tietoa, joka on suhteessa aikaisempaa tutkimukseen (Heikkinen ym. 2012).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden ja laadun arviointi kohdistuu tutkimusprosessin kokonaisuuteen. Tutkijan tehtävänä on arvioida läpi tutkimuksensa sitä, miten hyvin valitut aineistot, analyysimenetelmät ja raportointi mahdollistavat tutkimuksen tehtäviin vastaamisen. Lisäksi on pohdittava tutkijan oman subjektiivisuuden merkitystä tutkimustiedon tuottamisessa ja ymmärrettävä, että myös tutkimusraportti on todellisuutta luova teksti. Tutkijan tulee kuvata avoimesti tutkimuksensa toteutus ja oma suhteensa tutkittavana olevaan ilmiöön. (Guba & Lincoln 2005, 207.) Näin lukijan on mahdollista arvioida sitä, miten johdonmukaisen, uskottavan ja vakuuttavan kuvauksen tutkija onnistuu luomaan tutkittavasta ilmiöstä (Kiviniemi 2007).

Olen pohtinut paljon suhdettani liikuntaan, opettamiseen ja opettajankoulutukseen. Suhde näkyy tutkimusaiheeni valinnassa, tutkimukseni tavoitteessa ja on läsnä kaikkialla tutkimusraportissa. Oman opettajuuteni pohdintoihin palaan vielä tutkimukseni Epilogissa. Tutkimuksen toteutuksen kuvaus luvussa kolme perustuu tutkimuspäiväkirjani muistiinpanoihin, joita tein läpi analyysin. Samassa luvussa on esillä tutkimusmenetelmälliset ratkaisuni, joita pohtien olen huolehtinut tutkimukseni johdonmukaisuudesta ja aineistojen ja menetelmien yhteensopivuudesta eli tutkimukseni laadusta ja luotettavuudesta. Tässä

luvussa arvioin tutkimustani vielä kokonaisuutena ja sen jo toteuttaneena, jolloin näkökulmani on jo paljolti siinä, mitä tästä tutkimusprosessistani opinkaan.

Yksi arviointia vaatinut asia tutkimuksessani on ollut aineistoni sukupuolijakauma ja sen vaikutus tuottamaani tietoon. Liikuntaelämäkerrallinen aineisto mukailee Kajaanin opettajankoulutusyksikön opiskelijoiden sukupuolijakaumaa: aineistoa tuotti 37 naiskirjoittajaa ja 20 miestä. Kajaanissa miesten osuus luokanopettajaopiskelijoista oli tavanomaista suurempi, sillä esimerkiksi Jyväskylän opettajankoulutuksessa miesopiskelijoiden osuus laskettiin vuonna 2013 olevan vain yhdeksän prosenttia (Taajamo 2014). Kajaani onnistui saamaan miesopiskelijoita soveltuvuuskokeissa olleiden lisäpisteitä antaneiden vapaavalinnaisten näyttöjen avulla. Näytön saattoi antaa joko matematiikassa tai liikunnassa, ja nämä molemmat näytöt ilmeisesti suosivat miesopiskelijoita. Todennäköisesti myös liikuntapainotteisuus houkutteli Kajaaniin miehiä. (Kari & Pönkkö 2013.) Luokanopettajakoulutuksen naisvaltaisuuden suhteuttaen voikin liikuntaelämäkerrallista aineistoani pitää tasapainoisena nais- ja mieskirjoittajien suhteen. Sen sijaan haastateltavien jakautuminen kuuteen naishaastateltavaan ja yhteen mieshaastateltavaan on vaatinut kriittistä tarkastelua.

Olen tehnyt tutkimukseni sukupuolisensitiivisesti, jolla tarkoitan, että olen hylännyt ajatuksen sukupuolesta kahtia jakavana dikotomisena ominaisuutena ja taustamuuttujana, joka tekee naisen ja miehen ajattelusta ja toiminnasta lähtökohtaisesti erilaisia tai vertailtavaa (Lämsä 2010). Sukupuolisensitiivisyys tutkimuksessani on tarkoittanut sitä, että olen huomioinut aineiston tuottajan sukupuolen ja seurannut sukupuolen näyttäytymistä aineistossa, mutta ennen kaikkea huomioinut jokaisen aineiston tuottajan omana yksilönään ilman sukupuolijaottelua. Tästä lähtökohdasta edeten sain jo liikuntaelämäkertoja lukiessani huomata, että kirjoittajan sukupuoli ei tutkimukseni kysymyksen asetelun näkökulmasta erotellut tekstejä toisistaan. Liikunta- ja urheilukokemuksista kertoessa käytettiin urheilun diskurssia, joka sinällään näyttäytyi sukupuolineutraalina puhetapana (Silvennoinen 2007). Tällä tarkoitan, että liikunta- ja urheilukokemuksista kerrotaan (ainakin tässä kontekstissa) käyttäen kulttuurisesti jaettuja puhetapoja, jotka ovat yhteisiä sekä naisille että miehille. Samantyyppisen havainnon tekivät myös Valtonen, Autio, Reunamo ja Ruismäki (2012), jotka tutkivat luokanopettajaopiskelijoiden liikuntataustojen yhteyttä heidän käsityksiinsä hyvästä liikunnanopetuksesta. Tutkijat totesivat, että opiskelijoilla oli sukupuolesta riippumatta hyvin yhtenäinen, todennäköisesti kulttuurisesti jaettu näkemys siitä, mitkä asiat kuuluvat hyvään liikunnanopetukseen. Yhtenäinen puhetapa ei tarkoita sitä, että se olisi yhtä paljon naisten ja miesten tuottamaa tai luomaa, vaan sitä, että olemme koululiikunnan ja vapaa-ajan liikunnan ja urheilun parissa oppineet puhumaan ruumiillisista kokemuksestamme tietyllä tavalla. Ainoa liikkujatyyppejä, jossa kirjoittajan sukupuoli tuli selkeästi esiin oli Liikunnan kolhima. Tyypissä näkyy, miten erilaisen merkityksen liikunnallinen pätevyys ja erityisesti kokemus liikunnallisen pätevyyden puuttumisesta saa naisen ja miehen liikuntaelämäkerrassa.

Se, miten sukupuoli näyttäytyi liikuntaelämäkerrassa tai paremminkin oli näyttäytymättä, saa minut uskomaan, että vaikka haastateltavieni sukupuolija-

kauma olisi ollut tasaisempi, asia ei olisi olennaisesti muuttanut tutkimustuloksiani. Tulkitsen, että opettajankoulutuksessa on liikuntakulttuurin tavoin sukupuolesta riippumattomia jaettuja puhetapoja, joiden kautta omia kokemuksia voi ymmärrettävästi kertoa ja tulkita. Näkemystäni vahvistaa myös koehaastatteluni, jonka tein miesopiskelijalle. Tuo haastattelu sekä varsinainen miesopiskelijalle tekemäni tutkimushaastattelu eivät millään erityisellä sisällöllisellä tai rakenteellisella tavalla erottuneet naishaastatteluista. Lisäksi mieshaastateltavani mursi stereotyyppisen myytin siitä, että miehet puhuvat naisia vähemmän tai lyhyemmin: miesopiskelijan haastattelu oli ajallisesti kaikkein pisin.

Valitsemieni tutkimusmenetelmien arvioinnissa korostuu aineiston käsittelyn, analysoinnin ja tulkinnan aineistolähtöisyys, joka johti käsityömäiseen työskentelyotteeseen. Aineiston analysointi vaati ideointia, kokeiluja, toisten tekemien tutkimusten lukemista ja arviointia sekä prosessikirjoittamista, yrittämistä ja erehtymistä ennen kuin teksti sai lopullisen muotonsa. Aineiston analyysi ja raportointi kietoutuivat vahvasti yhteen ja tutkimuksen tekeminen konkretisoi kirjoittamisen merkityksen laadullisen tutkimuksen tärkeänä työvälineenä. Kirjoittaminen katalysoi ajattelua, loi ymmärrystä ja todellisuutta, joka auttoi minua ymmärtämään tutkimukseni kohdetta entistä syvällisemmin ja toisaalta kokonaisvaltaisemmin. Pyrin tuomaan tähän tutkimusraporttiini kertomuksen, miten näkemykseni ja tietoni liikuntaan kasvattamisesta ja opettajuuden olemuksesta ja kehittymisestä on edistynyt tutkimukseni aikana.

Tein tutkimukseni huolellisesti ja johdonmukaisesti: Aloitin tietoteoreettisilla pohdinnoilla. Varmistin tietoteoreettisten valintojen jälkeen aineistojeni ja menetelmieni yhteensopivuuden. Kirjoitin auki subjektiivisuuteni. Kirjasin ylös analyysivaiheet ja raportoin mahdollisimman tarkasti. Tästä huolimatta, tutkimukseni toistaminen juuri samanlaisena ja samat tulokset tuottavana on lähes mahdotonta. Aineistoni tulkinta sisältää paljon hiljaista tietoa, liikuntapedagogiikan käytännöissä oppimaani ja vuosien varrella lukemaani, että sen kaiken auki kirjoittaminen olisi mahdotonta. Pidän kuitenkin valitsemaani tutkimustapaa toimivana ja analyysiäni luotettavana. Valmiiden tai yksinkertaisiin sääntöihin tai analyysikategorioihin perustuvien analyysikehikoiden läpi aineistoa tarkastellessani olisin todennäköisesti edennyt paljon suoraviivaisemmin, mikä olisi voinut johtaa siihen, että osa aineistosta olisi jäänyt huomioimatta tai ainakin hitaasti aineistoon syventyen kypsyneet oivallukset syntyvät. Tutkimuksessani toistettavuutta olennaisempaa onkin sen sisäinen reliabiliteetti, jolla tarkoitan, että olen tehnyt analyysin aukottomasti kierros kierrokselta ja tekemäni tulkinnat ovat ristiriidattomia aineiston suhteen. Tämä tarkoittaa sitä, että löytämäni liikkujatyypit ovat luokitukseni mukaisesti toisistaan erillisiä ja jokainen tyyppiin sijoitettu teksti täyttää tyyppille löytämäni ja antamani kriteerit. Tämä ei tarkoita sitä, että tekstin kirjoittanut opiskelija olisi ainoastaan ja vain tulkitsemäni tyyppin mukainen liikkuja. Todellisuudessa liikkujatyypit voivat koskettaa toisiaan. Opettajuustyypeissä päädyin tulkinnassani lopulta kolmeen erilaiseen opettajuustyyppiin, jotka nekin ovat teoreettisesti erillisiä, mutta tuskin käytännössä.



Tutkimukseni kohdistui yhteen vuosikurssiin yhdessä opettajankoulutusyksikössä, ja jopa yksikössä, jota ei enää ole. Olen siis joutunut pohtimaan, miten suhtautua tutkimukseni tuloksiin, jotka ovat syntyneet näin rajallisessa kontekstissa? Onko tutkimukseni tuloksilla yleistettävää merkitystä? Lähtökohتانani on ollut, että kun yksittäistä tapausta tutkitaan riittävän perusteellisesti, saadaan esille se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä saattaisi toistua myös yleisemmän tason tarkastelussa. Yksittäisessä on aina mukana jotain yleistä. (Hirsjärvi ym. 2004, 171.) Myös kirjallisuus ja aiempi tutkimus ovat auttaneet havainnoimaan, mikä tutkimuksessani on muuallakin todennettua ja siten yksityistä yleisempää ja mikä puolestaan yksilöllistä tai kenties uutta tietoa. Lisäksi tulosten siirrettävyyteen tai yleistettävyyteen vaikuttaa se, miten samanlaisia ovat tutkittu ympäristö ja ympäristö, johon tuloksia halutaan siirtää tai jossa niitä sovelletaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Koen, että vaikka Kajaanin opettajankoulutusyksikkö oli oma persoonallinen pieni opettajankoulutusyksikkönsä, oli se silti kiinteässä yhteydessä ja vuorovaikutuksessa suomalaiseseen liikunta- ja koulukulttuuriin sekä opettajankoulutusperinteeseen.

Tutkimusprosessini aikana olen saanut huomata, että laadullisessa tutkimuksessa ei voi koskaan korostaa liikaa tutkimuksen eettisyyttä. Laadullisen tutkimuksen tulokset liittyvät ihmisten kokemustodellisuuteen, ne arvottavat toimintaamme ja niillä voi olla syvä eettinen merkitys inhimilliselle elämälle. (Sikes 2010, 11–12.) Eettinen pohdinta ja eettisten ratkaisujen harkittu tekeminen ovat läpäisseet koko tutkimusprosessini alkaen opiskelijoiden informoinnista tutkimuksen alkaessa jatkuen aineiston analyysiin ja lopulta tämän raportin kirjoittamiseen. Olen tiedostanut vahvasti asemani tulkintojen tekijänä ja toisen ihmisen tekstin tai puheen määrittelijänä. Olen halunnut kunnioittaa aineistoni tuottaneita opiskelijoita ja tavoitteenani on ollut välttää arvioivaa asennetta siitä, millainen opettajuus tai suhde liikuntaan on hyvää tai huonoa. Kaikki kertomukset ovat olleet minulle yhtä arvokkaita ja ne ovat tuottaneet ymmärrystä liikunnan kokemisen ja opettajuuden eri puolista.

Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden yksityisyyden suojelemiseksi olen peittänyt tai vaihtanut kaikki sellaiset tiedot ja yksityiskohdat, joista tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olisi helppo tunnistaa. Olen tarkastuttanut opiskelijoilla haastatteluiden litteraatit. Myös se, että tein haastattelut ja litteroinnit itse on suojellut opiskelijoiden yksityisyyttä. Tutkimusaineistoni ei ole missään vaiheessa ollut ulkopuolisten hallussa tai käsittelyssä. Haastatteluun osallistuneet opiskelijat ovat myös saaneet kuulla ja kommentoida sitä, millaisen liikkujatyypin edustaja olen heidän liikuntaelämäkertansa tulkinnut olevan. Tulkinnan paljastaminen opiskelijalle olikin tutkimukseni eettisyyden näkökulmasta hyvin tärkeä ja jännittävä hetki. Jännittävyys ei johtunut vain siitä, että sain kuulla, olinko analysoinut opiskelijan tekstin oikein, vaan myös siitä, että se konkretisoi tutkijan asemani vallankäyttäjänä ja tiedon tuottajana. Tilanne toi esiin tutkimuksen inhimillisen koskettavuuden ja sen, mitä merkitystä tutkimuksessa tuotetulla tiedolla voi siihen osallistuneelle yksilölle olla. Tulinentistä tietoisemmaksi siitä, miten arvokkaan ja suojeltavan aineiston opiskelijat

olivat minulle tuottaneet ja toisaalta, miten haavoittuvia opiskelijat voivat olla, ellen tiedosta suurta eettistä vastuutani.

Yksityisyyden vaalimisesta huolimatta tiedän, että tutkimushaastatteluuni osallistuneet opiskelijat tunnistavat varmasti tekstistä itsensä, mutta voivat tunnistaa myös toisensa. Tämän tiedosta olen tarkkaan harkinnut sitä, mitä aineistolainauksia otan mukaan tähän raporttiini ja millaisilla sanavalinnoilla kuvaan kunkin opettajuutta. Tähän liittyen haluan vielä korostaa sitä, että tutkimukseni ei ole kohdistunut henkilöihin tai ihmisiin, vaan tiettyssä sosiaalisessa tilanteessa tuotettuun kirjalliseen ja suulliseen materiaaliin. Tekemäni tulkinnat eivät kokonaisvaltaisesti tai yksi yhteen kuvaa liikuntaelämäkertojen kirjoittajia tai haastattelemani opiskelijoita tai edes heidän suhdettaan liikuntaan saatikka opettajuutta, vaan heidän tiettyssä tilanteessa tuottamiaan todellisuuden tulkintoja.

Kun arvioin tutkimustani siitä näkökulmasta, mitä olen itse oppinut, pidän tutkimustani varsin onnistuneena. Opettajalle oppiaineensa kulttuurin ja opettajuuden tutkiminen on varsin hedelmällinen aihepiiri oman ammatillisen kehittymisensä näkökulmasta. Olen saanut keskittyä pohtimaan oppiaineeni olemusta ja luoda uutta näkemystä siihen, millaisia asioita pidän tärkeänä liikunnan opettamisessa ja mihin suuntaan aineen opetusta pitäisi kehittää. Opettajuuden tutkiminen puolestaan on ohjannut suhtautumaan entistä reflektiivisemmin itseeni opettajana, mikä on tehnyt opettamisesta, kouluttamisesta ja yleensäkin ihmisten kohtaamisesta mielenkiintoista, mutta usein myös entistä haastavampaa. En voi välttyä analysoimasta, toiminko vuorovaikutustilanteessa johtajana, asiantuntijana vai sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta vaalivana vuorovaikuttajana. Joskus tuskastun siihen, kun huomaan toimivani tavalla, joka ei tue parhaalla tavalla yksittäisten oppijoiden tai koko ryhmän oppimista tai hyvinvointia. Tutkimukseni on siis toiminut hyvin tärkeänä ammatillisen reflektiivisyyteni syventäjänä ja sen tärkein tavoite auttaa myös lukijoita hahmottamaan omaa tapaansa suhtautua liikuntaan ja opettamiseen.

Tutkimuksessa on aina asioita, joita voisi tehdä paremmin tai ainakin toisin. Tämän tutkimuksen suuri haaste on ollut hallita ja analysoida määrällisesti suurta ja sisällöllisesti rikasta laadullista aineistoa. Iso aineisto tai paremminkin aineistot ovat vaikuttaneet merkittävästi tutkimukseni kulkuun. Ensinnäkin aineistojeni aineistolähtöinen analysointi vaati ponnisteluja ja paljon aikaa siihen, että sain pidettyä työni hallinnassa ja analysoitua aineistot johdonmukaisesti ja aukottomasti tutkimustehtävieni suunnassa. Olen joutunut toistuvasti rajaamaan mielenkiintoani ja jättämään paljon aineistoista nousseita kiinnostavia asioita tutkimukseni ulkopuolelle. Kysymys ei ole ollut aineiston rajaamista, vaan nimenomaan kokonaisen aineiston lukemisesta valitsemastani näkökulmasta. Punaisen langan, tutkimukseni juonen rakentaminen ja vaaliminen on välillä tuntunut haastavalta. Jälkiviisaana sanoisin, että aineistokseni olisi aivan hyvin riittänyt pelkät liikuntaelämäkerrat. Mutta toisaalta olen tyytyväinen siihen, että jaksoin pitää kiinni alkuperäisestä suunnitelmastani ja hankin ja analysoin myös opettajuusaineiston. Opettajuushaastattelut sekä syvensivät näkökulmaani liikuntaelämäkertojen tulkintaan että tuottivat uutta odottamatonta

ymmärrystä opettajuuden olemuksesta. Lopulta voin vain todeta, että tutkimusasetelmani oli haastavuudestaan huolimatta hedelmällinen ja opiskelijoiden tutkimuksellinen kohtaaminen sekä opintojen alussa että lopussa antoi ymmärrystä erityisesti persoonan merkityksestä opettajaksi kehittämisessä.

Määrällisesti suuren laadullisen aineiston aineistolähtöinen analysointi oli hyvin aikaa vievää ja vaati intensiivistä keskittymistä, heittäytymistä ja uppoutumista dialogiin aineistojeni kanssa. Aineistolähtöisyys teki tutkimuksen tekemisestä erittäin henkilökohtaisen. Olen joutunut puntaroimaan jokaisen tekemäni havainnon ja tulkinnan merkitystä suhteuttaen sen omiin kokemuksiini että tutkimukseni kokonaisuuteen. Kysymys on ollut opiskelijoiden kertomusten, eli koetun ymmärtämisestä käyttäen apuna koko sitä tieto- ja tunneresursseja, joka minulla ihmisenä, opettajana ja tutkijana on (Varto 2005, 162). Lisäksi olen joutunut palamaan yhä uudestaan aineistojeni äärelle tarkastelemaan havaintojeni ja tulkintojeni oikeellisuutta. Vahva aineistolähtöisyys ei siis ole tarkoittanut tutkimuksessani ”oikaisemista” tai tutkimuksen tekemisen helppoutta, mutta se on merkinnyt sitä, että mahdollisuuteni seurata ja lukea aihealueen muuta kirjallisuutta on ollut rajallinen. Olen joutunut tukeutumaan paljolti siihen teoreettiseen tulkintataustaan, jonka kokosin liikuntakulttuurista ja opettajankoulutuksesta ennen aineistojeni analysointia. Tiedostan, että runsaampi analyysin aikainen ja jälkeinen kirjallisuuden lukeminen olisi todennäköisesti avannut vielä lisää näkökulmia aineistooni. Toisaalta lisänäkökulmat olisivat entisestään vaikeuttaneet tutkimukseni hallitsemista ja pahimmillaan ”hiljentäneet” aineistojeni omaa puhetta.

Laadullisen tutkimuksen yksi ominaispiirre on tutkimusprosessin elävyys. Tutkimustyö ja sen arviointi työn kuluessa muuttaa tutkijan käsityksiä niin omista kokemuksistaan kuin tiedoistaankin, mikä puolestaan pakottaa tutkijan muuttamaan tai tarkistamaan tutkimustapaansa, oletuksiaan, menetelmiään ja tutkimuksen arviointiperusteita koko tutkimuksen ajan. (Varto 2005, 162.) Tunnistin, että tutkimukseni kulkuun on vaikuttanut se, että olen joutunut tai päättynyt tutkimusprosessini kuluessa opettajankoulutuksen ulkopuolelle. Alkuperäinen ajatukseni löytää ratkaisuja opettajankoulutuksen kehittämiseen laantui hieman ja kiinnostuin pohtimaan yleisemmällä liikuntapedagogisella tasolla sitä, miten liikuntaan kiinnittyminen ja liikunnalliseen elämäntapaan kasvaminen aineistoni perusteella tapahtuu. Näkökulman painottuminen enemmän liikuntakulttuuriin kuin opettajankoulutukseen on luonnollinen seuraus myös aineistoni määrällisestä painottumisesta liikuntaelämäkertoihin. Jälkikäteen ajateltuna näkökulman muuttuminen tuntuu hyödylliseltä, sillä nyt ymmärrän, että liikuntaan kasvattaminen ja liikunnan opettaminen on perustaltaan hyvin samanlaista ympäristöstä tai oppiasteesta riippumatta.

Tutkimusprosessini on ollut ajallisesti pitkä. Olen välillä tuntenut uupumusta ison aineistoni äärellä löytäessäni aina vain uusia näkökulmia ja vastauksia tutkimuskysymyksiini. Lopulta kuitenkin tunnen, että olen tullut määränpään ja kehämäisesti syventynyt tulkintani on valmistunut. Tutkimuksessani syntynyt ajatus kolmesta erilaisesta ainerajat ylittävästä opettajuudesta on sellainen tiivistys tai näkemyksellinen tihentymä ison aineistoni pohjalta, että se

osoittaa minulle maaliin pääsyn. Olen nyt kertonut yhden kertomuksen opettajuuden kehittymisestä opettajankoulutuksen aikana. Tämän jälkeen kertomukseni liittyy muiden opettajuuden kehittymistä käsittelevien kertomusten joukkoon joko täydentäen tai haastaen niitä.

Tutkimukseni valmistumisesta ja helpottavasta maaliin pääsystä huolimatta on hyvä katsoa myös eteenpäin. Tutkimukseni tulokset ja tutkimusprosessini ovat nostaneet esiin muutamia jatkotutkimuskysymyksiä tai -ehdotuksia. Tutkimukseni painottui vahvasti aineistolähtöiseen työskentelyyn ja siitä johtuen vuoropuhelua teoreettisen tiedon kanssa oli pakko rajoittaa. Seuraavaksi olisinkin halukas keskustelemaan eri tieteenalojen teorioiden kanssa, mitä nämä aineistosta löytämäni tyypit teoreettisesti tarkasteltuna ovat. Haluaisin saada selityksiä myös siihen, miten yksilöstä kehittyy jokin tietty tyyppi. Onko kyseessä ennen kaikkea persoonallisuuden piirre vai sittenkin opittu tapa suhtautua asioihin?

Olen myös innostunut jatkamaan liikkujatyyppeini parissa ja tutkimaan sitä, voisiko tyypittelyni perustuen luoda tilastollisen kyselylomakkeen, jolla pystyisi tutkimaan eri tyyppien yleisyyttä valitussa sosiaalisessa ryhmässä. Liikkujatyyppeini kartoituksen jälkeen voi puolestaan tehdä johtopäätöksiä, miten kyseisen ryhmän liikunta-aktiivisuuteen voi myönteisesti vaikuttaa. Tutkimukseni aikana olenkin jo muotoillut tyyppikuvauksiini perustuvan luonnoksen ”liikkuja-analyysitestistä”, joka antaa viitteitä yksilön liikuntasuhteen laadusta. Olen pilotoinut testiäni eri ammattiryhmien edustajilla, myös opettajilla, ja vastaanotto on ollut myönteinen. Tulevana tavoitteenani on saada tämä testi validoitua liikkujatyypimittariksi. Opettajuuden näkökulmasta olen puolestaan kiinnostunut tekemään pitkittäistutkimusta tutkimukseeni osallistuneiden opiskelijoiden kanssa ja seurata heidän opettajauransa ja opettajuutensa kehittymistä työvuosien karttuessa.

## EPILOGI

Läpi tutkimukseni olen tarkastellut asioita vahvasti praktisesta, käytäntöön sitoutuneesta näkökulmasta. Olen koko tutkimusprosessini ajan opettanut liikuntaa sivutoimisesti eri kouluasteilla ja ohjannut lasten ja nuorten liikuntaa vapaa-ajallani. Viimeisenä varsinaisena tutkimusvuoteni palasin takaisin perusopetuksen yläkoulun liikunnan lehtorin virkaani. Opetustyön ja tutkimuksen yhdistäminen on ollut ajan käytännöllisesti haasteellista, mutta myös monin tavoin hyvin hedelmällistä: olen peilannut ja koetellut tutkimuksestani tekemiäni havaintoja liikuntapedagogiikan käytännöissä ja toisaalta kokenut opetuksessani ja oppijoiden kohtaamisessa asioita, jotka ovat syventäneet aineistoni analyysiä. Myös työskentely osana noin viidenkymmenen opettajan työyhteisöä on antanut uusia virikkeitä aineistojeni analyysiin. Minulla on ollut aina mahdollisuus arvioida näkemyksiäni tuomalla ne kollegojeni ruodittavaksi. Tuloksista keskusteleminen ja niiden pätevyyden koetteleminen on vahvistanut tutkimukseni luotettavuutta ja antanut sille merkityksen, joka on motivoinut minua jatkaamaan urakkaani.

Liikuntaelämäkertojen ja opettajuushaastatteluiden tutkiminen on ollut hyvin merkityksellistä myös oman opettajuuteni näkökulmasta. Tutkimustyö on auttanut minua ymmärtämään entistä syvällisemmin opettajuuttani ja olen tullut tietoisemmaksi niistä opettajuuteni piirteistä, jotka ovat vahvuuteni, mutta myös niistä puolista, joita näen tarpeelliseksi itsessäni kehittää. Koska olen tutkimuksessani kuvannut ja pohtinut haastattelemieni opiskelijoiden opettajuuksia, koen eettisesti tärkeäksi, että tuon esiin jotain omastakin opettajuudestani. Omaa subjektiivisuuttani esiin tuoden myös sinetöin lupaukseni mukaisesti tutkimukseni luotettavuustarkastelun.

Tutkimukseni aikana olen päätenyt siihen, että opettajuuteni on jotain Vuorovaikutteiseen opettajuuden ja Johtajaopettajuuden väliltä. Samat tyypit näkyvät myös liikkumisessani eli vaikka olen Liikunnan suurkuluttaja, pohjimmiltani olen Elämysliikkuja ja Kilpailija. Vuorovaikutteisena opettajana pidän tietoa alkuna ajattelulle, luovuudelle ja kokonaisuuksien ymmärtämiselle. Opetuksessani on aina tärkeää, että oppimistavoitteet ovat laajoja, vähintään jaksotavoitteita, mutta mieluummin lukukausi- tai vuositavoitteita. Laajat tavoitteet kuvaavat suhdettani tietoon, jossa yksityiskohdilla ei ole niin suurta merkitystä kuin ymmärrettävällä kokonaisuudella. Lisäksi olen asettamieni tavoitteitteni suunnassa valmis "heittäytymään" opetukseen ja oppimaan tilanteista ja oppilailta tai opiskelijoilta. Kehitän opetustani vuorovaikutuksessa oppijoiden kanssa. Minulle on myös tärkeää kuulua oppijoiden kanssa samaan tiimiin, ryhmään, jossa jokainen jäsen tuntee olevansa tärkeä ja arvokas. Haluan, että oppijat hyväksyvät minut puolelleen ja katsomme samaan suuntaan.

Olen myös Johtajaopettaja. Tunnistan nauttivani tietovallasta suhteessa oppilaisiini. Minulle on tärkeää, että oppilaani arvostavat minua joko taitojeni, tietojeni tai opetustaitoni vuoksi. Opetan intensiivisesti oppilaitani ja nautin tunteesta, että voin vaikuttaa myönteisesti heidän elämäänsä. Menen oppilaitteni "lähelle" ja haluan tutustua heihin henkilökohtaisesti, jotta voin paremmin

vaikuttaa heihin, auttaa heitä. Tunnen onnistuvani opettajana, kun oma osaamiseni "siirtyy" oppilaiden osaamiseksi. Tunnistan opettajuudestani myös sen, etten useinkaan malta antaa oppilaille riittävästi tilaa omaehtoiseen ja itsenäiseen työskentelyyn, vaan olen aina aktiivisesti ohjaamassa ja neuvomassa. Kiussallisesti joudun myös huomauttelemaan itseäni siitä, että muistan huomioida kaikkia oppijoita eli myös heitä, jotka eivät nopealla oppimisellaan palkitse minua opettajana.

Vierainta minulle on Asiantuntijaopettajuus. Huomaan, että yksityiskohtien hallitseminen, tarkka ja huolellinen asioihin, erityisesti etukäteen perehtyminen ja viimeistelty loppuun vieminen vaativat minulta ponnisteluja. Opettajuudessa tunnenkin tarvetta oppia enemmän opettajaksi, joka ennakoi ja valmistautuu tilanteisiin kaikki vaihtoehdot loppuun asti miettien ja punniten. Tätä taitoa olen onneksi saanut oppia eri työyhteisöissä opettajakollegoiltani, joiden kanssa yhdessä työskenteleminen on opettanut minulle, millaista Asiantuntijaopettajuus parhaimmillaan on.

Millainen opettaja Sinä olet?

## SUMMARY

### Introduction

Studies have shown that the personal exercise-related experiences of physical education teacher students present a significant challenge during their teacher education. Research indicates that teacher students filter their observations, interpretations and learning of teaching-related phenomena through their personal experiences. Exercise culture-related socialisation that occurs prior to teacher education has a powerful long-term impact on an individual's perception of good physical education (Curtner-Smith 1999, 2001; Morgan & Hansen 2008; Valtonen et al. 2012; Ioannis & Nikolaos 2014). During their childhood and adolescence, aspiring teachers have formed an understanding of what it means to be a physical education teacher and what PE classes entail. This understanding is based on their personal experiences of exercise in school and any sports hobbies they may have (Schaefer & Clandinin 2011). It is a perception that may be difficult to modify during teacher education (Curtner-Smith 2001; Curtner-Smith et al. 2008; Pesonen 2011, 39; Ioannis and Nikolaos 2014).

The purpose of this study was to examine the development of class teacher students as the PE teacher during their teacher education. The study covers the initial and final stage of their studies. I first examined the class teacher students' personal accounts of their exercise-related experiences at the beginning of their studies. Five years later, I examined how students with different exercise backgrounds view their role as teachers upon graduation. I also asked the students which learning events had been most significant to their development as teachers during their studies. As the author of this study, I had the dual role of both teacher and researcher: I served as a university teacher for the students, developed their studies, and examined their reports of their personal experiences. This study addresses the following research questions:

- 1) How do class teacher students describe their personal exercise-related experiences in their 'exercise biographies'? Do their accounts show any typical ways of describing exercise experiences (i.e. athlete types)?
- 2) What kind of studies and learning situations did the students find most significant to their development as teachers and specifically as PE teachers?
- 3) How did the students view their role as teachers and specifically as PE teachers at the beginning of their studies and upon graduation as class teachers?

### Methods

The research method was qualitative. The theoretical framework of the study includes a constructivist conception of knowledge. The study utilises a social constructivist view of learning. The study focuses on students' individual, cul-

turally constructed experiences of exercise and teaching work – experiences which serve as a foundation for the students’ relationship to exercise and teaching work.

The research material comprises 57 exercise biographies, which class teacher students began to write directly at the beginning of their studies (a total of 570 A4 pages) as well as the individual interviews of seven students who were selected based on an analysis of their biographies. The interviews were analysed and transcribed word for word soon after they took place (a total of 133 A4-pages). The interviewees reviewed the transcribed interviews.

In their exercise biographies, the students recounted their experiences of exercise and further constructed their relationship to exercise. During the interviews upon the students’ graduation, the students described the learning experiences they had had over the course of their teacher education and analysed their development as cross-disciplinary and PE teachers, including their teaching approaches. The class participating in the study completed their class teacher education at the Kajaani Department of Teacher Education of the University of Oulu (as a reference point, the students were in attendance in the year 2010).

The research material was analysed using data-oriented content analysis (Tuomi and Sarajärvi 2009) and narrative analysis (Hyvärinen 2006) side by side. The content of the material was simplified, quantified and thematised. Moreover, each exercise biography and interview was examined as an individual narrative with a focus on the plot, any repetition, condensation, key points, changes of focus, and discrepancies. Analysing the research material required the author to read all of material numerous times, each reading round providing guidance for the next. The reliability and quality of the study were monitored using Lincoln and Guba’s (1985) model for examining the trustworthiness of qualitative research based on the four criteria of credibility, transferability, dependability and confirmability. Other tools included the action research validation principles presented by Heikkinen and Syrjälä (2006; Heikkinen, Huttunen, Syrjälä & Pesonen 2012; Heikkinen 2014): historical continuity, reflexivity, dialectics, workability and evocativeness.

## Results

The exercise biographies prepared by the class teacher students showed seven typical approaches to describing personal exercise-related experiences and one’s relationship to exercise. For the purposes of this study, we shall call them *athlete types*. The following table provides a summary comprising the key messages of the different athlete types’ biographies (i.e. the key themes addressed by the authors of the biographies), the authors’ personal view of their athlete type, and a description of the meaning of exercise to each athlete type. The number of biographies produced by each type is indicated under the type name. F indicates that the text was written by a woman and M indicates a male author.



TABLE 1 Athlete types based on the exercise biographies

Type	Key message of the exercise biography	A self-description of the author as an athlete	The meaning of exercise to the author
Competitor F 10 M 4 Total: 14	Describing one's success in the field of sports, with a focus on results and achievements	GOOD ATHLETE. My strong points in sports motivate me to exercise. I am not really interested in sports beyond my strong points.	Exercise is a tool for achieving victory and success.
Hard worker N 8 M 7 Total: 15	Describing active practice	DILIGENT ATHLETE. I plan exercise in advance. I measure and calculate during exercise. Not exercising makes me feel guilty.	Exercise is a tool for feeling good about yourself.
Experience-oriented athlete F 8 M 4 Total: 12	Describing pleasant physical, psychological or social exercise experiences	SELF-INDULGENT ATHLETE. I exercise at my own pace. External exercise goals and instructions give me anxiety.	Exercise is a tool for gaining aesthetic, physical and social experiences. It also provides an opportunity for creativity and self-expression.
Producer F 2 M 1 Total: 3	Explaining how positive personal experiences of exercise have inspired the author to organise exercise activities for others	ACTIVE ATHLETE. I have a diverse exercise history and I like to exercise. I take pleasure in instructing and teaching exercise.	Exercise is a tool for gaining experiences and a sensation of competence. It gives one pleasure to offer guided exercise classes to others.
Damaged by exercise F 3 M 1 Total: 4	Describing negative experiences related to exercise and analysing the reasons for engaging in little exercise	INACTIVE ATHLETE. I like some forms of exercise. I would like to get more excited about exercise and to exercise more actively.	Exercise has made me feel inferior, like I have failed. Negative experiences related to exercise have made me think my body is defective.
Health promoter F 4 M 1 Total: 5	Describing how exercise can be used to maintain health, fitness and wellbeing	FITNESS ENTHUSIAST I exercise based on my objectives and take care of my physical and psychological fitness.	Exercise is a tool for building a good, healthy life.
Sportaholic F 2 M 2 Total: 4	Expressing one's love for exercise	LIFESTYLE ATHLETE I am excited about all sports. I always make sure I have the time to exercise.	Exercise is a necessity. It plays a key role in my life and constitutes a lifestyle.

After identifying the athlete types, I interviewed one student representing each type. At the time of the interviews, the students were about to graduate or had graduated as class teachers. The interview material was used to answer research questions two and three.

During the interviews, the students confirmed prior research work by reporting that collaborative learning techniques support a student's development as a teacher, as long as the methods are premeditated, appropriately designed and carefully implemented (Leivo 2010: 198–199; Kari et al. 2013; Sorensen 2014). The students also felt that traineeships and minor subject studies were significant to their development as teachers. Some of the interviewees had found that independent reflection in the form of, for example, essays or diaries served to

expand their thinking and identity as teachers. The personal relevance of the study topics and positive emotions experienced during learning situations had enhanced the students' learning. Seeing experienced, skilled teachers at work had significantly contributed to the learning of tangible teaching skills and to acquiring tacit information about teaching.

Upon graduation, the students felt sure of their teaching skills. However, they felt less certain about some skills related to teaching, such as managing the relationship between home and school, supporting different learning styles and cooperating with school stakeholders. They expressed the view that students need to witness actual school life during their studies (see Mäkelä 2013). Moreover, they would have liked to receive more personal feedback during their education to support their personal development as teachers (see Lauriala et al. 2014). The students were critical of the gaps between their studies in educational sciences, multidisciplinary studies and supervised teaching practice. They felt the study modules did not complement each other optimally. The study also showed that research-based teacher education is easier to grasp from the perspective of individual disciplines than from an extensive angle comprising educational sciences and general growth and development as a human being. The issue has been criticised before (Blomberg 2008; Nyman 2009; Leivo 2010; Mäkelä 2013; Niemi and Nevgi 2014). One proposed explanation is that teacher education shows teaching work in the form of discipline-specific teaching as opposed to theory-based educational work.

An analysis of the interviews showed, in accordance with prior research, that the teacher students' previous experiences of exercise reflected on their development as PE teachers (Lawson 1983a, 1983b; Everhart & Everhart 2010; Valtonen et al. 2014). The study showed that a background of active exercise greatly benefitted development as a PE teacher: students who had actively engaged in exercise had a solid foundation of information and experiences to which they could easily add new information about exercise. Previous experiences make study topics feel relevant and therefore interesting and easy to understand. However, the study indicates that the significance of an active exercise background in a student's development as a PE teacher is not directly proportional to the competitive level or quantity of the exercise. Rather, it is connected to the student's athlete type. The athlete type of a student governs his or her approach to physical education studies and teaching, including personal focus points during exercise, athlete identity, and the objectives of exercise.

Each interviewee, regardless of athlete type, reported to have understood during their studies that physical education constitutes a school's subject with specific intended learning outcomes. Moreover, the students felt that they now had content knowledge of physical education as well as experience of teaching physical education. All students also reported that their teacher education had changed their relationship to exercise. In order to become teachers, the students had had to boldly experiment with new sports, reinforce their self-knowledge and self-esteem as athletes and change their exercise hobbies. The students felt that studies in the social environment provided by the Kajaani Department of

Teacher Education encouraged exercise and even exerted pressure on students to exercise. Active exercise contributed to the students' habitus of university-level PE teacher students. Exercise became a part of a specific lifestyle, which created a sense of communality among the students and served to distinguish them from students of other disciplines and fields (Bourdieu 1998: 18–23).

The quantity of completed PE education studies was directly proportional to how much and how diversely the students addressed exercise during the interviews, regardless of athlete type. The material shows that minor subject studies in PE education specifically increase students' pedagogical awareness of exercise, introduce didactic details concerning ethics and exercise in their speech, and motivate them to improve as class teachers in charge of PE education. The study indicated that minor subject studies in physical education are highly significant regardless of a student's athlete type: they affect how extensively and in depth students reflect on matters concerning physical education.

Based on the study, it is recommended that physical education studies intended for class teachers provide students with time for practicing their exercise skills. Feelings of competence and learning improve the self-esteem of teacher students in terms of exercise, thus providing a foundation for a PE teacher career. Increased knowledge of exercise-related culture helps students to view themselves as experts in the field of exercise and, ideally, motivates them to independently examine and monitor phenomena related to exercise. This further promotes inquiry-based teaching. Sufficient practice and mastery of pedagogical and interaction skills are important, because controllable teaching situations add the confidence required for independent teaching.

Regarding cross-disciplinary teacher work, the study showed that the identified athlete types are linked to each student's general approach as a teacher as opposed to their PE teaching alone. The study considers teaching work to constitute a specific relationship with the world, one that highlights a teacher's conception of knowledge, humanity and learning (cf. Patrikainen 1997; Talvio 2002). The students could be categorised according to their approaches to knowledge (and exercise skills), students (other athletes) and learning as per their exercise biographies and interviews. A total of three teacher types finally emerged from among the seven athlete types: teacher leaders, expert teachers and interactive teachers. Their attributes are described in the table below.

TABLE 2 A summary of the descriptions of the teacher types

Athlete type	Teacher type	Relationship with pupils	Relationship to knowledge	Relationship to learning
Competitor Producer	Teacher leader	A leader of pupils. Seeks intimacy with pupils in order to become important to them and lead them in the right direction.	Knowledge brings power, authority and responsibility.	Teachers know more than pupils and are therefore responsible for teaching and ensuring learning.
Hard worker Damaged by exercise	Expert teacher	Guides and encourages pupils to gain knowledge. Isolates oneself from pupils.	Knowledge helps to make correct choices. Knowledge equals safety. Knowledge is the solution.	Teachers introduce pupils to learning topics and spur them to independent work and thinking.
Experience-oriented athlete Fitness enthusiast Sportaholic	Interactive teacher	Experiences and learns together with pupils. Wants to become a group member approved by the pupils.	Knowledge is the starting point for thinking processes and enables understanding and creativity.	Learning means joint activities and experiences. Teachers can learn from their pupils, too.

## Discussion

The study yielded conclusions concerning exercise pedagogy and teacher education. In terms of sport and exercise pedagogy, the study highlighted the diversity of exercise-related experiences in the form of seven athlete types, who have different objectives concerning exercise. Physical education should ensure that each athlete type has positive experiences of exercise: The competitors want to compete and win. The hard workers want to work hard and the experience-oriented athletes want to learn and enjoy social solidarity, a natural environment or moving to music. The producers wish to produce and the fitness enthusiasts want to maintain their fitness while those damaged by exercise need sufficient encouragement and positive experiences. The sportaholics need a sufficient quantity of exercise. Another conclusion related to sports and exercise pedagogy is that children and young people need a highly diverse range of exercise-related experiences in order to develop a lifestyle that includes exercise.

According to the study, a positive, strong and engaging relationship to exercise is based on extensive and diverse exercise experiences.

Regarding teacher education, the study indicates that the way a student approaches knowledge, teaching and, above all, other people – including the children the student will eventually teach as a class teacher – is highly significant to the development of his or her identity as a teacher. In the exercise biographies included in the research material, students repeatedly described their approach to exercise in conjunction with describing their relationship to performing teaching work. Their approach is evident in their study methods, intended learning outcomes during teacher education, their view of the key factors related to teaching work, and their perception of a teacher's role in promoting learning. Based on the study, it would appear that people always approach situations involving social interaction in a manner typical to them. This applies to teaching, learning new things, and free-form socialisation alike: while some want to lead and express their knowledge, others want to monitor the situation from a distance and reflect on how to best handle matters. There are also those who want nothing more than to be accepted as members in a group. Identifying one's attributes as well as self-knowledge should be further highlighted in teacher education in order to allow future teachers to acknowledge the way their personal relationship to the world is manifested in their teaching work and identify the strengths and challenges this introduces in their work (see Koski 2013; Romar, Ahlroos, Flykt and Penttinen 2015). The study can be used as a tool for promoting students' self-knowledge in terms of exercise and teaching work.

## LÄHTEET

- Aaltonen, S. 2006. Tytöt, pojat ja sukupuoli häirintä. Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverosto, julkaisuja 69. Helsinki: Yliopistopaino.
- Aarto-Pesonen L. 2013. Tää koulutus ei oo tehnyt musta pelkkää jumppamaikkaa - Substantiivinen teoria aikuisoppijan ammatillisen kasvun holistisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 192.
- Ahponen, P. 2001. Kulttuurin pesäpaikka. Yhteiskunnallisia lähestymistapoja kulttuuriteoriaan. Helsinki: WSOY.
- AIESEP. 2014. Position Statement on Physical Education Teacher Education. Viitattu 3.1. 2015. <http://aiesep.org/wp-content/uploads/2014/11/2014-AIESEP-Position-Statement-on-Physical-Education-Teacher-Education.pdf>
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013a. Hiipuva liikunta nuoruusiässä. Drop off -ilmiön aikatrendejä ja kansainvälistä vertailua WHO-Koululaistutkimuksen (HBSC-Study) aineistolla 1986–2010. Jyväskylän yliopisto. *Terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja* 5.
- Aira, T., Kannas, L., Tynjälä, J., Villberg, J. & Kokko, S. 2013b. Liikunta-aktiivisuuden väheneminen murrosiässä. Teoksessa Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:3, 12–31.
- Airosmaa, K. 2012. Viisi vuotta viisaampi? - Tarinoita nuorten musiikinopettajien kehityspoluilta. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1708.
- Aittola, T., Eskola, J. & Suoranta, J. 2007. Johdanto. Teoksessa T. Aittola, J. Eskola & J. Suoranta (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 5–9.
- Antikainen, A. 2011. Kasvatustieteologiaa etsimässä. *Työelämäkerta*. Tampere: Tampere University Press.
- Armour, K. 2015. Muutokset vaativat uusia valmiuksia – jatkuva ammatillinen koulutus avainasemassa. *Liikunta & Tiede* 50 (2-3), 42–45.
- Atkinson, R. 1998. *The Life Story Interview*. Qualitative Research Methods. Thousand Oaks, London & New Delhi: Sage Publications.
- Autio, M. 2006. Kuluttajuuden rakentuminen nuorten kertomuksissa. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 65. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Autio, M., Huttunen, K. & Puhakka, E. 2010. Keskiluokkainen ja ekonomistinen eetos kulutuskerronnassa: ansaittua ja laskelmoitua hedonismia. Teoksessa M. Lammi, L. Peura-Kapanen & P. Timonen (toim.) *Kulutuksen määrät ja tyylit talouden muutoksissa*. Kuluttajatutkimuksen vuosikirjoja 6. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 95–115.
- Barbour, R. 2008. *Introducing Qualitative Research. A Student Guide to the Craft of Doing Qualitative Research*. London, UK: Sage Publications.
- Bauman, Z. 2002 *Notkea moderni*. J. Vainonen (suom.). Tampere: Vastapaino. *Alkuperäisteos Liquid modernity*, 2000.

- Behets, D. & Vergauwen, L. 2006. Learning to teach in the field. Teoksessa D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan (toim.) Handbook of physical education. London: Sage Publications, 407-425.
- Berg, P. 2007. Sukupuoli ja rajatyönmuodot koulun liikuntatunneilla. Nuorisotutkimus 25 (2), 32-51.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologia tutkimuksia 22.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. V. Raiskila (suom.) Helsinki: Gaudeamus. Alkuperäisteos The Social Construction of Reality, 1966.
- Biddle, S. J. H., Atkin, A. J., Cavil, N. & Foster, C. 2011. Correlates of physical activity in youth: a review of quantitative systematic reviews. International Review of Sport and Exercise Psychology 4 (1), 25-49.
- Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 291.
- Bourdieu, P. 1987. Sosiologian kysymyksiä. J.P. Roos (suom.) Tampere: vastapaino. Alkuperäisteos Invitation to reflexive sociology, 1992.
- Bourdieu, P. 1998. Järjen käytännöllisyys. Toiminnan teorian lähtökohtia. M. Siimes (suom.) Tampere: Vastapaino. Alkuperäisteos Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action, 1994.
- Bruner, J. 1987. Life as Narrative. Social Research 54 (1), 11-32.
- Butler-Kisber, L. 2010. Qualitative Inquiry. Thematic, Narrative and Arts-Informed Perspectives. London, UK: Sage Publications.
- Capel S., Hayes, S., Katene, W. & Velija, P. 2009. The development of knowledge for teaching physical education in secondary schools over the course of a PGCE year. European Journal of Teacher Education 32 (1), 51-62.
- Clandinin, D. J. & Rosiek, J. 2007. Mapping a Landscape of Narrative Inquiry: Borderland Spaces and Tensions. Teoksessa D. J. Clandinin (toim.) Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 35-76.
- Cloes, M. & Mouton, A. 2012. Students' and staff's opinions about the reflective practice process implemented in a preservice physical education teacher programme. Asian Journal of Exercise & Sport Science 9 (1), 67-84.
- Cohran-Smith, M. & Villegas, A. 2015. Framing teacher preparation research: An overview of the field, part I. Journal of Teacher Education 66 (1), 7-20.
- Creswell, J.W. 2007. Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. (2. painos) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Curtner-Smith, M. D. 1999. The more things change the more they stay the same: factors influencing teachers' interpretations and delivery of National Curriculum for Physical Education. Sport, Education and Society 4 (1), 75-97.

- Curtner-Smith, M. D. 2001. The occupational socialization of a first-year physical education teacher with a teaching orientation. *Sport, Education and Society* 6 (1), 81-105.
- Curtner-Smith, M. D. & Sofo, S. 2004. Influence of a critically oriented methods course and early field experience on preservice teachers' conceptions of teaching. *Sport, Education and Society* 9 (1), 115-142.
- Curtner-Smith, M. D., Hastie, P. A. & Kinchin, G. D. 2008. Influence of occupational socialization on beginning teachers' interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society* 13 (1), 97-117.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. 2005. *The Sage handbook of qualitative research* (3. painos) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, N. K. 1989. *Interpretive Biography*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Dewey, J. 1999. *Pyrkimys varmuuteen*. P. Määttänen (suom.) Helsinki: Gaudeamus. *Alkuperäisteos The quest for certainty. A study of the knowledge and action, 1929.*
- Doolittle, S., Dodds, P. & Placek, J. 1993. Persistence of beliefs about teaching during formal training of preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education* 12 (4), 355-365.
- Dowling, F. 2006. Physical education teacher educators' professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. *Physical Education and Sport Pedagogy* 11 (3), 247-263.
- Duodecim. 2010. Liikunta on lääke. Käypä hoito -suositus. Viitattu 29.5. 2015. <http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus;jsessionid=1FA2C1E62DEAF6E5587FAF3048388419?id=khp00077>
- Eichberg, H. 1987. *Liikuntaa harjoittavat ruumiit*. Tampere: Vastapaino.
- Eichberg, H. 2004. Identiteetin ilmaisemisen ristiriitaiset mallit. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) *Pelit ja kentät: kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta*. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 3/2004, 9 - 29.
- Erkkilä, R. 2005. *Moniääninen paikka - opettajien kertomuksia elämästä ja koulutyöstä Lapissa*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Estola, E. 2003. *In the language of the mother: restorying the relational moral in teachers' stories*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Euroopan unioni 2007. Euroopan unionin virallinen lehti 2007/C 300, 6-9 . Viitattu 4.1.2013. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2007:300:0006:0009:FI:PDF>
- Everhart, B. & Everhart, K. 2010. How early teaching experiences affect physical education majors' reflections about their influences to becoming a teacher. *The Pennsylvania State Journal of Health, Physical Education, Recreation, and Dance* 80 (3), 17-20.
- Faulkner, G., Reeves, C. & Chedzoy, S. 2004. Nonspecialist preservice primary teachers: Predicting intentions to teach physical education. *Journal of Teaching Physical Education* 23, 200-215.



- Fosnot, C. T. & Perry, S. R. 1996. Constructivism: A Psychological theory of learning. Teoksessa C. T. Fosnot (toim.) *Constructivism: Theory, perspectives and practice*. New York: Teachers College Press, 8–33.
- Garbett, D. & Ovens, A. 2012. Being a teacher educator: Exploring issues authenticity and safety through self-study. *Australian Journal of Teacher Education* 37 (3), 44–56.
- Garrett, R. 2006. Critical storytelling as a teaching strategy in physical education teacher education. *European Physical Education Review* 12 (3), 339–360.
- Garrett, R. & Wrench, A. 2008. Connections, pedagogy and alternative possibilities in primary physical education. *Sport, Education and Society* 13 (1), 39–60.
- Graber, K. C. 1996. The influence of teacher education programs on the beliefs of student teachers: General pedagogical knowledge, pedagogical content knowledge, and teacher education course work. *Journal of Teaching in Physical Education* 14 (2), 157–178.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 2005. Paradigmatic controversies, contradictions and emerging confluences. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3. painos) Thousand Oaks: Sage Publications, 191–215.
- Haanpää, L., Af Ursin P. & Matarma, T. 2012. Kouluikäisten liikuntasuhde luupin alla - kyselytutkimus 6.- ja 9.-luokkalaisille. Turun yliopisto. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 3/2012.
- Haapala, E. 2015. Physical activity, secondary behavior, physical performance, adiposity, and academic achievement in primary-school children. Itä-Suomen yliopisto. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Health Sciences 266.
- Haavisto, I. 2010. Työelämän kulttuurivallankumous. EVAn arvo- ja asennetutkimus 2010. Viitattu 29.5. 2015. [http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/04/tyoelaman\\_kulttuurivallankumous.pdf](http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2010/04/tyoelaman_kulttuurivallankumous.pdf)
- Halava, I. & Pantzar, M. 2010. Kuluttajakansalaiset tulevat! Miksi työn johtaminen muuttuu? Helsinki: Taloustieto.
- Harinen, P. 2013. Mens sana in corpore sano – kenen tulevaisuus? Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) *Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65, 61–65*. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Harkimo, L. & Paajanen, M. 2015. Valtionliikuntaneuvoston alkusanat. Teoksessa S. Kokko & R. Hämylä (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. Liitu-tutkimuksen tuloksia 2014. Valtionliikuntaneuvoston julkaisuja 2015: 2, 5–7*.
- Hasanen, E. 2013. Me ei välttämättä edes saatais olla siellä. Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) *Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65*.

- Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>, 39-42.
- Heikinaro-Johansson, P. 2005. Liikunnanopettajakoulutus huomioi huomisen haasteet. *Liikunta & Tiede* 42 (3), 5-9.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. & Lyyra, M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31-37.
- Heikinaro-Johansson, P. & O'Sullivan, M. 2014. Osaava opettajuus rakentuu laadukkaalla koulutuksella. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 10-14.
- Heikinaro-Johansson, P., Hirvensalo, M., Huovinen, T. & Palomäki, S. 2015. The voice of the pre-service teacher in the group mentoring process. Teoksessa F. C. Chambers (toim.) *Mentoring in Physical Education and Sports Coaching*. London: Routledge, 118-126.
- Heikinaro-Johansson, P., Tammelin, T., Palomäki, S., Lyyra, N. & Haapala, H. 2015. Laadukas liikunnanopetus on osa aktiivista ja viihtyisää koulupäivää. *Liikunta & Tiede* 50 (2-3), 70-74.
- Heikkinen, E. 2007. Täydennyskoulutus kainuulaisten opettajien kokemusten valossa. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis E* 96.
- Heikkinen, H. L. T. 2000. Tarinan mahti - narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka : Edistysellinen tiedeliitto ry:n julkaisu* 25, 47-58.
- Heikkinen, H. L. T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tuleminen taito. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research*, 175.
- Heikkinen, H. L. T. 2002. Whatever is narrative research? Teoksessa R. Huttunen, H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Narrative Research. Voices of Teachers and Philosophers*. Jyväskylä: SoPhi, 13-28.
- Heikkinen, H. L. T. 2014. What makes (good) practitioner research? Keynote presentation at the annual EAPRIL conference. Cyrus. Viitattu 28.5. 2015. <http://www.eapril.org/resources/EAPRIL2014/Keynotes2014/Abstract%20Keynote%20by%20Hannu%20LT%20Heikkinen.pdf>
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Syrjälä, L. & Pesonen, J. 2012. Action research and narrative inquiry: Five principles for validation revisited. *Educational Action Research* 20 (1), 5-22.
- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Helsinki. Kansanvalistusseura, 144-162.
- Heinilä, L. 2002. Analysis of interaction processes in physical education. Development of an observation instrument, its application to teacher training and program evaluation. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 81.
- Hillman, C. H., Pontifex, M. B., Castelli, D. M., Khan, N. A., Raina, L. B., Scudder, M. R., Drollette, E. S., Moore, R. D., Wu, C. & Kamijo, K. 2014.

- Effects of the FITkids randomized controlled trial on executive control and brain function. *Pediatrics* 134 (4), 1063–1071.
- Hirvensalo, M. & Lintunen, T. 2011. Life-course perspective for physical activity and sports participation. *European Review Aging and Physical Activity*, 8 (1), 13–22.
- Honkonen, R. & Suoranta, J. 1999. Höntsyä vai tehovalmennusta? Kirjoituksia joukkueurheilun junioritoiminnasta. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Huberman, M. 1995. Professional careers and professional development: Some intersections. Teoksessa T. Guskey & M. Huberman (toim.) *Professional Development in Education: New Paradigms and Practices*. New York: Teachers College Press, 193–224.
- Huhtanen, K. 2004. Pianistista soitonopettajaksi. *Sibelius-Akatemia. Studia Musica* 22.
- Huhtinen-Hilden, L. 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Humanities* 180.
- Huotari, P. & Palomäki S. 2015. Nuorten kunto ja toimintakyky: Mistä lääkkeet kuntoerojen kasvun hillitsemiseen? *Liikunta & Tiede* 52 (1), 4–9.
- Huotelin, H. 1996. Menetelmällisiä lähtökohtia elämäkertatutkimukseen. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria*. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu, 13–42.
- Husu, J. 2002. Representing the practise of teachers' pedagogical knowing. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. *Kasvatusalan tutkimuksia - Research in Education Sciences* 9.
- Hyvärinen, M. 1998 Lukemisen neljä käännettä. Teoksessa M. Hyvärinen, E. Peltonen & A. Vilkkö (toim.) *Liikkuvat erot*. Tampere: Vastapaino, 311–336 .
- Hyvärinen, M. 2004. Eletty ja kerrottu kertomus. *Sosiologia* 41 (4), 297–309.
- Hyvärinen, M. 2006. Kerronnallinen tutkimus. Viitattu 29.4. 2015. [http://www.hyvarinen.info/material/Hyvarinen-kerronnallinen\\_tutkimus.pdf](http://www.hyvarinen.info/material/Hyvarinen-kerronnallinen_tutkimus.pdf)
- Hyvärinen M. 2008a. Analysing narratives and storytelling. Teoksessa P. Alasuutari, L. Bickman & J. Brannen (toim.) *Handbook of Social Research Methods*. Los Angeles: Sage Publications, 447–460.
- Hyvärinen, M. 2008b. Jerome Bruner ja kertomuksen kaksinaisuus. Plenaari Kertomuksen tutkimuspäivät 2008 Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 15.4. 2014. <http://www.jyu.fi/hum/laitokset/taiku/opiskelu/nykykulttuuri/kertomus08/plenaarit/hyv>.
- Hyvärinen, M., Peltonen, E. & Vilkkö, A. 1998. Johdanto. Teoksessa M. Hyvärinen, E. Peltonen & A. Vilkkö (toim.) *Liikkuvat erot. Sukupuoli elämäkertatutkimuksessa*. Tampere. Vastapaino, 7–26.
- Hämäläinen, K. 2008. Urheilija ja valmentaja urheilun maailmassa: Eetokset, ihanteet ja kasvatus urheilijoiden tarinoissa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 127.

- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 696.
- Hänninen, V. & Valkonen, J. 1998. Kunnan tarinoita: Tarinallinen näkökulma kuntoutukseen. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- Hökkä, P. & Eteläpelto, A. 2013. Opettajankoulutuksen tulevaisuus tulosohjauksen puristuksessa. Teoksessa J. Hakala & K. Kiviniemi (toim.) Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä : aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. Kokkola: Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 22-36.
- Hökkä, P. & Eteläpelto, A. 2014. Seeking new perspectives on the development of teacher education: A study of the Finnish context. *Journal of Teacher Education* 65 (1), 39-52.
- Innanen, M. 2001. Isyys ja äitiys nuorten kertomana - lukiolaisten tyttöjen ja poikien kirjoituksia. Jyväskylä: LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 130.
- Ioannis, S. & Nikolaos, D. 2014. Physical education student teachers' experiences with and perceptions of teaching styles. *Journal of Physical Education and Sport* 14 (1), 52-59.
- Jaakkola, T., Soini, M. & Liukkonen, J. 2006. Liikuntanumeron yhteys yläasteikäisten oppilaiden liikuntamotivaatioon. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 18-24.
- Jalamo, I., Klemola, T., Mikkonen, K. & Mähönen, Y. 2007. Asahi - terveysliikuntaa kaikille. Helsinki: Edita.
- Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P., Hirvensalo, M., Palomäki, S. & Huovinen T. 2009. Liikunnanopettajaopiskelijan ammatilliset valmiudet työelämän kynnyksellä ja käsityksiä tulevasta työtodellisuudesta. *Liikunnan- ja terveystiedon opettaja*, 42-45.
- Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. 2014. Opettajien induktiovaiheen haasteet ja osaamisen kehittäminen. Teoksessa H. Jokinen, M. Taajamo & J. Välijärvi (toim.) *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa - huomisen haasteita*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 37-44.
- Julkunen, R. 2000. Työelämänpolitiikka. Teoksessa T. Hoikkala (toim.) 2000-luvun elämä. Helsinki: Gaudeamus, 218- 237.
- Jyrhämä, R., Kynäslahti, H., Krokfors, L., Byman, R., Maaranen, K., Toom, A. & Kansanen, P. 2008. The appreciation and realisation of research-based teacher education: Finnish students' experiences of teacher education. *European Journal of Teacher Education* 31 (1), 1-16.
- Kaasila, R. 2000. "Eläydyin oppilaiden asemaan." - Luokanopettajaksi opiskelevien kouluaikaisten muistikuvien merkitys matematiikkaa koskevien käsitysten ja opetuskäytäntöjen muotoutumisessa. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 32.
- Kagan, D. 1992. Professional growth among preservice and beginning teachers. *Review of Educational Research* 62 (2), 129-169.

- Kalaja, T. 2012. Liikunnan aineenopettajakoulutuksen opiskelijavalinnat muutoksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 181.
- Kannas, L., Peltonen, H. & Aira, T. 2009. Kokemuksia ja näkemyksiä terveystiedon opetuksesta yläkoulussa. Terveystiedon kehittämistutkimus osa I. Jyväskylän yliopisto. Opetushallitus. Terveystiedon edistämisen tutkimuskeskus.
- Kansanen, P. 2012. Mikä tekee opettajankoulutuksesta akateemisen? *Kasvatus ja Aika*. Viitattu 3.1. 2013. [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page\\_id=475](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=475).
- Kantomaa M., Syväoja H. & Tammelin T. 2013. Liikunta - hyödyntämätön voimavara oppimisessa ja opettamisessa? *Liikunta & Tiede* 50 (4), 12-17.
- Kari, J. 2003. Kaksi Latua. Lydia Widemanin ja Siiri Rantasen omaelämäkerrallisia kertomuksia 1950-luvun naisurheilusta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaatin tutkielma.
- Kari, J. 2008. Liikuntakasvatuksen perusteet -kurssi esittäytyy. [http://www oulu.fi/opintori/opintori2008/tiivistelmat/hyvia\\_kaytantoj\\_a\\_yksittaisilla\\_opintojaksoilla.html](http://www oulu.fi/opintori/opintori2008/tiivistelmat/hyvia_kaytantoj_a_yksittaisilla_opintojaksoilla.html)
- Kari, J. 2011. Urheilu-uralta opettajaksi opiskelemaan. Neljä kilpaurheilijamiestä liikuntakokemustensa tulkitsijoina luokanopettajaopintojensa alussa. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 30-37.
- Kari, J., Komulainen, J. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Liikunnan sivuaineopintoihin integroitu ohjattu harjoittelu luokanopettajaksi opiskelevien ammatillisen kehittymisen tukena. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 52-59.
- Kari, J. & Pönkkö, A. 2013. 113-vuotinen opettajankoulutus päättyy Kajaanissa - Kajaanissa liikunnanopinnot toteutettiin tutkimusperustaisesti. *Kasvatus* 44 (2), 212-218.
- Karisto, A. 1988. Liikunta ja elämäntyyli. Teoksessa E. Sironen (toim.). Uuteen liikuntakulttuuriin. Tampere. Vastapaino, 43-74.
- Karjalainen, A., Lapinlampi, T., Jaakkola, E. & Alha, K. 2007. Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyys, 25-60.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauravaara, K. 2013a. Mitä sitten, jos ei liikuta? Etnografinen tutkimus nuorista miehistä. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisu 276.
- Kauravaara, K. 2013b. Vähäinen liikunta nuoren miehen mielekkäänä valintana. Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu 65, 20-24. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/liikuntapamfletti2013.pdf>

- Ketonen, E. & Lonka, K. 2012. Do the Situational academic emotional predict academic outcomes in a lecture course? *Social and Behavioral Sciences* 69, 1901-1910.
- Kimura, S. 2012. Narrative inquiry of online PE: What is the experience of online PE students. Teoksessa J. Butler (toim.) *Reconceptualizing Physical Education through Curricular and Pedagogical Innovations*. The University of British Columbia. Faculty of Education, 161-176.
- Kiviniemi, K. 1994. John Dewey ja kokemuksen älyllinen kiehtovuus. Teoksessa J. Aaltola & J. Hakala (toim.) *Pedagogiikka, tiede ja traditio*. Jyväskylän yliopisto. Kokkola: Chydenius-instituutin tutkimuksia 6/1994, 56-70.
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. (2. painos) Jyväskylä: PS-kustannus, 70-85.
- Klein, B. 2006. Introduction. *Telling, Doing, Experiencing. Folkloristic Perspectives on Narrative Analysis*. Teoksessa A. Kaivola-Bergerhoj, B. Klein ja U. Palmenfelt (toim.) *Narrating, Doing, Experiencing. Nordic Folkloristic Perspectives, Studia Fennica: Folkloristica 16*. Helsinki: Finnish Literature Society, 6-28.
- Klemola, T. 1990. Liikunta tienä kohtivarsinaista itseä. Liikunnan projektien fenomenologinen tarkastelu. Tampereen yliopisto. *Filosofisia tutkimuksia Tampereen yliopistosta XII*.
- Klemola, U. 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 139.
- Kokko, S., Hämylä, R., Villberg, J., Aira, T., Tynjälä, J., Tammelin, T., Vasankari, T. & Kannas, L. 2015. Liikunta-aktiivisuus ja ruutuaika. Teoksessa R. Kokko & R. Hämylä (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015: 2, 13-20.
- Koivunen, A. & Liljeström, M. 1996. Paikantuminen. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.) *Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus, 27-292.
- Komulainen, J. 2010. Ohjattu harjoittelu luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tukena. Oulun yliopisto. Jyväskylä: WS Bookwell.
- Komulainen, K. 1998. Kotihiiriä ja ihmisiä. Retorinen minä naisten koulutusta koskevissa elämäkertomuksissa. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 35.
- Koro-Ljunberg, M. 2005. Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. *Kasvatus* 36 (4), 274-284.
- Kortteinen, M. 1992. Kunnian kenttä: suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona. Helsinki: Hanki ja jää.
- Koski-Heikkinen, A. 2014. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti - Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Lapin yliopisto. *Acta Universitatis Lapponiensis* 271.

- Koski, P. 2004. Liikuntasuhde - liikunnan kohtaaminen kulttuurisesti rakentuvana maailmana. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät - kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 3/2004, 189-208.
- Koski, P. 2007. Liikunnan ja urheilun seuratoiminta nuorisotyönä. Teoksessa: T. Hoikkala & A. Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä! Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura 76, 299-319.
- Koski, P. 2013. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 96-124.
- Koski, P. & Tähtinen, J. 2005. Liikunnan merkitykset nuoruudessa. Nuorisotutkimus 23 (1), 3-21.
- Kosonen, U. 1986. Minun juoksuhistoriani. Kulttuurivihkot 14 (5), 15-17.
- Kosonen, U. 1998. Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 21.
- Krokkfors, L. 2007. Two-fold role of reflective pedagogical practise in research-based teacher education. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen & H. Niemi (toim.) Education as a Societal Contributor. Reflections by Finnish Educationalists. Frankfurt: Peter Lang, 147-159.
- Krokkfors, L., Kynäslahti, H., Stenberg, K., Toom, A., Maaranen, K., Jyrhämä, R., Byman, R. & Kansanen, P. 2009. Opettaja muuttuvaan kouluun - Tutkimuspainotteisen opettajankoulutuksen arviointia. Kasvatus 49 (3), 206-219.
- Kujala, J. 2008. Miesopettaja itsenäisyyden ajan Suomessa elokuvan ja omaelämäkerran mukaan. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kujala, T. 2011. Enemmän samaa ei yksin riitä. Liikunta & Tiede 48 (4), 52-55.
- Kujala, T. 2013. Kertomuksia koululiikunnasta - Suorittamisesta yhdenvertaisuuteen. Liikunta & Tiede 50 (1), 45-51.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 26-43.
- Laine, L. 2004. Naisten urheilun reunaehdoista - kokemuksia yleisurheilusta ja hiihdosta 1940-luvulle. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) Pelit ja kentät - kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia 3/2004, 117-134.
- Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1016.
- Laitinen, M. & Uusitalo, T. 2008. Narratiivinen lähestymistapa traumaattisten elämäkokemusten tutkimuksessa. Teoksessa R. Rajala, K. E. Nurmi & R. Kaasila (toim.) Narratiivikirja - Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino, 106-150.

- Lanas, M., Niinistö, H. & Suoranta, J. 2008. Johdanto. Teoksessa M. Lanan, H. Niinistön & J. Suoranta (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 2. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 9–18.
- Lapinoja, K. P. 2006. Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-instituutti – Kokolan yliopistokeskus.
- Lauriala, A., Kyrö-Ämmälä, O. & Ylitapio-Mäntylä, O. 2014. Tutkivaksi opettajaksi kehittymisen edistäminen Lapin yliopiston luokanopettajankoulutuksessa. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyssölä (toim.) Opettajankoulutuksen tilannekatsaus marraskuu 2014. Opetushallitus. Muistiot 2014: 4, 98–107.
- Lawson, H. 1983a. Toward a model of teacher socialization in physical education: the subjective warrant, recruitment, and teacher education (part 1). *Journal of Teaching in Physical Education* 2 (3), 3–16.
- Lawson, H. 1983b. Toward a model of teacher socialization in physical education: Entry into schools, teachers' role orientations, and longevity in teaching (part 2). *Journal of Teaching in Physical Education* 3 (1), 3–16.
- Lawson, H. 1986. Occupational socialization, cultural studies and the physical education curriculum. *Journal of Teaching in Physical Education* 5 (2), 107–116.
- Lawson, H. 2008. Crossing borders and changing boundaries to develop innovations that improve outcomes. Paper presented at AIESEP World Congress, Sapporo, Japan.
- Legge, M. F. & Smith, W. 2014. Teacher education and experiential learning: A visual ethnography. *Australian Journal of Teacher Education* 39 (12), 95–110.
- Lehmuskallio, M. 2007. Liikuntakulutus kaupunkilaislasten ja -nuorten liikuntasuhteessa. Turun yliopisto. Turun opettajankoulutuslaitos. Turun yliopiston julkaisuja C 263.
- Lehmuskallio, M. 2011. Ei VilleGalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat – lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 24–31.
- Lehtonen, K. 2013. Viimeiset hetket. Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65, 9–11. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Leivo, M. 2010. Aikuisena opettajaksi. Aikuisopiskelijan merkittävät oppimiskokemukset opettajan työn ja opettajankoulutuksen vuorovaikutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Kokkola.
- Leskelä-Kärki, M. 2012. Samaistumisia ja etäännyttämiä. Elämäkerta historiantutkimuksen kysymyksenä. Teoksessa A. Nivala & R. Mähkä (toim.) Tulkinnan polkuja. Kulttuurihistorian tutkimusmenetelmiä. Turku: k&h-kustannus, 25–48.



- Liikuntakasvatuksen laitos. 2015. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 31.5. 2015. <https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/>
- Liikuntalaki 2015. Viitattu 4.5.2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150390>
- Liikuntatieteen laitoksen laatukäsikirja. 2008. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 4.1.2013. [https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/laatukasikirjan\\_rakenne/lkk](https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/laatukasikirjan_rakenne/lkk)
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Newbury Park: Sage Publications.
- Lorente, E. & Kirk, D. 2013. Alternative democratic assessment in PETE: an action-research study exploring risks, challenges and solutions. *Sport, Education and Society* 18 (1), 77–96.
- Louhela, V. 2012. Kuulluksi tulemisen pedagogiikkaa kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis E* 130.
- Luoto, L. & Lappalainen, M. 2006. Opetussuunnitelmaprosessit yliopistoissa. *Korkeakoulujen arviointineuvosto* 10: 2006.
- Luukkainen O. 2005. *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lämsä, A-M. 2010. Sukupuoli johtajuustutkimuksessa. *Liiketaloudellinen aikakauskirja* 4/10, 369–379.
- MacPhail, A. 2011. Professional learning as a physical education teacher educator. *Physical Education and Sport Education* 16 (4), 435–451.
- Mahlamäki-Kultanen, S., Lauriala, A., Karjalainen, A., Rautiainen A., Rökköläinen, M., Helin, E., Pohjonen, P., Volmari, K & Nyysölä, K. 2014. Esipuhe. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen, K. Volmari & K. Nyysölä (toim.) *Opettajankoulutuksen tilannekatsaus marraskuu 2014*. Opetushallitus. *Muistiot* 2014: 4, 5.
- Mansikkaniemi, K., Juonala, M., Taimela, S., Hirvensalo, M., Telama, R., Huupponen, R., Saarikoski, L., Hurme, M., Mallat, Z., Benessiano, J., Jula, A., Taittonen, L., Marniemi, J., Kähönen, M., Lehtimäki, T., Rönnemaa, T., Viikari, J. & Ratakari, O. 2012. Cross-sectional associations between physical activity and selected coronary heart disease risk factors in young adults. *The Cardiovascular Risk in Young Finns Study. Annals of Medicine* 44 (7), 733–744.
- McMahon, J. A. & Huntly, H. E. 2013. The Lived and Living Bodies of Two Health and Physical Education Tertiary Educators: How Embodied Consciousness Highlighted the Importance of their Bodies in their Teaching Practice in HPE. *Australian Journal of Teacher Education* 38 (4), 30–49.
- Mikkola, A. & Välijärvi, J. Tulevaisuuden opettajuus ja opettajankoulutus. Teoksessa H. Jokinen, M. Taajamo & J. Välijärvi (toim.) *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 55–66.

- Mitchell, M., Doolittle, S. & Schwager, S. 2005. The influence of experience on pre-service teachers' perceptions of good and bad aspects of a lesson. *Physical Educator* 62 (2), 66-75.
- Modal-Mohen, M. & Green, K. 2014. Neither shaking nor stirring: a case study of reflexivity in Norwegian physical education teacher education. *Sport, Education and Society* 19 (4), 415-434.
- Morgan, P., Bourke, S. & Thompson, K. 2001. The influence of personal school physical education experiences on non-specialist teachers' attitudes and beliefs about physical education. Paper presented at The Annual Conference of the Australian Association for Research in Education in Fremantle, Australia.
- Morgan, P. J. & Bourke, S. F. 2008. Non-specialist teachers' confidence to teach PE: the nature and influence of personal school experiences in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy* 13 (1), 1-29.
- Morgan, P. & Hansen, V. 2008. The relationship between PE biographies and PE teaching practices of classroom teachers. *Sport, Education and Society* 13 (4), 373-391.
- Muutosta liikkeellä! 2013. Valtakunnalliset yhteiset linjaukset terveyttä ja hyvinvointia edistävään liikuntaan 2020. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisuja 2013:10.
- Myllyniemi, S. & Berg, P. 2013. Nuoria liikkeellä. Nuorten vapaa-aikatutkimus 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Valtion liikuntaneuvosto. Nuorisosaain neuvottelukunta. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 140.
- Mäkelä, K. 2013. Liikunnanopettaja on haluttu ammatti - mutta uusi ura on monen valinta Suomessakin. *Liikunta & Tiede* 50 (4), 35-38.
- Mäkelä, K. 2014. PE teachers' job satisfaction, turnover, and intention to leave or stay in the profession. *Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health* 208.
- Niemi, A. 2009. *Terveysliikunta - helppoa, hauskaa, tehokasta* (2. painos). Saarijärvi: Serus. Personal Book Publishing.
- Niemi, H. 1995. Opettajien ammatillinen kehitys. Osa 2. Opettajuuden arviointi oppimiskokemusten ja uuden professionaalisuuden viitekehityksessä. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A:3.
- Niemi, H. & Nevgi A. 2014. Research studies and active learning promoting professional competences in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education* 43, 131-142.
- Niikko, A. 1998. Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Näkökulma vaihe-, oppimis-, ja sosiaalisiin teorioihin. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 71.
- Nupponen, H., Penttinen, S., Pehkonen, M., Kalari, J. & Palosaari, A-M. 2010. Koululiikunnan vaikuttavuustutkimus. Lähtökohdat, menetelmät ja aineiston kuvaus. Turku: Turun yliopisto.

- Nyman, T. 2009. Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä studies in education, psychology and social research 368.
- Ogles, B. M. & Masters, K. 2003. A typology of marathon runners based on cluster analysis of motivations. *Journal of Sport Behavior* 26 (1), 69-85.
- Oikarinen, A. 2008. Kainuulaisten miesten terveyskäyttäytyminen – kulttuurinen näkökulma. Oulun yliopisto. *Acta Universitatis Ouluensis D* 975.
- Ojala, A. & Itkonen, H. 2014. Nautinnonhalu vie voitonjanon: Lumilautailu ja urheilun muuttuvat sosialisatioympäristöt. *Kasvatus & aika* 4 (8). Viitattu 3.5. 2014. [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page\\_id=655](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=655)
- Ojanen, S. 1989. Esipuhe. Teoksessa S. Ojanen (toim.) *Akateeminen opettaja*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. *Täydennyskoulutusjulkaisuja* 4, 1-14.
- Opetusministeriö. 2007. *Opettajankoulutus 2020*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007: 44.
- Palomäki, S. 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 142.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Opetushallitus. *Koulutuksen seurantaraportit 2011: 4*. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Patrikainen, R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja* 36.
- Patton, K., Parker, M. & Pratt, E. 2013. Meaningful learning in professional development: Teaching without telling. *Journal of Teaching in Physical Education* 32 (4), 441-459.
- Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi. Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Education, Psychology and Social Research* 219.
- Perttula, J. 2006. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Lomaa (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 116-162.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). 2014. Opetushallitus. *Määräykset ja ohjeet 2014: 96*. Tampere: Yliopistopaino.
- Pesonen, J. 2011. Opettajat oppijoina. Toimintatutkimus liikunnanopettajien pätevöittämissä koulutuksen käynnistämisestä ja kehittämisestä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 165.
- Phelan, J. 2005. *Living To Tell About It: A Rhetoric and Ethics of Character Narration*. Ithaca: Cornell University Press.

- Pickle, J. 1985. Toward teacher majority. *Journal of Teacher Education* 36 (4), 55-59.
- Piispa, M. 2013. Huipulle vai hivin vuoksi – mikä 2000 -luvun suomalaisnuoria liikuttaa? Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu 65, 13-16. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Pinnegar, S. & Daynes, J. G. 2007. Locating Narrative Inquiry Historically. *Thematics in the Turn to Narrative*. Teoksessa D. J. Clandinin (toim.) *Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 3-34.
- Pirinen, R. 2006. Urheileva nainen lehtiteksteissä. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1138.
- Portaankorva-Koivisto, P. 2010. In Search of Lived Experiences - a Narrative Research on the Growth Process of Becoming a Teacher of Mathematics. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis* 1550.
- Prince, G. 2003. *Dictionary of Narratology*. Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Puolimatka, T. 2008. Käsitteet testataan moniäänisessä dialogissa. *Skeptikko* 20 (4), 10-12.
- Pursiainen, T. 1998. Yleisten merkityshorisonttien katoaminen. Teoksessa Luukkainen, O. (toim.) *Tulevaisuuden tekijät. Uuden opettajuuden mahdollisuudet*. Jyväskylä: Atena Kustannus, 203-246.
- Pyykkönen, T. 2011. Liikuntapolitiikan uudet (v)aatteet. Teoksessa E. Rovio & T. Pyykkönen (toim.) *Vähän liikkuvat juoksuttavat päättäjiä ja tutkijoita*. Helsinki. Liikuntatieteellisen seuran impulssi 26, 6-12.
- Pönkkö, A. 1999. Vanhemmat ja lastentarhanopettajat päiväkotilasten minäkäsityksen tukena. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 62.
- Quennerstedt, M., Annerstedt, C., Barker, D., Karlefors, I., Larsson, H., Redelius, K. & Ohman, M. 2014. What did they learn in school today? A method for exploring aspects of learning in physical education. *European Physical Education Review* 20 (2), 282-302.
- Rajala, K., Turpeinen, S. & Laine, K. 2013. Notkeampi koulu - aktiivisempi koulupäivä. Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu 65, 24-28. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Rannikko, A. & Harinen, P. 2013. Käännös uuteen liikuntakulttuuriin päin! Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä.

- Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65, 5-8. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Rannikko, A., Harinen, P., Liikanen, V., Kuninkaanniemi, H. & Ronkainen, J. 2014. Nuorten liikunnalliset alakulttuurit. Elämäntapaa ja erontekoa. *Nuorisotutkimus* 31 (4), 3-19.
- Rantala, J., Salminen, J., Sääntti, J. & Hansen, P. 2009. Yliopisto-opetukselle sen ansaitsema arvostus. *Kasvatus & Aika*, 4/2009. Viitattu 3.1.2009. [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page\\_id=313](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=313).
- Richards, K. A. R., Templin, T. J., & Graber, K. 2014. The socialization of teachers in physical education: Review and recommendations for future works. *Kinesiology Review* 3, 113-134.
- Ricoeur, P. 1983. *Time and Narrative*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Ricoeur, P. 1990. *Onself as Another*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Rink, J. E. 2013. Measuring teacher effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 84 (4), 407-418.
- Rohm, A. J., Milne, G. R. & McDonald, M. A. 2006. A mixed-method approach for developing market segmentation typologies in the sports industry. *Sport Marketing Quarterly* 15, 29-39.
- Romar, J.-E., Ahlroos, L., Flykt, J. & Penttinen, S. 2015. Opettajaopiskelijoiden kokemusten ja pedagogisten mallien kohtaaminen liikunnan opetusharjoittelussa. *Kasvatus* 46 (5), 488-494.
- Rovio, E. & Pyykkönen, T. 2011. Vähän liikkuvat juoksuttavat päättäjiä ja tutkijoita. *Liikuntatieteellisen Seuran Impulssi* nro 26.
- Rovio, E., Saaranen-Kauppinen, A., Pirkkalainen, M. & Lautamatti, L. 2013. Mikä sienirihmasto siellä alla piilekään? Toimintatutkimukseen osallistuneen perheenäidin liikuntasuhde osana identiteettiä. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 67-74.
- Ruohotie-Lyhty, M. 2011. Opettajuuden alkutaival. Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan toimijuus ja ammatillinen kehittyminen. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Education, Psychology and Social Research* 410.
- Rytivaara, A. 2012. Towards inclusion - teacher learning in co-teaching. Jyväskylän yliopisto. *Studies on Education, Psychology and Social Research* 453.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Viitattu 15.11.2015. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>
- Salasuo, M. 2013. Valoa ei voi kantaa säkillä. Teoksessa P. Harinen & A. Rannikko (toim.) *Tässä seison enkä muuta voi. Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä*. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65, 16-20. Viitattu 4.5. 2015. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>

- Salasuo, M. & Hoikkala, T. 2013. Huippu-urheilijat nykyajan kannattelupinnoilla. Teoksessa M. Piispa & H. Huhta (toim.) Epätavallisia elämänkulkuja. Huippu-urheilijat ja -taiteilijat 2000-luvun Suomessa. Helsinki. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura 134, 57-77.
- Salasuo, M. & Ojajarvi, A. 2014. Melkein sata vuotta poikien liikkumista – Elämäntapa ja fyysinen aktiivisuus neljän sukupolven lapsuudessa ja nuoruudessa. *Kasvatus ja Aika* 8 (1). Viitattu 3.5. 2015. [http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page\\_id=609](http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=609)
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Beets, M. W., Bighle, A., Erwin, H. & Lee, S. 2012. Physical education's role in public health: Steps forward and backward over 20 years and HOPE for the future. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 83 (2), 125-135.
- Salome, L. & van Bottenburg, M. 2012. Are they all daredevils? Introducing a participation typology for the consumption of lifestyle sports in different settings. *European Sport Management Quarterly* 12 (1), 19-42.
- Saresma, T. 2000. Monologi dialogisuudesta. Eli matkalla kohti eettistä omaelämäkertatutkimusta. *Kulttuurin tutkimus* 17 (4), 3-18.
- Sarlin, E-L. 1995. Minäkokemuksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 40.
- Schaefer, L. & Clandinin, D. J. 2011. Stories of sustaining: A narrative inquiry into the experiences of two beginning teachers. *Learning Landscapes* 4 (2), 275-295.
- Siedentop, D. 1991. *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Sikes, P. 2010. The ethics of writing life histories and narratives in educational research. Teoksessa A-M. Bathmaker & P. Harnett (toim.) *Exploring Learning, Identity and Power through Life History and Narrative Research*. London and New York: Routledge, 11-24.
- Silvennoinen, M. 1996. Isä, mina ja urheilu. Liikunnan opiskelijoiden muistelutöitä. *Liikunta & Tiede* 33 (3), 40-42.
- Silvennoinen, M. 1997. Kiltin ruumiin kuiskauksia. Teoksessa V. Vares (toim.) *Urheilu ja historia*. Turun historiallinen arkisto 51. Turku: Painotalo Gillot, 357-365.
- Silvennoinen, M. 2001. Ruumiillisuus liikunnanopettajaopiskelijoiden kerronnassa. Teoksessa A. Puuronen & R. Välimaa (toim.) *Nuori ruumis*. Helsinki: Gaudeamus, 45-59.
- Silvennoinen, M. 2007. Johdantoa kirjoituksiin. Teoksessa M. Silvennoinen & T. Laine (toim.) *Kuka minä sitten olen? Opiskelijoiden kirjoituksia ruumiillisuudesta ja identiteetistä*. Liikuntatieteellisen seuran julkaisuja 162, 9-12.
- Sironen, E. 1988a. *Uuteen liikuntakulttuuriin*. Tampere. Vastapaino.
- Sironen, E. 1988b. *Uuden liikuntakulttuurin visiot*. Teoksessa E. Sironen (toim.) *Uuteen liikuntakulttuuriin*. Tampere. Vastapaino, 11-38.

- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.
- Sorensen, P. 2014. Collaboration, dialogue and expansive learning: The use of paired and multiple placements in the school practicum. *Teaching and Teacher Education* 44, 128-137.
- Sparkes, A. 1999. Exploring body narratives. *Sport, Education and Society* 4 (1), 17-30.
- Stenberg, K. 2011. Working with Identities Promoting Student Teachers Professional Development. Helsingin yliopisto. Faculty of Behavioural Sciences, Department of Teacher Education 321.
- Stran, M. & Curtner-Smith, M. 2009. Influence of two preservice teachers' value orientations on their interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society* 14 (3), 339-352.
- Suoranta, J. & Moisio, O. 2009. Ensimmäinen vuosikymmen. Teoksessa O. Moisio & J. Suoranta (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 3. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 9-26.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syväoja, H. 2014. Physical activity and sedentary behaviour in association with academic performance and cognitive functions in school-aged children. Jyväskylä: LIKES. Research Reports on Sport and Health 292.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3-7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 104.
- Sääkslahti, A., Soini, A., Iivonen, S., Laukkanen, A. & Mehtälä, A. 2015. Lasten laatuista liikuntaa. *Liikunta & Tiede* 52 (2-3), 51-55.
- Taajamo, M. 2014. Erilaisia näkökulmia opettajan työn kehittämiseen. Teoksessa H. Jokinen, M. Taajamo & J. Välijärvi (toim.) Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa - huomisen haasteita. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 67-78.
- Takala, K. 2015. 3-4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen ilmeneminen ja arviointi liikunnassa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 215.
- Takalo, T. 2015. Massaliikuntatapahtuman osallistujaryhmät ja osallistumisen motiivit. Kainuun rastiviikko ja suunnistuksen MM-kilpailut 2013. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 223.
- Tammelin, T., Laine, K. & Turpeinen, S. 2013. Oppilaiden fyysinen aktiivisuus. Jyväskylä: LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 272.
- Telama, R., Yang, X., Laakso, L. & Viikari, J. 1997. Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood. *American Journal of Preventive Medicine* 13 (4), 317-323.

- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, J., Wanne, O. & Raitakari, O. 2005. Physical activity from childhood to adulthood. A 21-year tracking study. *American journal of Preventive Medicine* 28 (3), 267–273.
- Telama, R., Yang, X., Leskinen, E., Kankaanpää, A., Hirvensalo, M., Tammelin, T., Viikari, J. & Raitakari, O. 2014. Tracking of Physical Activity from Early Childhood through Youth into Adulthood. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 46 (5), 955–962.
- Tiihonen, A. 2002. Ruumiista miestä, tarinasta tulkintaa: oikeita miehiä – ja urheilijoita? Jyväskylä: LIKES. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja, 134.
- Tiirikainen, M. & Konu, A. 2013. Miksi lapset ja nuoret katoavat liikunta- ja urheiluseuroista murrosiässä? Teoksessa Miksi murrosikäinen luopuu liikunnasta? Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013: 3, 35–47.
- Timken, G. L. & van der Mars, H. 2009. The effect of case methods on preservice physical education teacher's value orientations. *Physical Education and Sport Pedagogy* 14(2), 167–187.
- Tinning, R. 2002. Toward a "Modest pedagogy": Reflections on the problematics of critical pedagogy. *Quest* 54 (3), 224–240.
- Tomperi, T., Vuorikoski, M. & Kiilakoski, T. 2005. Kenen kasvatus? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Vastapaino: Tampere, 7–28.
- Tuohinen, T. 2010. Nuorten 'työeetos' – protestanttisesta etiikasta työyhteisön henkeen? Työpoliittinen Aikakauskirja 4/2010, 33–42. Viitattu 29.5.2015. <https://www.tem.fi/files/28624/tak42010.pdf>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino.
- Turpeinen, S., Jaako, J., Kankaanpää, A. & Hakamäki, M. 2011. Liikunta ja tasa-arvo 2011. Sukupuolten tasa-arvon nykytila ja muutokset Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011: 33.
- Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Uitto, M. 2011. Storied relationships: students recall their teachers. Oulu: Oulun yliopisto.
- Uljens, M. 2008. Mitä on (suomalainen) kasvatustieteellinen filosofia? Teoksessa P. Siljander & A. Kivelä (toim.) Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytännöt. Paradigmat katosivat, mitä jäljellä? Kasvatustieteen tutkimuksia 38. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 267–287.
- UNESCO. 2015. Quality Physical Education. Guidelines for policy-makers. Viitattu 10.6. 2015 <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002311/231101E.pdf>



- Vainikkala, E. 2008. Murtuva kertomus? kertomusmuodon kulttuuriset ja teoreettiset haasteet. Plenaari. Kertomuksen tutkimuspäivät 2008. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.
- Valtioneuvoston asetus 2004/794. Viitattu 3.1. 2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040794#e-21>.
- Valtonen, J. & Hakala, L. 2010. Opettajankoulutusyksiköiden opetus suunnitelmien kansallinen vertailu. Viitattu 28.4.2015. [http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/virmo/virmo/liikunta/arkisto/Opsien\\_laajuus\\_tt-aineet.pdf/view](http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/virmo/virmo/liikunta/arkisto/Opsien_laajuus_tt-aineet.pdf/view)
- Valtonen J. & Ruismäki H. 2012. Liikuntaa opettavaksi opettajaksi sosiaalistuminen - luokanopettajaopiskelijoiden koulutus- ja työkokemustaustojen yhteydet käsityksiin hyvästä alakoulun liikunnanopetuksesta. *Liikunta & Tiede* 49 (6), 23–28.
- Valtonen, J., Autio, O., Reunamo, J. & Ruismäki, H. 2012. The relationship between pre-service class teachers' various backgrounds and conceptions of good physical education. *Pro-cedia - Social and Behavioral Sciences* 45, 595–604.
- Valtonen, J., Hirvensalo, M., Reunamo, J. & Ruismäki, H. 2014. The Relationships between Pre-Service primary teachers' teaching and instructing/coaching orientations, and their perceived strengths in teaching physical education at the primary level. *Creative Education* 5, 954–962.
- Valtonen, J., Reunamo J., Hirvensalo M. & Ruismäki, H. 2014. Socialization into teaching physical education - Acculturative formation of perceived strengths. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences* 12, 1683–1695.
- Vartiainen, K. 2011. Saksan opiskelijasta saksan opettajaksi. Aineenopettajaopiskelijan ammatillinen kasvu ohjatussa harjoittelussa. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja C 325.
- Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Viitattu 28.4. 2014. [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf)
- Vehmas, H. 2010. Liikuntamatkalla Suomessa. Vapaa-ajan valintoja jälkimodernissa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 143.
- Vehmas, H. & Lahti, J. 2014. Yhä useampi suomalainen harrastaa juoksua - ja matkustaa juoksemaan. *Liikunta & Tiede* 51 (1), 31–34.
- Vilkko, A. 1990. Omaelämäkertojen analysoiminen kertomuksina. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki. Painokaari, 81–98.
- Vitikka, E., Salminen, J. & Annevirta, T. 2012. Opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa. Opetussuunnitelman käsittely opettajankoulutusten opetussuunnitelmissa. Tilannekatsaus kesäkuu 2012. Opetushallitus. Muistiot 2012: 4.

- Väisänen, P. 2005. Ohjaajien ja vertaisopiskelijoiden monet roolit opetusharjoittelussa. Teoksessa P. Väisänen & P. Atjonen (toim.) Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja 3. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 155-179.
- Webster, C. 2011. Relationships between personal biography and changes in preservice classroom teachers' physical activity promotion competence and attitudes. *Journal of Teaching in Physical Education* 30 (4), 320-339.
- Webster, C. A., Webster, L., Russ, L., Molina S., Lee H. & Cribbs J. 2014. A systematic review of public health-aligned recommendations for preparing physical education teacher candidates. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 85 (1), 1-10.
- Yang, X., Telama, R., Hirvensalo, M., Mattsson, N., Viikari, J. & Raitakari, O. 2008. The Longitudinal effects of physical activity history on metabolic syndrome. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 40 (8), 1424-1431.
- Yliopistolaki (558/2009). Viitattu 3.1. 2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558>.
- Ylipiipari, S. 2011. The Development of Students' Physical Education Motivation and Physical Activity: A 3,5 -Year Longitudinal Study across Grades 6 to 9. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 170.
- Zacheus T. 2009. Liikunnan merkitykset vuosina 1923-1988 syntyneiden suomalaisten nuoruudessa. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 34-40.
- Zeichner, K. & Core, J. 1990. Teacher socialization. Teoksessa W. Houston (toim.) *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan, 329-348.

## LIITTEET

### Liite 1 Mallielämäkerrat

#### Johannan liikuntaelämäkerta

Olen nuoresta asti ollut hyvin aktiivinen urheilija ja kilpaillut monissa eri urheilulajeissa. Ensimmäisiä oikeita urheilulajeja, joita harrastin alle kouluikäisenä, olivat yleisurheilu, luistelu ja satubaletti. Satubaletin lopetin kuitenkin melko pian. Muistan tuntien olleen aivan liian tiukkoja ja että kehonhallintani ei ollut yhtä hyvä kuin muilla, jotka olivat minua vanhempia. En halunnut olla muita huonompi ja siksi kylästyin nopeasti.

Yleisurheilu jatkui kesäisenä harrastuksenani koko ala-asteen ajan. Kävin usein yleisurheilupilailuissa ja minulla oli jo silloin kova voiton tahto. Veljeni urheili paljon ja tietenkin minun piti olla hänen kanssaan yhtä hyvä, ellei parempikin. Yläasteella en enää osallistunut yleisurheilupilailuihin, sillä jos siinä olisi halunnut pärjätä, sitä olisi pitänyt harjoitella paljon. Siihen minulla ei kuitenkaan ollut kiinnostusta, sillä aikani kului lentopalloharrastuksessa.

Aluksi valmentajanamme toimi nuori opiskelijatyttö ja harjoituksemme olivat käytännössä pelkkää leikkimistä. Aluesarjassakin olimme viimeisiä. Häviöt eivät kuitenkaan tuntuneet kovinkaan pahalta, sillä joukkueemme ei tavoitellut menestymistä. Myös oma keho tuntui tuolloin hyvältä ja itsetunto urheilun ja fyysisyyden kohdalla oli erinomainen, sillä kuuluin ehdottomasti joukkueeni parhaimmiston.

Toisena vuonna ollessani viidennellä luokalla valmentajaksemme vaihtui erään pelaajamme isä, joka alkoi saman tien koulua joukkueestamme kilpatasoista. Muutos entiseen tuntui suurelta: aloimme harjoitella pelaamista kuvioiden avulla, harjoituksemme olivat paljon fyysisempiä ja raskaampia ja melko pian aloimme myös käydä joukkueen kanssa kuntosalilla. Kehityksemme oli todella nopeaa ja jo kahdessa vuodessa voitimme aluesarjassamme kultaa.

Joukkuehenki ei kurinalaisen valmentajan johdosta vähentynyt, vaan päinvastoin kasvoi. Taistelu yhteistä ”vihollista” vastaan toi pelaajiamme lähemmäs toisiaan. Halusimme voittaa yhdessä. Motiivit jatkaa pelaamista kasvoivat myös uusien aluevaltausten ja voittojen myötä. Pelasimme parhaillaan kolmea sarjaa yhtä aikaa; suomenmestaruus-sarjaa, 1. divisioonaa ja aluesarjaa. Muissa kuin aluesarjassa emme menestyneet niin hyvin, mutta sieltä voitimmekin kolmena perättäisenä vuonna aluekultaa.

Suomessa pelattujen pelien lisäksi kävimme myös kolme kertaa ulkomailla turnauksissa. Ruotsissa voitimme kultaa ja muun muassa Pohjoismaiden viidenneksi parhaaksi rankatun norjalaisen joukkueen. Itävallassa Wienissä hävisimme täpärästi pronssiottelun ja Espanjassa voitimme taas kultaa. Tuo Espanjan reissu oli palloilurani kohokohta ja loistava lopetus. Sen jälkeen joukkueemme nimittäin hajosi, kun siirryimme B-tyttöistä A-tyttöihin.

Toinen syy siihen, miksi lopetin lentopallon, oli varmaankin se, että se kävi liian kilpailuhenkisesti ja jos olisin jatkanut A-tyttöihin, kilpailu olisi aina vain koventunut. Seurassamme oli niin paljon A-tyttöjä, että peliajasta olisi pitänyt taistella. Vaikka en ikinä urheilussa ole ollut huono, tällä tasolla peli oli jo niin kovaa, ettei parhaansa yrittämälläkään välttämättä olisi pärjännyt, joten itsetunto olisi joutunut koetukselle vaihtopenkillä istuessa. Mitään muuta urheilua en ole ikinä ottanut näin vakavasti enkä aio vastedes ottaakaan. On omituista huomata sekin, että vaikka useimmilla lii-

kunta tuntuu olevan stressinpurkukeino, niin minulla nämä tiukat pelit enneminkin toivat stressiä kuin poistivat sitä.

Koululiikuntaan olen suhtautunut pääosin myönteisesti. Ala-asteella oli muita tyttöjä fyysisesti kehittyneempi ja siksi kävinkin poikien liikuntatunneilla. Itselleni toi tyydytystä ja itsevarmuutta, kun sain pelata hyvien poikien kanssa ja heidän kehunsa antoi minulle uskallusta aina osallistua kaikkeen mahdolliseen. Joka syksy koulun alkaessa alkoivat yleisurheiluharjoitukset ja tähtäimenä olivat koulujen väliset kilpailut. Sadan metrin juoksussa ja hieman pidemmällä 400 metrin matkalla olin aina kärkipäässä, sillä pikamatkojen juokseminen oli minulle helppoa. Luistelu oli myös laji, jossa menestyin koulujenvälisissä kilpailuissa ja olinkin kunnan mestari monena vuonna. Ala-asteella tykkäsin myös pesäpallosta ja suunnistuksesta. Pesäpallossa minulla oli vaikeuksia osua palloon, mutta juoksujen tekeminen oli hauskaa. Suunnistus ja rastien löytäminen puolestaan oli valtavan antoisaa koulun hyvissä maastoissa, kunhan vain ei joutunut suunnistamaan itseä heikomman parin kanssa. Oli todella tympeää odotella hitaampaa paria, kun muut juoksivat jo seuraaville rasteille.

Yläkoulussa koululiikunnan vaatimustaso nousi, mikä oli mielestäni hyvä asia. Kuntotesteissä oli kiva seurata sitä, mihin saavutukseen oli päässyt edellisenä vuonna ja oliko tulos parantunut. Samalla pystyi vertaamaan omaa tasoaan muiden tasoihin. Liikuntatunneilla saimmekin ystäväni kanssa loistaa, sillä kaikki tytöt eivät tykänneet liikkua ja heihin verrattuna olimme melkein joka lajissa hyviä. Lentistunneilla meidät siirrettiin automaattisesti poikien ryhmään kaverini kanssa, koska siellä saimme enemmän haastetta. Uinti- ja telinevoimistelutunnit olivat oikeastaan ainoita, joista en koululiikunnassa pitänyt. Tiedostan itse sen, että asenteeni näitä lajeja kohtaan johtuu siitä, että en tunne pärjääväni näissä lajeissa yhtä hyvin kuin lempilajeisani.

Kun lopetin lentopallon ja aloitin lukion, liikkumiseni on vähentynyt selvästi. Nyt tämän kesän olen kulkenut töissä autolla, ja olen huomannut sen, että auton avaimiin tulee tartuttua aivan liian helposti myös silloin, kun lähden käymään vaikka kilometrin päässä kaverin luona kahvilla tai lähikaupassa. Nykyään olenkin aika laiska tekemään mitään. Käyn joskus lenkillä poikaystäväni kanssa, jos hän pyytää ja joskus muutenkin, mutta mieluummin kuuntelen musiikkia tai soitan jotain tai laitan ruokaa kuin urheilen.

## Jaakon liikuntaelämäkerta

Vanhempieni mukaan olin varhaislapsuudessa hyvin energinen. Heti, kun opin kävelemään, siirryin hyppyjen ja juoksuaskelten pariin. Kun olin kolme, äitini päätti viedä minut lasten liikuntakerhoon. Itse en varmaan silloin juuri ajatellut asiaa, mutta oli selvää, että oman lajin hakeminen alkoi. Niinpä viisivuotiaana liityin varsinaiseen urheiluseuraan. Seuraan liittyminen oli luontaista jatkoa liikuntakerholle. Varsinkin, kun pidin urheilusta.

Aluksi urheiluharjoituksista oli lomaa kesäisin. Niinpä osallistuin kesäisin jalkapallokouluun ja kävin yleisurheilukisoissa. Peruskoulun alaluokilla kävin myös erilaisissa liikuntakerhoissa, joita oli yleensä kerran viikossa koulun jälkeen. Ala-asteen aikana kävin läpi ainakin seuraavat lajit: hiihto, jalkapallo, telinevoimistelu, uinti, sähly, yleisurheilu. Yksi edellä mainituista lajeista on pysynyt mukana lähes tähän päivään asti. Se on päälajini. Syy siihen, että minulle muodostui päälaji jo hyvin nuorena, ei niinkään ole se, että en olisi pitänyt tai pärjännyt muissa urheilumuodoissa. Synnä yhden lajin dominoivaan asemaan näen päälajini luonteen. Se on laji, jossa työtä tehdään todella paljon ja todella varhain. Pyrin kehittymään ja se aiheutti sen, että muille lajeille ei jäänyt aikaa.

Ensimmäisiin kilpailuihin osallistuin 7-vuotiaana. Siitä alkoi oikea valmentautuminen ja tieni kilpaurheilijaksi. Lajini on yksi kovimmista urheilulajeista. Laji vaatii niin voimaa, nopeutta kuin liikkuvuuttakin sekä kovaa harjoittelumotivaatiota. Se on laji, jota voi oppia vain tekemällä ankarasti työtä ja kehittyminen vaatii oman aikansa. Lajissa tason on noustava nuorena korkealle, jos mielihuijulle.

Ala-asteen loppupuolella harjoittelinkin jo todella kovaa, 2–3 tuntia tehokasta harjoittelua päivässä. Nautin harjoittelusta ja tunteesta, että annoin urheilulle kaikkeni. En ollut koskaan pois harjoituksista ja joskus varmasti urheilin sairaanakin. Menestystänkin tuli, olin ikäluokkani kärkiurheilijoita Suomessa. Viimeistään yläasteella kuitenkin ymmärsin, ettei minusta koskaan tule huippu-urheilijaa, mutta en pystynyt luopumaan urheiluharrastuksestani. Tiesin, että pystyn olemaan vielä parempi ja oppimaan uutta.

Lajiharjoitusten lisäksi harjoittelin yläasteella myös itsenäisesti: kävin juoksulenkeillä ja tein voimaharjoituksia kotona. Jälkeenpäin ajateltuna koulun ja harjoittelun yhdistäminen oli järjetön rääkki eikä elimistöni lopulta kestänyt sitä. Lukiossa tilanne paheni. Minulla oli aina ollut pieniä vaarattomia sydämen hypähtelyjä, jotka oli havaittu koulun terveystarkastuksissakin. Lukiossa kuitenkin rytmihäiriöistä tuli vähitellen päivittäisiä. Jouduin jättämään harjoituksia kesken ja päädyin perusteellisiin tutkimuksiin. Tutkimuksissa ei onneksi löytynyt mitään. Lääkäri määräsi minut urheilukieltoon, jotta tilanne rauhoittuisi. Olen päätellyt, että rytmihäiriöt johtuivat stressistä tai sitten olin fyysisesti aivan loppu. Luovuin tavoitteellisesta valmennuksesta ja sydänoireet vähenivät vähitellen.

Urheilu ja sen vaatima harjoittelu on siis ollut elämäni keskipiste ja se on määrittänyt kaikkea elämäni: ajankäyttöni, energian ja huomion suuntaamistani, rahankäyttöäni ja jopa onnellisuuttani. Voin sanoa, että urheilu on pahimmillaan käynyt tappavan puuduttavasta työstä. Parhaimmillaan se on puolestaan ollut henkireikäni, elämän ehto. Psykkinen ja fyysinen puoleni ovat saaneet kokea ääripäänsä niin ylikunnon ja jatkuvien epäonnistumisien poluilla kuin huippusuoritusten ja itsensä ylittämisen kokemuksissa.

Urheilu on antanut minulle paljon ja jopa enemmän kuin koskaan olisin voinut kuvitellaakaan. Olen saanut matkustaa paljon ja tutustua erilaisiin ihmisiin. Olen oppinut tuntemaan kehoni, kestämaan paineita ja käyttämään aikani hyödyksi. Olen saanut paljon tietoa, joita pystyn käyttämään hyödyksi minun omissa valmennus- ja ohjausmaailmassani. Pyrin saamaan minun kasvatettavilleni samanlaisia hyviä tunteuksia urheilusta. En pakota ketään tekemään mitään väkisin, koska se vain kostautuu kaikille myöhemmässä iässä. Haluan olla täällä jakamassa niitä hyviä tuntemuksia liikunnasta, en huonoja puolia.

Aikaisemmin kaikki urheilu ei ollut minusta itsestäni kiinni. Liikkumistani säännöstiteli melko paljon valmentajien suunnittelema harjoitusohjelma ja tietenkin aina oli joku, joka valvoi minun aktiivisuuttani. Nykyisin riittävästä liikkumisesta pitää huolehtia itse. Onneksi olen urheillessani oppinut tuntemaan kehoni ja tiedän, milloin olen liian väsynyt urheilemaan ja milloin olen vain laiska. Urheilun ylläpitämiseksi suunnittelenkin liikuntani etukäteen. Viikon aikana käyn punttisalilla 1–2 kertaa ja juoksemassa niin ikään 1–2 kertaa. Lisäksi jumppaan kotona tai käyn uimassa tai hiihtämässä. Nykyisin myös tiedän, että aina ei tarvitse liikkua hampaat irvessä ja verenmaku suussa. Harjoittelu voi myös olla hauskaa ja tänä päivänä lasken kevyenkin liikunnan kuten koulumatkapyöräilyn liikunnaksi, kun aikaisemmin se ei merkinnyt minulle mitään.

## Violan liikuntaelämäkerta

Olen aina tykännyt liikkua, eikä se ole koskaan tuntunut niin sanotulta ”pakkopullalta”. Leikki-iässä liikunta oli luonnollinen osa jokapäiväistä elämää. Kesäisin kiipeilimme puissa, juoksimme puistoissa ja teimme majoja. Talvella luistelimme ja touhusimme lumen kanssa. Perheeni liikkui myös luonnossa. Jo ihan pienenä kävimme isän kanssa usein kävelyllä metsässä ja keräsimme sieniä ja marjoja. Keväisin saatoimme lähteä jo varhain aamulla kävelemään metsään ja ottaa makkarapaketin ja muutaman polttopuun reppuun mukaan. Yhä edelleen nautin suunnattomasti vaeltamisesta ja ulkona olemisesta ja koen metsässä liikkumisen minulle luontevaksi.

Vanhempani eivät painostaneet minua mihinkään liikuntaharrastukseen, mutta halusin olen saanut kokeilla ja harrastaa sitä, mitä olen halunnut. Ensimmäinen virallinen harrastukseni oli telinevoimistelu. Tempuili telineillä oli todella kivaa, mutta pian huomasin, että harjoittelu meni kovin rankaksi jo alle kouluikäisenä. Omalla kohdallani tämä oli juuri se syy, minkä takia en enää jaksanut pysyä voimistelun parissa. Samaan seinään törmäsin myös lajissa nimeltä uimahyppy. Muistan, kuinka hyppääminen oli aloittaessani aivan mahtavaa ja erittäin kiinnostavaa, mutta kiinnostukseni alkoi loppua pian, kun harjoittelu muuttui järjestelmälliseksi ja loputon tekniikan hiominen alkoi. Tunsin luovuuden ja vapauden valjastamisen lamauttavan minua.

Pitkäaikaisin harrastukseni on tanssi. Aloitin tanssin kolmasluokkalaisena ja tanssiharrastukseni on jatkunut eri muodoissaan nykypäivään asti. Tanssissa nautin siitä, että siinä yhdistyvät musiikki ja itsensä toteuttaminen. Tuntuu, kuin koko kroppa vaan soljuisi musiikin tahdissa ja rytmi kuljettaa minua. Tanssissa ei tarvitse ajatella, sen kun vaan kuuntelee musiikkia.

Tanssin monta vuotta erikoisryhmässä. Saimme tasokasta opetusta ja monet haaveilivat jopa tanssimisestä ammattia. Minulle tanssi on kuitenkin ollut aina vain mukava ja rentouttava harrastus. Yläasteella tanssimisesta alkoi tulla koko ajan vaativampaa ja vaativampaa. Tykkäsin siitä edelleen todella paljon ja olin siinä mielestäni myös hyvä, mutta aloin olla jälleen kerran kypsänä siihen, että joka ilta oli treenejä ja rentous monestikin kaukana. Ystäviäni tanssi tavallisissa ryhmissä ja heillä tuntui olevan mukavaa. Niinpä vaihdoinkin tällaiseen tavalliseen ryhmään, vaikkei se kehittymiseni kannalta ollutkaan järkevää.

Ensimmäisellä luokalla en pitänyt koulun liikuntatunneista kovinkaan paljon, koska koululiikunta oli mielestäni liian ohjattua ja suorituskeskeistä ja sekin oli haastavaa, että piti suorittaa jotain lajia, josta en hirveästi pitänyt. En pitänyt siitä, että juoksimme ympäri kenttää ja kilpailimme siitä, kuka on nopein. Vähitellen kuitenkin totuin siihen ja olin hyvä liikunnassa. Minua vain inhotti se, että aina samat ihmiset jäivät aina viimeiseksi odottamaan, että heidät valittaisiin joukkueisiin. Joskus teinkin niin, että valitsin luokkamme kaksi heikointa pelaajaa ensimmäisinä joukkueeseeni.

Yläasteella tykkäsin koululiikunnasta enemmän. Koska olen luonteeltani rohkea ja ennakkoluuloton, kaiken uuden kokeileminen koulun liikuntatunneilla on ollut mieluista. Yläasteella valinnaisliikunta oli todella monipuolista ja saimme kokeilla uusia lajeja laidasta laitaan joka viikko. Olimmekin niin innoissamme, että suostuimme maksamaan itse joskus siitä, että saamme testata jotain erikoisempaa lajia.

Liikunta on siis aina jollain tavalla kuulunut elämäni. Ennen se oli pelkkä harrastus harrastusten joukossa, mutta lukiossa siitä tuli keino hallita stressiä. Siinä saa purkaa energiaa ja unohtaa murheet hetkeksi. Liikunta onkin nykyään terapeuttista. Muistan, kun aina ylioppilaskirjoituksia edeltävänä iltana kävin aina koirani kanssa lenkillä. Juoksimme niin kauan, että olin hikimärkä ja tunsin, että en jaksakaan enää. Sen jälkeen illalla ei jaksanut murehtia kirjoituksia ja uni tuli helposti.

Olen myös huomannut, että nautin eniten omatoimisesta ja -ehtoisesta liikkumisesta. En halua sitoutua mihinkään, mikä velvoittaisi minua käymään esimerkiksi kaksi kertaa viikossa jossain harjoituksissa. Liikunnasta ei saa tulla totista, vaan sen pitäisi olla itselle mielekästä. Liikun näinkin paljon liikunnasta saamani hyvänolon tunteen vuoksi ja se on hetki itselleni. Tahdin saa määrätä itse ja musiikin kuuntelu virittää oikeaan tunnelmaan. Kiirettä ei ole, vaan voi vain nautiskella liikkumisesta ja silti hikeen pääsee helposti niin halutessaan.

On ollut mukavaa ja opettavaista tätä kirjoittaessa miettiä omaa liikkumista ja omaa kehoa. Kun joskus olen opettaja, toivon, että edes osa arvoistani ja asenteistani liikuntaa kohtaan siirtyy opetettaville. Haluan kannustaa ja ohjata oppilaitani liikunnan pariin.

### Katin liikuntaelämäkerta

Vanhempani ovat kannustaneet ja rohkaisseet minua jo pienestä pitäen liikunnan harrastamiseen. Neljävuotiaana laskettelin jo isäni jalkojen välissä ja aloitin satujumpan. Viisivuotiaana satujumppa vaihtui balettitunteihin. Baletti olikin juuri sitä, mistä pieni tyttö oli haaveillut; sain liikkua ballerinan tavoin ja balettitossut oli aivan mahtavat! Muistan myös ensimmäisen kevätnäytöksen. Se oli ihanaa. Nautin esiintymisestä jo silloin.

Koulun alettua jatkoin harrastuksiani entiseen malliin. Pidin koulukavereilleni, naapurin lapsille ja pikkusiskolleni balettikoulua. Se, mitä koululiikunnasta muistan, on lähestulkoon kaikki positiivista. Tykkäsin liikunnasta ja olin luokkani ketterin tyttö. Ainut seikka, josta on jäänyt huonot muistot, on pakottaminen koulujen välisiin kilpailuihin. En ollut kilpailuhenkinen ja ujestelin tilanteita, joissa piti kilpailla vieraiden ihmisten kanssa. Lasten kanssa pitää olla tarkkana, ettei heitä pakota mihinkään sellaiseen, johon he eivät itse ole valmiita.

Balettiharrastukseni jatkui ja saimme uuden opettajan. Hän oli entistä taitavampi ja pidin hänen tavastaan opettaa. Teimme esimerkiksi luovia harjoitteita ja pieniä esityksiä, joita saimme esittää toisillemme. Mukaan tulivat myös kauan odotetut kärkitossut. Kevätnäytöksessä sain tanssia pienen soolokohtauksen, josta nautin suuresti. Oli mukavaa olla pienen hetken huomion keskipisteenä.

Balettiharrastus jäi alakouluun, sillä se tuntui liian lapselliselta yläkouluun mentäessä. Koululiikunnasta sen sijaan nautin edelleen. Onneksi liikunnanopettajamme oli todella mukava ja motivoiva opettaja, sillä olen huomannut, että koululiikunnassa tulee todella helposti esiin kunkin liikkujan edellytykset liikuntaan. Opettajan tehtävä on asettaa tavoitteet yksilöllisesti, että jokainen voi kehittyä omalla tasollaan ja saada siten onnistumisen kokemuksia. Lasten kanssa ei saa liikaa painottaa suoritus-tavoitteita, vaan iloa tuovaa liikkumista ja ajan myötä tulevaa kehittymistä.

Pari välivuotta tanssimisesta ja kurialaisesta baletista tekivät hyvää ja halusin palata tanssin pariin. Löysin kalenteriini hiphoppia ja showtanssia ja tuntui taas hyvältä päästä liikkuttamaan kehoa esteettisellä tavalla. Aloin käymään myös erilaisissa jumppissa. Nautin pumppitunneista, coretunneista ja spinningistä, sillä näillä tunneilla pystyi haastamaan itsensä ja ohjaus oli hyvää: hyvin suunnitellut tunnit, iloinen ohjaaja ja tarpeeksi haasteelliset liikkeet.

Lukiossa liikunta oli mieluista kaikkine valinnaiskursseineen. Oli mukavaa, kun kaikki olivat innostuneita liikunnasta, tunneilla oli hyvä henki ja opettaja oli ihana ja kannustava. Lukion liikunnan kohokohtia olivat Vanhojen tanssi -kurssi ja Lukio-triathlon, jossa pyöräiltiin, juostiin ja uitiin tunti kutakin lajia. Yhteensä kolme tuntia liikkumista putkeen hyvässä seurassa, se oli mahtava kokemus!

Liikunnan ohjaushistoriani alkaa lukiosta. Menin ensin apuohjaajaksi tyttöjen dancemix-ryhmään. Nautin tuntien suunnittelusta ja myös ohjaus oli todella antoisaa. Olin hyvin ylpeä ohjaustyöni tuloksista, kun tytöt esiintyivät ensimmäistä kertaa ja olin myös hyvin iloinen, että sain tarjota tytöille samoja suuria esiintymiselämyksiä, joista itse olen niin paljon nauttinut. Keväällä sain seuraltani lahjakortin palkinnoksi hyvin tehdystä ohjaustyöstä.

Seuraavana vuonna ohjasin jo useampaa ryhmää ja samalla kouluttauduin liiton järjestämällä ohjauskursseilla. Unelmoin siitä, että pääsisin ohjaamaan aikuisten tunteja. Suunnittelin tunteja, vaikka minulla ei ollut vielä ryhmääkään. Haaveeni toteutuikin, kun seuramme työntekijä loukkasi polvensa ja pääsin hänen sijaisekseen. Olin onneni kukkuloilla: pääsisin ohjaamaan ja minulle vielä maksettaisiin siitä. Aloin samoin tein suunnittelemaan tunteja, etsimään musiikkia ja sovittamaan liikkeitä musiikkiin. Mutta kun H-hetki lähestyi, jännitys kasvoi suuremmaksi kuin koskaan ennen elämässäni. Mietin, että miksi olin lupautunut, mutta kun pääsin lavalle ja ohjaamaan jännitys purkautui heti. Tajusin, että tämä on se homma, josta nautin todella paljon.

Minulla hyvät tulokset liikunnassa ovat vahvistaneet itsetuntoani ja minäkuvaani nuorena teinityttö. Liikunta on kasvattanut minua myös ihmisenä, sillä minun on ollut pakko hyväksyä, etten ole hyvä kaikessa liikunnassa. Opettajaopintoja odotan innolla. Kehittyminen opettajana motivoi minua todella paljon. Haluan elää liikunnan riemuja yhdessä oppilaitteni kanssa. Olen myös oppinut, että epäonnistumiset liikunnassakin ovat vain elämää ja on tärkeintä oppia virheistään. Haluan hyväksyä sekä itsensä että muut liikkujat sellaisina kuin he ovat ja uskon, että jokaiselle löytyy sellainen liikuntalaji, jonka parissa harjoittelusta nauttii.

## Heidin liikuntaelämäkerta

Olin yllättynyt, että yliopisto-opintomme avanneella Rehjan retkellä vähintään joka toinen opiskelija esitteli itsensä jonkin lajin suomenmestaruustason urheilijana. Itse olen melko kaukana siitä. Ei siinä mitään, pidän haasteista – pidän myös liikunnasta. En näe esteitä sille, ettenkö pärjäisi tässä koulutuksessa. Pystyn kuvittelemaan itseni opettamassa liikuntaa, ja toisaalta olen tullut tänne oppimaan, miten eri aineita – myös liikuntaa – opetetaan. En voi kuitenkaan kiistää, etteikö minulla olisi paineita asian suhteen, sillä en ole koskaan pitänyt itseäni liikunnallisesti lahjakkaana.

Alle kouluikäisenä liikuin omilla oloissani ja myös pikkusiskoni kanssa. Muistan, kuinka harjoittelin isäni kanssa pyörällä ajoa. Viihdyin myös ulkona ja liikunta kulki luonnollisena osana elämää. Sitten menin päiväkotiin ja vielä tuolloinkin liikkuminen oli mukavaa. Ohjatut liikuntatuokiot päiväkodissa ovat jääneet mieleeni kannustavina ja tasavertaisina kaikkia lapsia kohtaan.

Väitän, että koulu onnistui muuttamaan suhtautumiseni liikuntaan aika täydellisesti. Muutos tapahtui vähitellen, ei yhdessä yössä, enkä varmaan huomannut heti itsessäni asenteeni muutosta, saati sitten osannut eritellä syitä tarkemmin. Alaluokilla liikunta oli vielä leikkisää, mutta pian kaikki alkoi käydä totisemmaksi. Palloilutunneilla joukkueet jaettiin oppilaiden toimesta huutojakoina. Minä olin tietysti se, joka valittiin joukkueeseen toiseksi tai kolmanneksi viimeisenä. Todennäköisesti en ollut pelaajana keskitasoa huonompi, mutta koska olin melko hiljainen enkä kuulunut urheiluseuraan, minua ei ”tarvittu” joukkueeseen. Luulen, että oma ujouteni, epävarmuuteni taidoistani ja epäonnistumisen pelko olivat suurin syy sille, miksi en nauttinut suurimmasta osasta liikuntatunteja. Uinti oli minulle kuitenkin laji jossa tiesin pärjääväni.

Yläkoulun liikunnanopettajamme oli lähellä eläkeikää ja kangistunut kaavoihinsa. Hyvän liikuntanumeron pystyi saamaan vain sillä, että harrasti ahkerasti liikuntaa. Toisin sanoen, jos harrasti kilpaurheilua. Liikuntatunneilla kuitenkin yritin aina. En



kuulunut siihen porukkaan, joka koko liikuntatunnin seisoskeli seinän vieressä tai istui sairaana sivussa. Samaiset henkilöt kuitenkin saivat saman arvosanan todistuksiinsa. Se ei tuntunut oikeudenmukaiselta.

Lukiossa liikuntaa ei arvosteltu ja liikkuminen oli vihdoinkin paineetonta. Voinkin sanoa, että vasta lukion toisella liikunnan kurssilla opin pitämään liikuntatunneista ensimmäistä kertaa. Kurssilla pelailtiin paljon erilaisia pelejä, keilattiin ja sauvakäveltiin. Ensimmäistä kertaa liikuntatunnit eivät tuntuneet enää pelkältä pakkopullalta vaan nautin niistä oikeasti. Nautin jopa siitä, että sain liikuntatunnilla hien pintaan ja siitä, että tunnin jälkeen tunsin todella liikkuneensa. Olin silloin noin seitsemäntoista-vuotias joten siihen mennessä olin jo kerännyt suhteellisen paljon epämiellyttäviä kokemuksia liikunnasta.

Hyvistä lukion liikuntakokemuksista innostuneena hankin viimeisenä lukiovuotena ensimmäisen kuntosalikorttini ja kävimme yhdessä ystäväni kanssa kuntosalilla kerran viikossa tekemässä meille henkilökohtaisesti laaditun kunto-ohjelman mukaisia harjoituksia. Pikku hiljaa myös epävarmuuteni ruumiistani ja liikunnallisista kyvyistäni on lieventynyt.

Nykyään pidän lenkkeilystä ja kuntosalilla käynnistä, mieluiten kuitenkin liikun jonkun kanssa yhdessä. Motivaationi liikkua ja tehdä parhaani on silloin paljon suurempi kuin mitä se olisi, jos harrastaisin liikuntaa yksin. Enää en jännitä muiden kanssa liikkumista, tärkeintä minulle on se miltä minusta itsestäni tuntuu liikuntasuorituksen aikana ja sen jälkeen, ei se mitä muut ajattelevat jos en osakaan tehdä jotain liikettä oikein tai jaksa tehdä jokaista sarjaa loppuun asti. Tunnen oman ruumiini tällä hetkellä paremmin kuin koskaan aiemmin ja tiedän, millaiset lajit minulle sopivat.

En voi syyttää pelkästään koulua siitä, että en ole ollut aktiivinen liikkuja. Olen luonteeltani aika laiska ja mukavuudenhaluinen. Minun pitää saada jotain erityistä liikunnan harrastamisesta, jotta jatkan harrastamista. Nykyisin parhaiten liikunnan harrastaminen onnistuu silloin, kun ilmoittaudun johonkin ohjattuun liikuntaan. Koska niissä on tarkat aikataulut, oma tekeminenkin on helppo suunnitella niiden mukaan.

Minun liikkumisen vähyys voi johtua myös siitä, etten halua liikunnan olevan mitään kovaa rääkkiä, vaan haluan nauttia siitä. Usein myös odotukseni ovat liian korkealla ja petyn, kun en yllä niihin. Nuorempana kokemani liikunnallisen itsetunnon kolaukset ovat toki nekin vaikuttaneet haluuni urheilla julkisesti. Myös se, että olen kotoisin pieneltä paikkakunnalta, vaikuttaa aika paljon siihen, kuinka paljon tulee liikuttua. Kotipaikkakunnallani on aika vähän tarjolla erilaisia liikuntaharrastuksia. Toki olisihan niitä erilaisia mahdollisuuksia tarjoutunut sitten myöhemmin, mutta vähän vanhempana ei enää niin rohkeasti uskaltanut lähteä kokeilemaan.

Urheilu ei siis ikinä ole ollut sydäntäni lähellä muuten kuin suosikkijoukkuetta tai urheilijaa kannustettaessa. Toivon kuitenkin, että lukiossa alkanut liikunnallisuuteni elpyminen jatkuu tulevaisuudessa.

## Jonnan liikuntaelämäkerta

Liikkujana olen aina ollut kuntoliikkujatyypinen harrastaja, joka liikkuu omaksi ilokseen ja omien tavoitteiden suunnassa. Liikkujana olen pyrkinyt monipuolisuuteen ja vaikka minulla ei ole koskaan ollut mitään vakituista urheilulajia, olen kokeillut erilaisia urheilu- ja liikuntamuotoja ja ollut niissä keskinkertaisen hyvä tai jopa hieman parempi.

Lapsuuden ensimmäiset liikuntakokemukset ovat tulleet leikin kautta naapurin lasten kanssa. Pelasimme usein poliisia ja roistoa tai kirkkonrottaa. Pelit saattoivat joskus jatkua myöhäänkin ja etenkin syksyllä oli jännittävä pelata, kun tuli pimeä ja jah-tasimme toisiamme taskulampun valossa.

Liikui lapsena myös perheemme kanssa. Vanhempani harrastavat aktiivisesti kun-toliikuntaa ja ovat tarjonneet minullekin liikkumisen mahdollisuuksia lapsesta alka-en. Hiihto- ja luisteluretket lapsuudessa olivat hyvin mieleenpainuvia. Hiihtoreis-suista muodostui meille lapsille eräänlaisia seikkailuja ja retkiä, joissa uusien maisemien katselu ja retkeilyasenne antoivat positiivisen mielikuvan hiihdosta, ja minusta tukikin innokas hiihtäjä.

Koulumatkat kuljin aina kävellen tai pyörällä yhdessä ystäväni kanssa. Koulumat-koilla sain hyötyliikuntaa, mutta matkalla myös leikittiin ja kerrattiin koulupäivän tapahtumia. Koulun liikuntatunneilla pääsin monipuolistamaan liikunnallista osaa-mistani ja tutustumaan uusiin lajeihin. Eniten pidin pesäpallosta, luistelusta, hiihdosta, uinnista ja voimistelusta. Yläasteella liikuntatunnit monipuolistuivat entisestään ja tarjosivat virkistäviä hetkiä koulupäivän lomassa. Minulla ei olekaan kielteisiä koululiikuntakokemuksia, jotka olisivat huonontaneet liikuntaminäkuvaani. Päin-vastoin koululiikunta on kannustanut minua liikkumaan ja siten huolehtimaan kun-nostani.

Viimeisimmän liikuntainnostuksen antoi peruskoulun jälkeinen kesä. Olin tuolloin kesätoisissa ja työmatkaa pyöräillen kertyi päivittäin 20 km. Huomasin tuolloin, mikä hyöty on säännöllisestä liikkumisesta. Kuntoni kasvoi ja tunsin, kuinka liikunnasta tulee hyvä olo. Syksyn tullen halusin jatkaa liikunnanharrastamista ja tutustuin päi-källiseen jumppatarjontaan. Ryhmäliikuntatunnit sopivat minulle erittäin hyvin, sillä pystyin valitsemaan, miten raskailla tunneilla kävin ja milloin menin jumppaan. Jos olin väsynyt tai minulla on paljon koulutehtäviä, pystyin jättämään liikkumisen vä-hemmälle.

Luonnossa liikkuminen on minulle aina ollut tärkeää, koska siellä voi rentoutua, purkaa omia ajatuksia ja murheita. Luonnossa liikkuessa pystyy myös aistimaan oman kehonsa ja ympäristön paremmin. Luontoliikunta auttaa myös stressin hallin-nassa. Liikunnassa minulle tärkeintä onkin hyvän olon tunne, itsensä toteuttaminen ja kunnon ylläpito. Pidän esimerkiksi uimisesta, sillä sen jälkeen on aina ihanan ryh-dikäs ja rentoutunut olo. Uinti kasvattaa hyvin myös kuntoa. Jotta saisin uintiin vaihtelua, uin eripituisia matkoja eri tyyleillä ja samalla tarkkailen kuntoni kehitty-mistä.

Lukiossa viimeistään myös huomasin, miten tärkeää on säännöllinen päivärytmi, riittävä liikkuminen ja terveelliset ruokailutottumukset. Silloin nukkuu hyvin ja op-piminen on helpompaa. Kun on virkeä, jaksaa opiskella. Minusta onkin tärkeää, että oikeat liikuntatottumukset ja terveet elämäntavat luodaan jo lapsena. Vanhempana ja huonokuntoisena aloittaminen voi olla vaikeaa. On myös hyvä muistaa, että liikunta ei pelkästään paranna fyysistä kuntoa, vaan se on tärkeää psyykkisesti. Liikuntaa harrastaessa syke nousee, hapenottokyky paranee ja lihakset ja luusto vahvistuvat. Samalla aivot vapauttavat endorfiinejä, jotka antavat liikunnasta mielihyvän tunteen. Liikunta opettaa myös tuntemaan oman kehon ja omat vahvuudet ja heikkoudet ja tarjoaa mahdollisuuksia solmia ystävyys-suhteita. Uskon, että jokaiselle löytyy mie-luinen liikuntamuoto, jolla voi hoitaa kuntoa ja huolehtia terveydestä.

Olen huomannut, että sopivien tavoitteiden asettaminen liikuntaan kannustaa liik-kumaan. Sen sijaan liian tiukat tai väärät tavoitteet voivat aiheuttaa stressiä ja tehdä liikunnasta pelkkää pakollista puurtamista. Minulla liikkuminen on säilynyt nautin-non puolella, vaikka olenkin toisinaan asettanut itselleni kuntoilutavoitteita. Tällä hetkellä säännöllisen jumppa- ja uintiharrastukseni tavoitteena on yllä pitää aerobis-ta kuntoa. Myöhemmin, kun olen saanut koulurutiinit tutuiksi, voin nostaa tavoittei-tani. Koulu on minulla etusijalla ja pyrin liikunnalla tukemaan jaksamistani. Uskon, että myös motivaatio opiskeluun pysyy hyvänä liikunnan avulla.

## Kirsi-Marin liikuntaelämäkerta

Katson ulos ikkunasta, puut pudottelevat lehtiään, kun tuuli niitä heiluttaa. Maassa alkaa olla kaunis väriloisto. Pienet pisarat valuvat kauniisti lasia pitkin ja voin melkein haistaa sisälle asfaltin tuoksun. Keuhkoni täyttyvät pelkästään tuon sateen rai-kastaman hapekkaan ilman ajatuksesta. Puen päälleni juoksuvaatteet ja lenkkarit, jotka ovat muokkaantuneet täydellisesti jalkoihin sopiviksi. Enää rytmiä lyövät nap-pulat korviin ja juoksemaan.

Syntymäni jälkeen en ole paljon energiaani säästellyt, vaan antanut palaa kaiken, minkä olen irti saanut. Vanhempieni mukaan en ole myöskään viihtynyt lattianrajas-sa pitkään ja otinkin ensiaskeleeni jo alle 9 kuukauden ikäisenä. Neljä vuotta van- hempi isoveljeni on aina ollut suuri idolini ja olen ottanut häneltä mallia kaikessa. Hänen perässään olen opetellut hiihtämään, pelaamaan jalkapalloa ja leikkinyt mä- kihyppääjää isämme rakentamassa hyppyrimäessä. Veljeni oli aina Matti Nykänen ja minä halusin olla Janne Ahonen.

Vanhempiemme kanssa hiihdimme ja kävimme usein uimassa. Myös lapsuuden kodin ympäristö oli ihanteellinen liikkumisen ja pihaleikkeihin. Pihapiirissä oli paljon saman ikäisiä lapsia ja myös luonto oli lähellä. Yksi suosituimmista leikeistä oli suu- ren koivun oksalta köysiläänillä liitely ja oksilla kieppuminen. Talvella saatoin jopa yksikseni viettää luistinradalla useita tunteja harjoitellen piruetteja ja erilaisia kuvioi- ta. Ajattelin aina, että minusta tulee taitoluistelija. Pidin erityisen paljon myös pallo- peleistä, tanssimisesta ja juoksemisesta. En koskaan malttanutkaan kävellä koulu- matkoja, vaan pistin mieluummin aina juoksuksi.

Kotimme lähistöllä oli myös hyvä pulkkamäki. Tunnit ja päivät vierähtivät nopeasti mäkeä laskiessa ja ylös kivetessä. Kesällä puolestaan ei tarvittu kummoista keppiä ja kiveä, kun saimme 10-ottelun pystyyn ja maratoniksi kelpasi talonympärijuoksu. Vä- lillä syöksyimme marjapensaaseen ottamaan "dopingia". Minä olin innokas selosta- maan kilpailujemme tapahtumia, ja koska seurasiimme urheilua paljon kotonamme, osasin ulkoa kaikkien urheilijoiden nimet ja ennätykset. Lapsuudessa alkanut pen- kiurheiluharrastus jatkuu edelleenkin ja tykkään keskustella urheiluun ja liikuntaan liittyvistä aiheista ystäväni kanssa.

Urheiluseuraan liityin peruskoulun toisella luokalla, kun aloin pelaamaan jalkapalloa. Joukkueemme sai alkunsa meidän tyttöjen omasta aloitteesta ja joukkueessamme oli- kin alusta asti ihailtavan hieno joukkuehenki. Valmentajamme jaksoivat kannustaa meitä, vaikka pelit eivät aina sujuneetkaan nappiin. Myös vanhempamme olivat in- nolla mukana ja tukivat meitä.

Jalkapallosta tuli minulle rakas harrastus ja saavutin siinä menestystäkin.. Sain pelata piirijoukkueessa ja minua houkuteltiin myös edustusjoukkueeseen. Mitaleita ja pal- kintoja tärkeämpänä pidän kuitenkin kavereita ja ystäviä, joita olen urheilun parista saanut. Kasvoimme ja kehityimme jalkapallon parissa. Kävimme läpi murrosikäemme, saimme tukea toisiltamme ja opimme käsittelemään tunteitamme. Jalkapallo on an- tanut minulle myös itseluottamusta ja olen oppinut tuntemaan itseäni. Opin jo kauan sitten esimerkiksi sen, että olen ehdottomasti joukkuepelaaja kuin yksilösuorittaja ja se pätee myös muussa elämässäni.

Pelasin aina täysillä, mutta en koskaan masentunut, jos joukkueemme hävisi. Häviö saattoi harmittaa hetken, mutta se meni nopeasti ohi. En yleensäkään lannistu epä- onnistumisista, sen sijaan tsemppaan ja kannustan muita. Minusta on myös tullut ys- täväpiirini "priimus motor", joka varaa pelivuorot ja kutsuu porukkaa pelaamaan. Ja vaikka liikunkin nykyisin lähinnä itseni, oman kuntoni ja hyvinvointini takia, tavoit- teeni on aina ottaa toisetkin huomioon. Paras tilanne pelin jälkeen on, että pukuko- pissa näkee mahdollisimman paljon iloisia ja tyytyväisiä naamoja.

Liikunta on vahvuuteni ja elämäntapani. En ole koskaan kokenut vastenmielisenä lähteä liikkumaan: pelaamaan, juoksemaan, salille tai jumppaan. Päinvastoin tekee tiukkaa selviytyä arjesta, jos liikkumiseen ei ole mahdollisuutta. On yksinkertaisesti pakko päästä purkamaan energiaa ja tunnen suorastaan vieroitusoireita, ellen voi liikuttaa itseäni. Mieleni on levoton ja ärtynyt ja keho tuntuu puutuneelta.

Onkin aika vaikea kuvata kaikkea sitä, mikä liikunnassa minua viehättää. Liikunnassa viehättää ainakin tunne, joka liikkumisen jälkeen tulee. Pitkän lenkin jälkeen tuleva hyvä ja raikas olo on jotain, jota on vaikea kuvailla sanoin. Hyvä olo tulee myös liikkumisen aikana. Tuntuu hyvälle, kun syke nousee, hiki virtaa ja elimistö pääsee purkamaan itseään ja ajatukset tuulettumaan. Lisäksi eri liikuntalajeissa on omat viehätöksensä: lumilautailussa kiehtoo vapauden tunne piirtäessä koskemattomaan puuterilumeen omat jälkensä, joukkuelajeissa yhteenkuuluvuuden tunne ja yhdessä tekeminen, rankassa fyysisessä suorituksessa omien rajojen koetteleminen ja tanssissa rytmi, joka kuljettaa kehoa. Liikunnassa kiehtoo myös uuden oppiminen ja sen testaaminen, mitä kaikkea omalla keholla pystyy tekemään. Luontoliikunta puolestaan rentouttaa ja rauhoittaa. Liikunta on minulle myös tapa ilmaista itseäni ja tunteitani. Liikunta on yksinkertaisesti minulle kaikki kaikessa.

Toivoisin, että kaikilla lapsilla olisi mahdollisuus leikkiä isoveljen ja kavereiden kanssa samalla tavalla kuin mitä minä sain. Kun joskus valmistun opettajaksi, tulen kannustamaan lapsia liikkumaan ja opettamaan heitä parhaani mukaan. Haluan olla hyvä, esimerkillinen, oikeudenmukainen ja kannustava kasvattaja nuorille liikkujille. Ja jos joskus saan omia lapsia, tulen kannustamaan myös heitä liikunnan pariin, jos he vain itse haluavat.

**Liite 2 Tiedote tutkimuksesta**

Hyvä opiskelija,

Liikuntakasvatuksen perusteet -opintojakson aikana aloitetaan ”Luokanopettajaopiskelijat oman ruumiillisuutensa ja liikuntakokemustensa tulkitsijoina” -tutkimuksen aineiston keruu. Olet vuosikurssisi kanssa mukana tässä tutkimuksessa. Lue tämä ohjeistus huolella loppuun, sillä tässä on sinua koskevaa tietoa.

Tieteelliseen väitöskirjaan tähtäävän tutkimuksen aiheena ovat luokanopettajaopiskelijoiden kokemukset liikuntakulttuurista. Tutkimus kuuluu liikuntapedagogiikan tieteenalaan ja sen tavoitteena on tutkia nuorten liikuntakulttuuria, tulevien opettajien suhdetta liikuntaan ja omaan ruumiiseensa sekä näiden suhteiden kehittymistä opintojen aikana. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on kehittää opettajankoulutuksen liikunnan opintoja.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Kajaanin opettajankoulutusyksikössä syksyllä X opintonsa aloittavat opiskelijat. Aineiston muodostaa opiskelijoiden tuottamat kirjalliset tekstit sekä nauhoitettavat haastattelut. Aineistoa tullaan keräämään joidenkin opiskelijoiden osalta koko opintojen ajan. Osa opiskelijoista osallistuu tutkimukseen vain Liikuntakasvatuksen perusteet -opintojakson aikana.

Tutkimukseen osallistuvien nimitiedot hävitetään, kun kaikki aineisto on kerätty. Tuottamasi aineisto käsitellään niin, että henkilöllisyyttä ei yhdistetä tuottamaasi aineistoon. Tutkimusaineisto arkistoidaan pysyvästi. Tutkimusaineistoa käytetään vain aihetta koskevassa tieteellisessä tutkimuksessa ja opetuksessa.

Tutkimukseen liittyvät tehtävät ovat opiskelijalle pakollisia, sillä ne ovat osa opintoja. Tutkimukseen osallistuminen on kuitenkin vapaaehtoista. Voit siis halutessasi kieltää omien tuotosiesi käytön tutkimusaineistona. Sinulla on myös mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen myöhemmässä vaiheessa.

Vastaan mielelläni tutkimukseen liittyviin kysymyksiin.

Jaana Kari

---

Jaana Kari / liikunnan lehtori

Oulun yliopisto/  
Kajaanin yliopistokeskus/  
opettajankoulutusyksikkö  
PL 51  
87101 KAJAANI

### Liite 3 Ohje liikuntaelämäkerran kirjoittamista varten

Hyvä opintosi aloittava opiskelija,

Teen liikuntakasvatukseen liittyvää väitöskirjatutkimusta.

Olen kiinnostunut siitä, miten ihmiset kokevat liikuntakulttuurin, eli millaisia kokemuksia ihmisillä on liikunnasta.

Olen myös kiinnostunut siitä, miten ihmiset kokevat oman ruumiinsa ja sen liikuttamisen.

Tutkin aihetta narratiivisella menetelmällä, eli tutkin tarinoita, joita ihmisillä on kerrottavanaan omista liikuntakokemuksistaan ja omasta ruumiistaan.

Omien liikuntakokemusten läpikäynti on merkityksellistä opiskelijalle ammatillisen kehittymisen kannalta. Aiemmin opitut liikuntaan liittyvät asenteet ja mallit sekä omakohtaiset kokemukset ohjaavat opiskelijan asennoitumista opiskeluun ja vaikuttavat liikuntaa opettavaksi opettajaksi kehittämiseen. On tärkeää, että opiskelija tiedostaa lähtökohtansa.

Tutkimus jatkuu läpi opiskelijoiden opintojen ja halukkaiden on mahdollista osallistua myöhemmin haastatteluihin.

Tutkimus liittyy opettajankoulutusyksikömme opintojen kehittämiseen.

**Tehtävänäsi on kirjoittaa omaelämäkerrallinen noin 10 A4 sivua pitkä teksti liikunta- ja ruumiillisuuskokemuksistasi.** Pohdi, millainen liikkuja mielestäsi olet ja miksi olet juuri sellainen kun olet. Miltä liikunta sinussa tuntuu? Millaisia liikuntakokemuksia sinulla on?

Voit valita tekstiisi valmiin otsikon alla olevista tai otsikoida tekstisi itse. Tekstit käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ilman henkilöllisyystietoja. Palauta tekstisi **sähköpostin liitetiedostona 8.9. mennessä** sähköpostiosoitteeseen ---.

*Valitse otsikko tai otsikoi itse:*

Minä liikkujana / urheilijana

Mikä minua liikunnassa viehättää, mikä pännii?

Liikuntani - tiukkaa vääntöä vai kohtuus kaikessa?

Liikuntani – sporttista ulkonäköä vai hyviä fiiliksiä?

Kiitos!

#### Liite 4 Esimerkki aineiston sisällöllisestä tiivistämisestä

N 3

Teksti paljolti passiivissa, mainitsee vanhemmat, jotka huolehtivat liikuntakasvatuksesta, myös iso veli ja vaari mainitaan liikuntaan kasvattajina. Liikkuu myös yhdessä poikakaverin kanssa. Liikunta on velvollisuus, jota on tehtävä. Lapsuuden muistoissa liikunnallisesti taitava. Vertaa taitojaan ja osaamistaan muihin. Kilpailee. Palloiluharrastus joukkueessa vaikuttaa kielteisesti liikunnalliseen itsetuntoon. Etsii itsetuntoaan, löytää itseään ja suuntaa tulevaan. Ottaa kantaa myös liikunnan opettamiseen/ohjaamiseen. Pohtii valintojensa terveellisyyttä. Taistelee itsensä kanssa, on yksin liikuntansa kanssa.

Lapsena nopea liikuntataitojen oppija: kävely, pyöräily, uinti, josta kertoo oppimistarinoita. Kotona kannustava ilmapiiri > isovelji, isovanhemmat, vaari taitava uinnin opettaja, uimakouluun meno 7v > osasin enemmän kuin muut, oman kehon hallinta toi mielihyvää.
Alle kouluikäisenä ei pelännyt epäonnistumista liikunnassa, ei ollut kilpailua toisten kanssa.
Hyppynaruhyppely välituntileikkinä, takaperin hyppimisen oppimisen kokemus, ristiin hyppiminen vaikeaa mutta oli pakko oppia, koska muutkin osasivat.
Mäenlasku muisto: Lapasia ja villasukkia ripusteltiin patterille kuivumaan.
Hiihtomuisto luontoretkenä, harrastus jatkunut edelleen.
Kertoo piiloleikeistä ystäviensä kanssa.
Alakoulussa taitavin liikkuja: poikatyttö pelailua miesten kanssa, sai paljon ihailua ja kannustusta.
Ratsasharrastus 1-5lk, oma ponikin kokeiluna 1kk ajan, harrastus jää selästä putoamisen johdosta
7lk> jää jälkeen pojista > paino nousee ja naiseksi kasvaminen taannuttaa liikunnallisen kehittymisen. Itsetunto alkaa laskea, liikkumisen ilo laskee: En olekaan hyvä. Epäonnistumisen pelko tulee.
Palloiluharrastuksen aloittaminen joukkueessa 6lk, muut jo taitavia > heikompa haurautta. "Tunsin itseni surkeaksi epäonnistujaksi". Muutamassa vuodessa mielikuvat fyysisistä liikuntakyvyistä kääntyivät pääläelleen. "Oli itsetunnolle kova paikka huomata ettei ollut paras". Jatkoi pelaamista, ettei jäänyt ulos "porukoista".
Valmentajaksi siirtyminen. Pohtii, millainen on hyvä valmentaja: kannustava ja liikunnasta pitää ottaa kaikki ilo irti > valmennettavan joukkueen henki on hyvä.
Laiskuus jatkaa liikuntaprojekteja. Saavutus juoksu 10km ajassa 54min
Liikunta välttämätöntä omalle jaksamiselle, mutta vaatii ponnistelua.
Muut kiireet ajavat liikunnan edelle.
Pitäisi saada liikuntaan motivaatiota.
Omista kokemuksista voi oppia ja niitä voi käyttää hyväksi ohjatessa lasten liikuntaa. Kuvausta siitä, millainen opettaja haluaa tulevaisuudessa olla ja mitä on jo omista kokemuksista oppinut.
Kuvaus tanssikurssista aikuisena: mukava oppia uutta, rohkeutta aloittaa jotain alusta.
Fyysinen läheisyys poikaystävänsä kanssa: fyysisistä aktiivisuutta ja itsensä tuntemisen väline.
Loukkaantumiset kuuluvat liikuntaan.
Tulevaisuuden liikunnan harrastuksen suunnittelua ja toive terveellisemmästä opiskeluaajasta, haaveilu kuntosaliharjoittelusta.
Liikunnan avulla halu laihduttaa muutama kilo
Ihailu liikunnallisia ja hyväkuntoisia ihmisiä kohtaan. Ihailee ihmisiä, joilla on itsekin lähtöä liikkumaan. Naisten lehtiä katsellessa motivaatio kasvaa: "Minäkin haluan vartalon joka lehden naisella on".
Kodin esimerkki ja liikunnan arvostus kannustavat, äiti huolehtii edelleen ja patistelee liikkumaan. Vanhemmat ovat aktiivisia urheilun harrastajia > omatunto on koetuksella, liikuntaa on pakko tehdä.
Liikunta illanvieton yhteydessä: Pohtii, onko kaikki elämässäni kovin terveellistä ja hyvien arvojen mukaista - liikunta ja moraali yhdistyy.
Päätää opiskelun myötä alkaa syödä terveellisemmin ja liikkua aina tilaisuuden tullen ja ottaa hyötyliikunnan käyttöön.

## Liite 5 Liikkujatyyppien alustava kuvaus

<p><b>Kilpailijat</b> kertovat menestymisestään. Tyyppiä edustaa Johanna.</p> <p>Kertomuksen juonena on kehittyminen ja menestyminen. Kertomuksessa luetaan tuloksia ja sijoituksia sekä kerrotaan liikuntaharrastuksen kehittämisestä.</p>
<p><b>Uurastajat</b> kertovat ahkeruudestaan. Tyyppiä edustaa Jaakko.</p> <p>Uurastaja kertoo harjoittelustaan ja kehittämisestään. Hän korostaa harjoittelun ja menestyksen välistä yhteyttä. Uurastaja suunnittelee liikkumisensa, mittaa matkaa ja palkitsee itsensä kovan työn jälkeen.</p>
<p><b>Elämysliikkujat</b> kuvailevat liikuntaympäristöjä, sosiaalisia suhteita ja tunteita. Tyyppiä edustaa Viola.</p> <p>Elämysliikkujalle liikunta voi olla osa yhdessäoloa. Liikunta on vapaata ja vapauttavaa ja usein liikunta tulee jonkin muun toiminnan ohessa. Liikunta tuottaa elämyksiä: uuden oppimista, jännitystä, luonnon kokemista, itsen ilmaisemista tai liikkeestä nauttimista.</p>
<p><b>Tuottaja</b> kannustaa liikkumaan. Tuottaja-tyyppiä edustaa Kati.</p> <p>Liikunnan tuottaja järjestää liikuntamahdollisuuksia, kannustaa muitakin liikkumaan ja nauttii liikunnan ohjaamisesta ja opettamisesta. Tuottajaksi kasvaminen on voinut alkaa jo lapsuudessa ja vahvistua edelleen nuoruudessa ja aikuisuudessa. Tuottaja on usein kiinnostunut liikuntaan liittyvistä teoreettisista ilmiöistä ja itsensä kouluttamisesta nimenomaan valmentamisen tai ohjaamisen/opettamisen näkökulmasta. Tuottaja on voinut haaveilla liikunnanopettajuudesta jo lapsena.</p>
<p><b>Liikunnan kolhima</b> tarvitsee kannustusta. Tyyppiä edustaa Heidi.</p> <p>Liikunnan kolhima -tyyppi on kokenut koululiikunnassa, omatoimisessa liikunnassa tai urheiluseuratoiminnassa olevansa muita liikkujia heikompi joko taidollisesti tai fyysiseltä kunnoltaan. Liikunnallisen itsetunnon uudelleen rakennustyö on pitänyt tehdä pikku hiljaa, ja jos se on jo tapahtunut, se on tapahtunut jonkun luotettavan ihmisen kannustaessa tai ohjatessa liikkumaan. Liikunnan kolhima -tyyppi voi päteä muilla elämänoilla ja suhtautua jopa aggressiivisesti ”liikuntavouhostusta” vastaan.</p>
<p><b>Terveyden korostaja</b> liikkuu kuntoillakseen ja mieluiten ohjatusti. Tyyppiä edustaa Jonna.</p> <p>Terveyden korostajalle liikunnasta on tullut tärkeä keino ylläpitää ja edistää terveyttä. Tyyppi on kiinnostunut liikunnan ja terveyden välisistä yhteyksistä ja seuraa aihepiiriä mediasta. Terveyden korostaja pyrkii liikkumaan liikuntasuosituksen mukaisesti, mutta ei välttämättä yhtä paljon/tehokkaasti kuin Uurastaja- tai Kilpailijatyypit. Terveyden korostajaksi kehittyminen on voinut tapahtua iän myötä muiden tyyppien perustalta.</p>
<p><b>Liikunnan suurkuluttaja</b> asettaa liikunnan etusijalle elämässään. Tyyppiä edustaa Kirsi-Mari.</p> <p>Liikuntakulttuurin suurkuluttaja -tyyppi on kiinnittynyt liikuntaan lähes kaikin mahdollisin keinoin ja kokee olevansa liikunnallisesti lahjakas. Tyyppi eroaa paljon liikkuvista Uurastajista ja Kilpailijoista siinä, että hän on innostunut myös liikunnan tuottamisesta, liikuntaan liittyvästä teoreettisesta tiedosta ja penkkiurheilusta. Liikuntakulttuurin sisäpiiriläiselle liikunta on etusijalla elämässä.</p>



## Liite 6 Haastattelukutsu

Arvoisa luokanopettajaksi valmistuva,

Olet mukana Kajaanin opettajankoulutusyksikössä vuonna X alkaneessa väitöskirjatutkimuksessani Luokanopettajaopiskelijat liikuntasuhteensa ja opettajuutensa tulkitsijoina.

Teen tutkimustani tällä hetkellä opetusministeriön rahoittamana Kajaanin ammattikorkeakoulussa. Opetusministeriö on myöntänyt tutkimukselleni kolmivuotisen tutkimusavustuksen, joka osoittaa, että tutkimusaiheeni luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettajuuden kehittyminen nähdään yhteiskunnallisesti ja liikuntakulttuurisesti tärkeänä.

Tutkimus on edistynyt suunnitelmieni mukaan. Tänä keväänä olen analysoinut syksyllä X kirjoittamianne omaelämäkerrallisia tekstejä, joissa kerrotte omista liikunta- ja ruumiillisuuskokemuksistanne. Tekstit ovat erittäin hienoja ja puhuttelevia sekä tuovat esiin liikunnan kokemisen moninaisuuden. Tekstien perusteella piirtyy kuva siitä, millaisista erilaisista lähtökohdista opiskelijat aloittavat opintonsa kohti liikuntaa opettavaa luokanopettajuutta. Tekstien perusteella vastaan ensimmäiseen tutkimustehtävääni, eli kysymykseen siitä, millaisia erilaisia ”liikkujatyyppejä” opintonsa aloittavat luokanopettajaopiskelijat ovat.

Tutkimukseni toisena tehtävänä on selvittää sitä, miten opiskelijat, jotka edustavat erilaisia ”liikkujatyyppejä”, kokevat luokanopettajaopintojen liikunnanopinnot, miten opiskelijan suhde liikuntaan muuttuu/kehittyy opintojen aikana ja millaiseksi opiskelijan liikunnanopettajuus muotoutuu. Vastaan tutkimustehtävään haastatteleamalla opiskelijoita eri ”liikkujatyypeistä”.

**Olen valinnut Sinut tuottamasi elämäkerrallisen liikuntatekstin perusteella haastateltavaksi tutkimukseeni.**

Haastattelu toteutetaan tänä keväänä Sinulle sopivana ajankohtana. Haastattelu kestää 1-2h. Tuottamasi materiaali käsitellään luottamuksellisesti ja saat itse tarkastaa ja hyväksyä tutkimusraporttiin mahdollisesti tulevat suorat lainaukset. Toivon, että vastaat haastattelupyyntööni myöntävästi, sillä on tärkeää, että saan haastatella mahdollisimman monia erilaisia liikkujatyyppejä. Haastattelussa ei arvioida osaamistasi eikä siihen tarvitse valmistautua pientä muistelutyötä kummemmin.

Pyydän ystävällisesti ilmoittamaan mahdollisuudestasi osallistua tutkimushaastatteluun. Lähetän tarkemmat ohjeet haastatteluun osallistumisesta myönteisen vastauksen saatuani. Sovitaan myös Sinulle sopiva ajankohta ja paikka haastattelulle. Haastattelu voidaan tarvittaessa tehdä myös muualla kuin Kajaanissa.

Ystävällisin tutkimusterveisin,

Jaana Kari

## Liite 7 Teemahaastattelurunko



### Haastattelun teema-alueet

#### A Taustatietoja

Missä vaiheessa opintosi ovat nyt?

Millaisen tutkinnot olet suorittamassa/suorittanut? (sivuainevalinnat yms.)

Mitä liikunnan opintoja opiskelit opintojen aikana?

Millainen on yleinen elämäntilanteesi tällä hetkellä?

#### B Aika ennen opintoja

Opettajaopintoihin hakeutuminen

- Miten päätit hakeutua luokanopettajakoulutukseen?
- Miksi valitsit Kajaanin opettajakoulutusyksikön?
- Annoitko pääsykokeissa liikuntanäytteen? Vaikuttiko näyte mielestäsi koulutukseen sisäänpääsyyn?
- Millaisena opettajana pidit itseäsi koulutuksen alkaessa?
- Mitä odotit opettajaopinnoilta?
- Mitä ajattelit tulevasta ammatistasi opettajana?

Liikuntahistoria opintojen alussa

- Millainen liikkuja mielestäsi olit koulutuksen alkaessa?
- Millainen suhde sinulla oli liikuntaan ja urheiluun kokonaisuudessaan?
- Mitkä olivat mielestäsi liikuntahistoriasi merkittävimmät tapahtumat/asiat, jotka vaikuttivat siihen, millaiseksi suhteesi liikuntaan oli muodostunut ennen koulutuksen alkamista?
- Mitä ajattelit liikunnan opettamisesta ja itsestäsi liikuntaa opettavana opettajana koulutuksen alkaessa?

C Opiskeluaika

Suhde opiskeluun ja opintojen arviointia

- Millaisena oppijana pidät itseäsi?
- Miten oppimiskäsityksesi/oppimistyyli näkyi opiskelussasi?
- Millaiset opetus/oppimismenetelmät tukivat parhaiten kehittymistäsi opettajaksi opettajankoulutuksen aikana?
- Kerro parhaista oppimiskokemuksistasi opettajankoulutuksen aikana?

Suhde liikuntaan ja liikunnanopiskeluun sekä liikunnanopintojen arviointia

- Millaista oli liikunnan harrastamisesi opintojen aikana?
- Miten ajattelet oman liikuntahistoriasi vaikuttaneen siihen, mitä liikunnan opintoja valitsit koulutuksen aikana tai miten koit liikunnan opinnot?
- Kerro valinnoista, joita teit opintojen eri vaiheissa, kun valitsit vapaavalintaisia opintoja tai sivuaineita.

Kerro vielä tarkemmin liikunnan opiskelustasi

- Mitkä ovat tärkeimmät oppimiskokemuksesi?
- Millaisissa tilanteissa olet oppinut eniten?
- Millaisia kielteisiä kokemuksia liikunnanopinnot ovat saaneet aikaan sinussa?
- Millaisia myönteisiä kokemuksia liikunnanopinnot ovat saaneet aikaan sinussa?
- Mitä mieltä olet opintojen sisällöistä?
- Mitä mieltä olet opintojen menetelmistä?
- Mitä mieltä olet opintojen hyödyllisyydestä?
- Mitä mieltä olet opintojen laajuudesta?
- Millaisia yksittäisiä oppimistilanteita muistat? Kerro ja kuvaile.
- Miten asennoituit liikunnanopiskeluun?
- Tekisitkö nyt jotain toisin?
- Muuttiko liikunnan opiskelu suhdettasi liikuntaan/liikunnanopettamiseen/liikuntakulttuuriin? Jos muutti, niin miten? Kerro tilanteista, joissa mahdollisesti muutit käsitystäsi edellä kuvattuihin asioihin.

D Nykyisyys

Opettajuus

- Millainen opettaja olet?
- Mitkä asiat ovat sinulle merkityksellisimpiä opettajantyössä?
- Millaista on mielestäsi opettajantyö?

Liikunnanopettajuus

- Millainen liikkuja olet nyt?
- Millaisia asioita tiedostat vaikuttavan suhteeseesi liikuntaan ja omaan liikkumiseesi?
- Mitä ajattelet itsestäsi liikuntaa opettavana opettajana?
- Miten ajattelet oman liikuntahistoriasi ja opintojesi vaikuttavan siihen, millainen liikuntaa opettava opettajat olet?
- Millaisia muutoksia opintojen aikana tuli liikuntaomaelämäkertaasi?
- Olen arvioinut sinut elämäkertatekstisi perusteella \_\_\_\_\_ tyyppiksi, jota voi kuvailla seuraavasti:
- Mitä ajattelet tyyppittelystäni? Pitääkö se paikkaansa nyt, pitikö se paikkaansa opintojen alussa ja miten ”tyyppisi” on mahdollisesti muuttunut opintojen aikana?

#### E Tulevaisuus

Mitä ajattelet tulevaisuuden koulusta, millaisia opettajia koulu tarvitsee?

Miten haluaisit kehittää itseäsi opettajana tulevaisuudessa?

Millainen oppiaine liikunta mielestäsi on tällä hetkellä?

Entä tulevaisuudessa?

Oletko halukas opettamaan liikuntaa?

Miten haluaisit tulevaisuudessa kehittyä/kehittää itseäsi liikuntaa opettavana opettajana?

Miten opettajankoulutusta tulisi mielestäsi tulevaisuudessa kehittää?

Miten opettajankoulutuksen liikunnanopintoja tulisi mielestäsi tulevaisuudessa kehittää?

Mitä muuta haluaisit sanoa liikunnasta, opettajuudesta tai opettajankoulutuksesta?

## Liite 8 Esimerkki tyyppitaulukosta

Liikunnan kolhima

TEKSTIN SISÄLTÖ	N4	N32	N8	M56
<b>Omakuva, perhe ja kotiympäristö</b>				
En ole lahjakas tai aktiivinen liikkuja. Liikun vähän.	x	x	x	x
Olen lihava, pullea, pienikokoinen, kömpelö /kehoni ei sovellu liikuntaan.	x	x	x	x
Olen ujo/arka ja se vaikuttaa liikuntaharrastuneisuuteeni.	x	x	x	
Olen laiska	x	x	x	
Harrastan muita itseäni kiinnostavia asioita.	x	x	x	x
Minulla on liikkumista rajoittava sairaus	x		x	
Vanhempani eivät ole erityisen liikunnallisia tai liikuntaan kannustavia.	x	x	x	x
Myönteinen kokemus liikkumisesta yhdessä vanhempien ja sisarusten kanssa.	x	x		x
Myönteisiä kuvauksia liikunnallisista peleistä ja leikeistä.			x	x
Kuvaus lapsuuden kotiympäristöstä ja liikkumismahdollisuuksista kielteisesti.		x	x	x
<b>Liikuntaharrastuksen luonne</b>				
En ole koskaan kuulunut urheiluseuraan	x	x	x	x
(Koulun)kilpailuihin osallistuminen		x		
Liikuntaharrastukseni / lajikokeilut loppuvat nopeasti	x	x	x	
Liikunta maksaa liikaa ja vie aikaa			x	x
Liikkuminen yhdessä toisten kanssa on mieluisaa.	x	x	x	x
Tarvitsen liikkuakseni hyvää ohjausta ja kannustusta		x		
Minua liikuttaa tietty/tietyt liikuntalaji/lajit.	x	x	x	x
Kokemus siitä, että olen hyvä jossain liikuntamuodossa	x	x		
Nautin tietyistä liikuntamuodoista		x		x
Hyötyliikunnan hyödyntäminen		x		
Penkkiurheilu	x			x
<b>Mitä liikunta on?</b>				
Liikunta on pakkopullaa	x	x	x	
Liikunta on rangaistus, rääkkiä		x	x	
Liikunta on vain liikunnallisia varten		x	x	
Liikunnassa voi kehittyä harjoittelemalla ahkerasti		x		
Liikunnassa voi onnistua ja oppia uutta		x		
Liikunnasta voi nauttia		x		
Liikunta voi olla osa työtä/harrastusta ohjaajana tai opettajana	x	x		
<b>Koululiikunta</b>				
Koululiikunnan kuvaus myönteisesti	x	x	x	x
Koululiikunnan kuvaus kielteisesti	x	x		x
<b>Liikunnan hyödyt</b>				
Liikunta poistaa stressiä.	x	x		x
Liikunta sosiaalisena toimintana		x	x	
Liikunta lisää voimavaroja ja terveyttä: Myönteinen kokemus omasta jaksamisesta/kunnosta	x	x		x
Suhde liikuntaan on nykyisin entistä parempi	x			x
<b>Opettajuuteen suuntaaminen</b>				
Toimiminen liikunnan opettaja/ohjaustehtävissä	x	x	x	
Oman opettajuuden ”suunnittelua” Millainen opettaja haluan olla				x