

**LIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA JA NÄKEMYKSIÄ OPPILAAN
YKSILÖLLISTEN TARPEIDEN HUOMIOIMISESTA LIKUNNANOPETUKSESSA**

Oona Kunnala

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2020

TIIVISTELMÄ

Kunnala, O. 2020. Liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 61 sivua, 2 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia ja näkemyksiä liikunnanopettajilla on oppilaan yksilöllisten oppimisen tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää millaisina liikunnanopettajat kokevat omat valmiutensa huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan, minkälaisin keinoin liikunnanopettajat huomioivat oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan sekä minkälaisia näkemyksiä liikunnanopettajilla on yksilöllisen oppimisen tuen toteutumisesta liikunnanopetuksessa.

Tutkimus toteutettiin laadullisella tutkimusmenetelmällä haastatteleamalla neljää kokenutta liikunnanopettajaa. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, jossa aineisto analysoitiin teoreettisten näkökulmien pohjalta. Teoreettinen viitekehys koostui oppilaan yksilöllisen oppimisen tuesta liikunnanopetuksessa, joista tutkimuksen tulosten kannalta oleellisimpia olivat eriyttäminen ja kolmiportainen tuki.

Tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat kokivat, että heillä on valmiuksia huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan ja se koettiin henkilökohtaisesti tärkeänä asiana. Nämä valmiudet olivat kertyneet työvuosien aikana, ei niinkään koulutuksen kautta. Oppimisen tukena on käytetty kolmiportaisen tuen yleistä ja erityistä tukea, mutta ei tehostettua tukea. Kolmiportainen tuki ei haastateltavien mielestä ole kaikista toimivien tuen antamisen malli liikunnanopetuksessa, vaan liikunta oppiaineena kaipaisi oman yksilön tukemisen mallin. Haastateltavat toivat useamman kerran esiin resurssien vähäisyyden tai niiden puuttumisen. Jos käytössä olisi lisäresursseja, olisi yksilön tukeminen ja huomioiminen huomattavasti helpompaa.

Asiasanat: liikunnanopetus, soveltava liikunnanopetus, yksilöllinen oppiminen, yksilöllinen opettaminen, eriyttäminen, kolmiportainen tuki

ABSTRACT

Kunnala, O. 2020. Physical education teachers experiences and views of paying attention to students individual needs in physical education. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master´s thesis, 61 pp., 2 appendices.

The intention of this master´s thesis was to find out the experiences and views of physical education teachers about paying attention to students individual needs in their physical education. The objective for the study was to find out that how the physical education teachers experience their own readiness taking into consideration students individual needs in their physical education, with which kind of methods the physical education teachers take into consideration the individual needs of students in their education and what kind of views the physical education teachers have about that how does the support for the individual learning come true in the physical education.

The study was carried out with the method of qualitative analysis by interviewing four experienced physical education teachers. The approach for the analysis was carried out by theory-guided approach, where the material was analyzed from the aspect of theoretical views. Theoretical frame of reference was consisted of the support for students individual learning in physical education, where the most relevant matters for the results were differentiation and three-step support.

The teachers that participated the study felt that they have readiness for taking into consideration the individual needs of students in their teaching and personally they perceived that an important matter. The readiness was built up during the years of working, not so much from their education itself. To support the learning, the general and special support of the three-step support was used, but not the intensified support. The interviewees felt that the three-step support is not the best method for giving support in the physical education, but instead physical education as a subject would need a specific support model. The interviewees pointed out multiple times the partial or total lack of resources. If there were be additional resources available, would the supporting and paying attention to the individuals be substantially easier.

Key words: physical education, adapted physical education, individual learning, individual teaching, differentiation, three-step support

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 LIKUNNANOPETUS PERUSOPETUKSESSA	3
2.1 Liikuntakasvatus.....	3
2.2 Soveltava liikuntakasvatus	5
2.3 Koululiikunta.....	6
2.4 Soveltava koululiikunta	8
3 LIKUNNANOPETTAJAN TYÖNKUVA	11
3.1 Liikunnanopettajan työtehtävät	11
3.2 Liikunnanopettaja yksilöllisten tarpeiden huomioijana.....	12
3.3 Liikunnanopettaja oppimisen arvioijana	14
4 YKSILÖLLISEN OPPIMISEN TUKI LIKUNNANOPETUKSESSA.....	17
4.1 Integraatio ja inklusio	17
4.2 Eriyttäminen	18
4.3 Kolmiportainen tuki.....	20
4.4 HOPS ja HOJKS liikunnanopetuksessa	23
5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	26
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	27
6.1 Kvalitatiivinen tutkimusote	27
6.2 Tutkijan esiymmärrys	28
6.3 Tutkimuksen kohdejoukko	28
6.4 Aineistonkeruu	29

6.5	Aineiston analyysi	31
6.6	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	32
7	TUTKIMUSTULOKSET.....	34
7.1	Liikunnanopettajilla valmiuksia yksilöllisen tuen huomiointiin	34
7.2	Kolmiportainen tuki oppimisen tukena	39
7.3	Liikunta oppiaineena kaipaa omaa yksilöllisen tuen mallia ja lisäresursseja.....	42
8	POHDINTA.....	45
8.1	Tulosten tarkastelu.....	45
8.2	Tutkimuksen johtopäätökset.....	51
8.3	Tutkimusprosessin arviointia.....	53
8.4	Jatkotutkimusideat	55
	LÄHTEET	57
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Inkluusioajattelun myötä erityisoppilaat ovat sijoitettu yleisopetuksen ryhmiin. Tämä näkyy myös liikuntatunneilla. Huovinen ja Heikinaro-Johansson 2007 toteavat liikuntatuntien oppilasjoukon olevan heterogeenisempää kuin aikaisemmin. Oppilailla on eroavaisuuksia liikuntamotivaatiossa, taitotasossa sekä fyysisessä kunnossa. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 114.) Lisäksi liikkumista saattavat rajoittaa erilaiset vammat tai sairaudet sekä oppimisvaikeudet. Näiden takia liikuntaryhmät koostuvat useista erilaisista yksilöistä, jotka kaikki tulisi ottaa opetuksessa huomioon. Onnistumisen kokemukset sekä liikkumisen ilo ovat jokaisen oppilaan oikeus ja tämän tavoitteen saavuttamisesta liikunnanopettajan tulee huolehtia jokaisella pitämällään liikuntatunnilla. (Huovinen & Rintala 2017, 410.) Liikunnanopetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että opetuksen keskeisiä asioita ovat oppilaan yksilöllisyyden huomioon ottaminen, turvallinen työskentelyilmapiiri sekä opetusviestinnän ja organisoinnin selkeys. Hyväksyvällä ja kannustavalla ilmapiirillä luodaan hyvät edellytykset liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiselle. (Opetushallitus 2014, 435.)

Liikunnanopetuksesta ja liikuntakasvatuksesta, jossa jokaisen oppilaan yksilöllisyys huomioidaan, käytetään termejä soveltava liikunnanopetus ja soveltava liikuntakasvatus (Huovinen & Rintala 2017, 411; Huovinen & Rintala 2007, 196). Silloin liikunnanopetusta muokataan tarpeen mukaan jokainen yksilö huomioiden (Huovinen & Rintala 2017, 411). Oppimisen tukena voidaan käyttää kolmiportaisen tuen mallia, jossa tuen tarve porrastetaan kolmeen tasoon. Tasoja ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. (Opetushallitus 2014, 61.) Ensisijaisesti oppilaiden yksilöllisyys huomioidaan opetusta eriyttämällä oppilaiden tarpeita vastaavaksi. Eriyttämistä voi olla opetuksen sisältöihin, oppimisympäristöön, välineisiin tai aikaan liittyvät asiat. (Huovinen & Rintala 2017, 411.) Esimerkiksi strukturoitu eli selkeärakenteinen liikunnanopetus voi auttaa monia erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita jäsentämään omaa oppimistaan (Huovinen & Rintala 2007, 197). Myös erilaiset ikä- tai taitotasoryhmät ovat eriyttämistä (Huovinen & Rintala 2017, 411). Eriyttäminen on kaikille oppilaille tarjottavaa yleistä tukea. Eriyttämisen lisäksi oppilaiden yksilöllisyys voidaan huomioida myös muilla tukitoimilla. Jos oppilaan tuen tarve on suurempaa, voidaan oppilaalle

tehdä liikuntaan tehostetun tai erityisen tuen päätös. Silloin oppilaalle laaditaan tarvittaessa oma henkilökohtainen opetussuunnitelma HOJKS, johon oppilaalle laaditaan omat tavoitteet, suunnitelma oppimisesta ja arvioinnista. (Rintala & Huovinen 2007, 116.)

Oppilaan yksilölliseen huomioimiseen ja oppimisen tukemiseen on siis olemassa keinoja, mutta kuinka hyvin se todellisuudessa liikunnanopetuksessa toteutuu. Tutkijan omasta näkökulmasta esimerkiksi kolmiportaisen tuen tehostettua tukea ei juurikaan liikunnanopetuksessa käytetä ja oppiaineen yksilöllistäminenkin on melko harvinaista. Oppilasryhmät ovat liikunnassa usein suuria, jolloin oppilaiden yksilöllinen huomioiminen saattaa jäädä vähäiseksi. Ryhmäkokojen ollessa isoja ja yksilöllisen huomioimisen ollessa vähäistä, saattaa oppimisen haasteet jäädä opettajalta huomaamatta. Oppimisen haasteet olisi kuitenkin tärkeää tunnistaa, jotta jokaiselle oppilaalle voitaisiin löytää mielekäs ja omalle taitotasolle sopiva liikunnan muoto. Liikunta on tärkeää ihmisen terveyden ja hyvinvoinnin kannalta ja olisi hyvä, että jokainen oppilas löytäisi itselleen mieluisan tavan sitä toteuttaa. Se on myös yksi liikunnanopetuksen tavoitteista.

Lähtökohtana tässä työssä on ollut tutkijan kiinnostus siihen, miten liikunnanopettajat huomioivat oppilaiden yksilölliset tarpeet liikuntatunneillaan sekä siihen, miten yksilöllisen oppimisen tuki heidän mielestään toteutuu liikunnanopetuksessa. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää miten liikunnanopettajat huomioivat oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan, minkälaiset valmiudet liikunnanopettajilla on huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan sekä mitä tukimuotoja liikunnanopettajat käyttävät tai ovat käyttäneet oppilaiden yksilöllisen oppimisen huomioimisessa. Lisäksi haluttiin selvittää, toteutuuko liikunnanopettajien mielestä yksilöllisen oppimisen tuki liikunnanopetuksessa ja jos toteutuuko niin miksi ja jos ei toteudu, niin miksi ei.

2 LIIKUNNANOPETUS PERUSOPETUKSESSA

2.1 Liikuntakasvatus

Suomalaisissa kouluissa liikuntakasvatuksella on vakaa perusta ja pitkät perineet (Yli-Piipari 2014, 468, Lahti 2017, 24). Liikuntakasvatuksen arvot heijastavat suomalaisen yhteiskunnan yleisiä kasvatustavoitteita ja Suomessa liikunnan arvopohjaa ohjaavat sosiaalinen kontrolli ja vahva normatiivinen sääntely (Ilmanen 2017, 43). Liikuntakasvatukseen kohdistuvaa opetusta ruvettiin antamaan 1960- luvulla ja 1970- luvuilla, kun liikunta sisällytettiin yhtenä taitoaineena kouluopetukseen. Tästä lähtien se on säilyttänyt paikkansa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. (Kokkonen 2013, 13,15.) Nyky-yhteiskunnassa liikunnan harrastaminen on hyvin perusteltua ja näin ollen kasvattaminen liikuntaan tulisikin nähdä yhtenä kasvatustavoitteena. Tutkimusten mukaan lapsuuden ja nuoruuden liikuntaharrastaminen voi lisätä aikuisiän liikuntaharrastamista jopa kymmenkertaisesti. (Laakso 2007, 20.)

Liikuntakasvatus kuuluu koulujen liikunnanopetukseen. Kaikkea sellaista toimintaa, jossa liikuntaa toteutetaan kasvatuksen näkökulmasta, voidaan kutsua liikuntakasvatukseksi. Liikuntakasvatuksen päätavoitteena on kannustaa lapsia ja nuoria liikunnan pariin ja saada sitä kautta liikunnasta pysyvä osa elämää myös aikuisuudessa. (Laakso 2007, 16, 21.) Liikuntakasvatuksen tarkoituksena on tukea lapsen ja nuoren kokonaisvaltaista hyvinvointia ja kehitystä sekä ohjata terveelliseen ja liikunnalliseen elämäntapaan (Pietilä & Koivula 2013, 278). Lisäksi liikunnanopetuksella luodaan pohjaa lasten ja nuorten liikuntaharrastuksille (Laakso 2007, 18).

Kouluissa järjestettävä liikuntakasvatus tavoittaa lähes kaikki suomalaiset lapset ja nuoret, joten sillä on tärkeä rooli koulutyössä (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 101). Koulun liikuntakasvatus sisältää tavoitteita, joissa on otettu huomioon oppilaan kasvu ja kehitys. Motoristen taitojen kehittäminen, terveyden ja toimintakyvyn edistäminen sekä myönteisen minäkäsityksen ja sosiaalisen kasvun tukeminen ovat tällaisia tavoitteita. (Jaakkola, Sääkslahti & Liukkonen 2009.) Liikuntakasvatuksessa toteutuvat esteettiset ja luovuutta edistävät elementit ja lisäksi se tarjoaa hyvän toimintaympäristön eettisiin sekä sosiaalisiin

kasvatustavoitteisiin. Myös kognitiivinen oppiminen ja mahdollisuus inhimilliseen kasvuun ovat osa liikuntakasvatusta. (Laakso 2007, 21-22.) Suomalaisessa liikunnanopetuksessa koulut ja opettajat vastaavat siitä, miten liikuntaa toteutetaan. Tämä johtuu opetusta ja opettajan toimintaa ohjaavasta opetussuunnitelmasta. Näin ollen opettajien vastuu opetuksen kehittämisestä korostuu. (Yli-Piipari 2014, 471.)

Liikunnassa oppilaita kasvatetaan liikkumaan ja liikunnan avulla. Liikuntaan kasvattamisella tarkoitetaan liikunnan harrastamisen, terveellisiin elintapoihin sekä omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen liittyvien asenteiden, tietojen ja taitojen opettamista. Tarkoituksena on edistää lasten ja nuorten liikuntamotivaatiota rakentamalla sellaisia liikuntatilanteita, joissa he saavat positiivisia emotionaalisia kokemuksia. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 14-15.) Liikunnan avulla kasvattamisella taas voidaan edistää tehokkaasti monia koulun yleisiä kasvatustavoitteita olettaen, että opetustilanteet ovat järjestetty oikein (Laakso 2007, 21). Kasvattamisessa liikunnan avulla liikuntaa käytetään välineenä lasten ja nuorten persoonallisuuden suotuisalle kasvulle ja kehitykselle. Liikuntatilanteiden avulla voidaan opettaa esimerkiksi liikunnan ja terveellisen elämäntavan merkityksen ymmärtämistä osana hyvinvointia ja eettistä ajattelua. Myös oppilaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja pystytään kehittämään. (Jaakkola ym. 2017, 15.) Liikunta tarjoaa erinomaiset puitteet harjoitella yhdessä toimimista sekä luoda uusia ihmiskontakteja. Lisäksi liikunta antaa mahdollisuuden pohtia oikean ja väärän, itsekkyyden sekä oikeudenmukaisuuden välisiä suhteita aidoissa tilanteissa. (Laakso 2007, 22.)

Toiminnallisena oppiaineena liikunta tarjoaa mahdollisuuden inhimilliseen kasvuun ja kognitiivisen oppimisen edistämiseen. Liikunta voi auttaa monia sellaisia oppilaita omaksumaan tietoja sekä oppimistottumuksia, jotka eivät jaksakaan keskittyä pelkästään teoriaopiskeluun. Liikuntakasvatus on myös osa kulttuuri- ja taidekasvatusta, sillä se sisältää paljon esteettistä, luovuutta ja ilmaisua edistäviä elementtejä. Liikunta on siis tärkeä osa kansallista kulttuuriperintöä. (Laakso 2007, 22.)

2.2 Soveltava liikuntakasvatus

Soveltavalla liikuntakasvatuksella tarkoitetaan liikuntakasvatusta, jossa huomioidaan jokaisen yksilön valmiudet, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet (Huovinen & Rintala 2017, 411). Voidaan puhua kokonaisvaltaisesta palvelutarjonnasta, joka koskee kaikkia oppilaita riippumatta siitä, onko oppilas yleisopetuksessa vai erityisopetuksessa (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 12; Huovinen & Rintala 2007, 196-198). Soveltavan liikuntakasvatuksen käsitteellä viitataan usein liikunnanopetuksen soveltamiseen sellaisille oppilaille, joilla on jokin oppimiseen liittyvä vaikeus. Käsitteellä voidaan kuitenkin myös tarkoittaa liikunnanopetuksen muokkaamista oppilaan yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi. (Huovinen & Rintala 2017, 411.)

Soveltavassa liikuntakasvatuksessa toteutuu inklusioajatus (Murto 1999, 6). Liikunnanopettajan pitää osata soveltaa liikuntaa oppitunneilla yksilöiden henkilökohtaisten kykyjen ja tarpeiden mukaan. Liikunnanopettajan tehtävänä on varmistaa, että jokainen oppilas saa liikuntatuntien aikana onnistumisen kokemuksia. Soveltavan liikuntakasvatuksen avulla voidaan tunnistaa ja parantaa mahdollisia oppimisen ongelmia, joita oppilaalla ilmenee. Esimerkiksi psykomotoriset haasteet, joista soveltavan liikuntakasvatuksen tavoitteet lähtevät, voidaan tunnistaa ja sitä kautta antaa oppilaalle tarvitsemaansa oppimisen tukea. (Rintala 1997, 8-9.)

Lisäksi sekä kognitiivinen että affektiivinen alue liittyvät soveltavan liikuntakasvatuksen tavoitteisiin. Kognitiivinen alue tarkoittaa oppilaan kykyä toimia erilaisissa pelitilanteissa, oppilaan kykyä havainnoida toimintaansa sekä oppilaan leikkimisen ja luovan toimimisen taitoa. Psykomotorinen alue viittaa oppilaan fyysiseen kuntoon, motorisiin taitoihin sekä vapaa-ajalla liikkumisen taitoon. Affektiivinen alue liittyy tunteisiin, eli oppilaan minäkäsitykseen ja sosiaalisiin taitoihin. (Rintala 1997, 8-9.)

Liikuntakasvatusta annetaan usein ryhmässä, jossa on mukana hyvin erilaisia oppijoita. Liikunnalliset taidot, fyysinen toimintakyky sekä motoriset kokemukset ovat kovin vaihtelevia eri oppilaiden välillä. Myös erilaiset kiinnostuksen kohteet ja ylipäättään kiinnostus liikuntaa kohtaan vaihtelevat. Mukaan mahtuu lisäksi oppilaita, joilla on jokin fyysinen vamma. Silloin

oppilaalla on tarve saada tukea oppimiseensa. (Huovinen & Rintala 2017, 410.) Kasvattajan tulee huomioida oppilaan sekä henkinen että fyysinen hyvinvointi, jotta liikuntakasvatuksen päämäärään päästäisiin (Rintala 1997, 8). Opetusryhmät ovat heterogeenisiä, ja sen vuoksi on tärkeää kiinnittää huomiota opetuksen yksilöllisyyteen. Jokaiselle tulee tarjota mahdollisuuksia onnistumiseen ja uusien taitojen oppimiseen. Yksilöiden huomioiminen edesauttaa liikunnallisen elämäntavan omaksumista ja se taas vaikuttaa liikunnan harrastamiseen vanhemmalla iällä. (Huovinen & Rintala 2017, 411.)

Liikuntakasvatuksen ollessa laadukasta, on se tehokkain ja inklusiivisin keino opettaa lapsille ja nuorille liikuntataitoja ja -tietoja. Tarkoituksena on saada oppilaat ymmärtämään liikunnan ja elinikäisen liikuntaharrastamisen merkitys riippumatta yksilön erityistarpeista, sukupuolesta, iästä, rodusta, uskonnosta, taidoista tai sosiaalisesta taustasta. (Heikinaro-Johansson 2004, 8.) Kasvattaminen liikuntaan on liikuntatuntien yksi tärkein osa-alue, sillä sen avulla oppilaita autetaan kehittymään sekä hyödyntämään omia kykyjään (Rintala 1997, 8).

2.3 Koululiikunta

Koululiikunnaksi määritellään kaikki koulussa tapahtuva liikunta. Liikuntatuntien lisäksi siihen sisältyvät välituntiliikunta, kerhotoiminta, iltapäiväkerhotoiminta sekä erilaiset liikuntapäivät ja tapahtumat. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 50.) Liikuntatuntien ulkopuolella tapahtuvalla liikunnalla on yhtä lailla merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta kuin oppituntien puitteissa tapahtuvalla liikunnalla. Välituntiliikunta tai muihin oppiaineisiin integroitu liikunta voi tarjota mahdollisuuden virkistyä sekä lisätä oppilaan vireyttä ja sitä kautta edistää oppimiskykyä. Liikuntatuntien ulkopuolella tapahtuva liikunta tarjoaa myös toimintaympäristön, jossa voi harjoitella omaehtoisesti monia liikuntapedagogiikan tavoitteita. (Jaakkola ym. 2017, 17.)

Liikunnalla on todettu olevan ihmisen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille suuri merkitys. Liikunnallisen elämäntavan omaksuminen on tavoiteltavaa niin yksilön kuin yhteiskunnankin kannalta. Liikuntatunneilla syntyvillä kokemuksilla on suuri vaikutus liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa. Liikunnanopetuksen keskiössä ovat fyysistä, psyykkistä ja

sosiaalista toimintakykyä edistävät taidot, joista on etua omalle, mutta myös yhteiskunnan hyvinvoinnille ja terveydelle pitkällä aikavälillä. (Opetushallitus 2020.)

Koulujen liikunnanopetus perustuu liikuntakasvatukseen. Näin ollen se on koulussa tapahtuvaa kasvatus- ja opetustarkoituksessa harjoiteltua toimintaa. Koululiikunta ja kasvattaminen kulkevat käsi kädessä, joten koululiikunta on muiden oppiaineiden tavoin lasten ja nuorten kasvattamista. (Jääskeläinen, Korpilauri & Tikkanen 1980, 10, 21.) Liikunnanopetus pohjautuu opetussuunnitelman määrittelemiin tavoitteisiin ja sitä opetetaan eri-ikäisille oppilaille eri oppilaitoksissa hieman eri määriä. Oppiaineena liikunta on toiminnallista, virikkeellistä ja kokonaisvaltaista ja sen vuoksi sillä onkin huomattava potentiaali erilaisten oppimisvalmiuksien edistäjänä. Suomalainen koululiikunta erottuu kansainvälisissä vertailuissa edukseen monipuolisena ja korkeatasoisena hyvinvointia sekä terveyttä tukevana oppiaineena. (Jaakkola ym. 2017, 17.)

Koululiikunnan tavoitteena on edistää oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Lisäksi liikunnanopetuksella halutaan tukea oppilaan hyvinvointia ja terveyttä. Liikunnanopetuksen tavoitteet jaetaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin. Fyysisellä toimintakyvyllä tarkoitetaan elimistön kykyä selviytyä fyysisyyttä vaativista tehtävistä, kuten erilaisista motorisista perustaidoista. Fyysisillä ominaisuuksilla on yhteys oppilaiden kasvuun ja kehitykseen, jonka vuoksi liikuntatuntien tavoitteet ja keskeiset sisällöt ovat erilaisia eri luokkatasoilla. Psykykinen toimintakyky tarkoittaa oppilaan psyykkiseen hyvinvointiin, mielenterveyteen, elämänhallintaan sekä tyytyväisyyteen liittyviä asioita. Myös myönteinen minäkuva, vahva itsetunto, tunne todellisuuden ymmärtämisestä, hyvä motivaatio ja kokemus kokonaisvaltaisesta turvallisuuden tunteesta kuuluvat psyykkiseen toimintakykyyn. Sosiaalinen tuki, sitoutuminen, normaaliuden ja mielekkyyden kokeminen sekä hallinnan tunne lisäävät oppilaan psyykkistä hyvinvointia. Sosiaalinen toimintakyky viittaa ihmissuhteisiin ja tunne-elämään. Sosiaalisia taitoja tarvitaan tasapainoiseen ja tarkoituksenmukaiseen tunne-elämään ja niiden avulla voidaan saavuttaa myönteisiä sosiaalisia tavoitteita ja parantaa ihmisten välisiä vuorovaikutustilanteita. (Opetushallitus 2020.) Liikuntatunneilla edetään oppilaan yksilölliset kehitysmahdollisuudet huomioiden (Opetushallitus 2004, 248). Mielekkäillä ja monipuolisilla liikuntakokemuksilla luodaan pohjaa myönteiselle liikunta-

asenteelle sekä voidaan vaikuttaa positiivisella tavalla aikuisiän liikunnalliseen elämäntapaan (Lintunen 2008, 81).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014 määrittelee liikunnanopetuksen tehtäväksi tukea oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Yksittäisten liikuntatuntien tärkeimmiksi asioiksi nousevat positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen. Kehollisuus, fyysinen aktiivisuus ja yhdessä tekeminen korostuvat oppitunneilla. Liikunta antaa mahdollisuuden edistää yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa, yhteisöllisyyttä sekä tukea kulttuurista moninaisuutta. (Opetushallitus 2014, 433.)

Koululiikunta pohjautuu kansalliseen kulttuuriin, joka tulee ottaa huomioon oppituntien suunnittelussa. Opettajan on hyvä muistaa, että joillekin koululiikunta saattaa olla ainoa mahdollisuus harrastaa liikuntaa ja saada liikunnallisia elämyksiä. (Opetushallitus 2004, 248.) Liikunta oppiaineena on muita kouluaineita julkisempaa johtuen siitä, että oppilaan suoritus on välittömästi muiden oppilaiden nähtävissä. Hyvillä suorituksilla julkisuus on myönteistä, kun taas heikolla suorituksella kielteistä. Hyvällä sosioemotionaalisella ilmapiirillä voidaan vaikuttaa suuresti oppilaiden persoonallisuuden kehittymistä ja lisätä psyykkistä hyvinvointia. (Telama & Kahila, 1994, 152-153.) Laadukkaaseen liikunnanopetukseen kuuluu onnistumisen kokemukset kaiken tasoisille liikkujille. Onnistumisen kokemusten kautta lapselle muodostuu positiivinen kuva osaamisesta ja se taas vaikuttaa myönteisesti lapsen psyykkiseen hyvinvointiin. (Jaakkola ym. 2017, 21.)

2.4 Soveltava koululiikunta

Soveltavan koululiikunnan käsitteellä tarkoitetaan sellaisten oppilaiden liikunnanopetusta, joilla on jokin liikunnallinen erityistarve. Erityistarpeita voivat aiheuttaa jokin pitkäaikaissairaus, vammaisuus tai erityislahjakuus. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 12.) Liikunnanopetuksessa esiintyvät tarpeet voidaan jakaa kolmeen pääryhmään. Ensimmäisessä ryhmässä on sellaiset oppilaat, joilla on erityistarpeita pitkäaikaissairaudesta tai vammasta johtuen. Toinen ryhmä koostuu oppilaista, joiden liikuntataidot tai fyysinen kunto

aiheuttaa erityistarpeita. Kolmannessa ryhmässä on oppilaita, joilla on haasteita käyttäytymisessä tai sosiaalisissa taidoissa. (Huovinen 2000, 57-58.)

Pääperiaatteena soveltavassa liikunnanopetuksessa on ottaa huomioon oppilaan tarpeet, kehitysvaiheet, valmiudet sekä omat kiinnostuksen kohteet. Jokaista oppilasta arvostetaan sellaisena kuin hän on. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 12-13.) Soveltava liikunnanopetus edellyttää opetuksen muokkaamista liikuntamuotojen, opetusjärjestelyiden, työtapojen sekä apukeinojen osalta. Liikunnanopetuksen soveltamisen tarve vaihtelee yksittäisen oppilaan tarpeiden mukaan sekä liikuntaryhmittäin. Soveltaminen voi olla vähäistä tai huomattavaa. Kun liikunnanopetusta sovelletaan vain vähän, se ei juurikaan vaikuta muihin osallistujiin tai liikuntatunnin kulkuun. Sen sijaan, jos soveltaminen kohdistuu koko liikuntatunnin organisointiin ja oppilaille annettaviin liikuntatehtäviin, puhutaan huomattavasta soveltamisesta. (Huovinen & Rintala 2007, 196-197.)

Tavoitteet soveltavassa liikunnanopetuksessa ovat pääosin samat, kuin yleisessä liikunnanopetuksessa (Huovinen & Rintala 2003, 346). Liikunnallisten ja terveellisten elämäntapojen omaksuminen, oman fyysisen ja psyykkisen toimintakyvyn tunteminen, kehittäminen sekä ylläpito, yhteistyötaitojen harjaantuminen, itsetunnon ja -luottamuksen kohottaminen sekä kansalliseen liikuntakulttuuriin tutustuminen ovat yleisen liikunnanopetuksen tavoin myös soveltavan liikunnanopetuksen tavoitteita. Sen sijaan tavoitteenasettelussa oppilaan yksilölliset tavoitteet korostuvat. Soveltavassa liikunnanopetuksessa onnistumisen kokemukset ja mielihyvä ovat tärkeitä, sillä usein henkilöllä liikkumista rajoittava vamma tai sairaus, kokee usein epäonnistumisen tunteita liikuntatilanteissa. Fyysisen pätevyyden kokemisella on merkitystä liikuntamotivaatiolle ja elinikäisen liikuntaharrastuksen kehittymiselle, joten osallistujien yksilölliset lähtökohdat huomioivan liikuntatoimintaan tulee panostaa. (Huovinen & Rintala 2007, 200.)

Kun liikunnanopetus on yksilöllistä, tavoitteita mietitään erilaisille aikajaksoille. Tavoitteiden määrä on hyvä pitää kohtuullisena, konkreettisina ja yksiselitteisinä. Tällä tavoin kaikki oppimisprosessiin osallistuvat tietävät, mitä heiltä odotetaan. Tämä helpottaa myös arviointia. Ensin asetetaan pitkántähtäimen tavoitteet, jotka sitten pilkotaan pienempiin osiin. Siitä

muodostuu yksilölliset lähitavoitteet. Oppimistavoitteita on hyvä harjoittaa samanaikaisesti kehityksen eri osa-alueilta, jolloin opetusohjelma on monipuolinen ja oppimista innostava. (Huovinen & Rintala 2007, 200.) Liikunnanopettajan tehtäväksi jää miettiä, miten liikuntatilanteista saadaan mahdollisimman mieluisia. Soveltavan liikunnanopetuksen avulla se on mahdollista, koska tavoitteet on pilkottu pienempiin osiin. (Huovinen & Rintala 2003, 346-347.)

Soveltava liikunnanopetus hyödyntää strukturoidun opetuksen periaatteita, joka tarkoittaa rakenteeltaan selkeäksi suunniteltua opetusta. Opetuksen selkeällä rakenteella autetaan oppijoita jäsentämään omaa oppimistaan. Olisi hyvä, jos kaikki suunnitelmallinen ja tavoitteellinen liikuntakasvatus olisi strukturoitua opetusta, mutta kaikista eniten tällaisesta opetuksesta hyötyvät erityisen tuen oppilaat. Selkeä rakenne saadaan, kun opetus-oppimisprosessin vaiheet käydään läpi jo opetuksen suunnittelua tehdessä. (Huovinen & Rintala 2007, 197.) Kun opetusta strukturoidaan, varmistetaan sillä kaikkien opetukseen osallistujien tasa-arvoinen asema oppitunnilla. Yhdenkään oppilaan ei tarvitse jäädä opetuksen ulkopuolelle, vaikka hänellä olisi jokin liikuntaa rajoittava tekijä. (Kerola 2001, 16.)

Liikunnanopetuksen haasteet kasvavat koko ajan oppilasjoukon entistä suuremman heterogeenisyyden vuoksi. Oppilaiden väliset erot fyysisessä kunnossa, motivaatiossa sekä liikuntataidoissa ovat lisääntyneet jatkuvasti. Myös erilaiset oppimisen vaikeudet ja terveysongelmat ovat tätä päivää. Nämä kaikki haastavat liikunnanopettajaa. (Huovinen & Heikinaro-Johansson, 2007, 114.) Soveltava liikunnanopetus auttaa luomaan varsinkin erityistä tukea tarvitseville oppilaille onnistumisen tunteita sekä myönteisiä liikuntakokemuksia (Huovinen & Rintala 2003, 347). Soveltavassa liikunnanopetuksessa arvostetaan jokaista oppilasta omana itsenään sekä annetaan oppilaalle mahdollisuus monipuolisiin ja vaihteleviin toimintoihin ja suunnitelmiin (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 12). Täytyy muistaa, että kaikilla lapsilla ja nuorilla on yhtäläinen oikeus liikuntaan ja liikunnanopetukseen (Huovinen & Rintala 2007, 186).

3 LIKUNNANOPETTAJAN TYÖNKUVA

3.1 Liikunnanopettajan työtehtävät

Liikunnanopettajan työ koostuu lasten ja nuorten kasvattamisesta, opettamisesta, tukemisesta, kannustamisesta sekä ohjaamisesta. Myös ihmissuhdetaidot ovat tärkeitä liikunnanopettajan ammatissa. (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo 2017, 564.) Liikunnanopettajalla pitää olla taito kohdata erilaisia oppilaita. Lisäksi luovuus, joustavuus ja kyky kestää muutoksia ja epävarmuutta ovat eduksi liikunnanopettajan ammatissa. (Luukkanen 2004, 198; Laakso 2007, 23.)

Liikunnanopetus on liikunnanopettajan keskeisin työtehtävä (Salin ym. 2017, 566). Peruskouluissa myös kasvatustyö kuuluu oleellisena osana liikunnanopettajan työnkuvaan (Ammattinetti 2020). Liikunnanopettajan työ poikkeaa muiden aineenopettajien työnkuvasta merkittävästi muun muassa erilaisten oppimisympäristöjen vuoksi. Liikuntatunteja pidetään koulun liikuntasalin lisäksi paljon ulkona tai muissa liikuntapaikoissa. Vaihtelevat liikuntaympäristöt tuovat oman haasteensa tuntien suunnitteluun ja opetukseen. Oppilaiden turvallisuuden huomioiminen on yksi tällainen haaste. (Salin ym. 2017, 566.) Haasteita liikunnanopettajan työhön tuovat myös taitotasoiltaan heterogeeniset ryhmät (Numminen & Laakso 2001). Ryhmissä saattaa olla mukana hyvin taitavia ja vastaavasti hyvin heikkoja oppilaita, jolloin motorisissa perustaidoissa voi olla isoja eroja (Kuosa & Luukkanen 2007, 25).

Liikunnanopettajan työnkuvaan kuuluu opetustyön lisäksi erilaisia lukukausittaisia tehtäviä. Tällaisia tehtäviä ovat esimerkiksi koulun liikunnallistaminen sekä erilaiset kansainvälisyyteen tai monikulttuurisuuteen tähtäävät hankkeet ja projektit. Liikunnanopettajan vastuulle jää usein myös koulun liikuntapäivien suunnittelu ja toteutus. Liikunnanopettajat ovat keskeisiä henkilöitä koulujen toimintakulttuurin aktivoinnissa. (Salin ym. 2017, 566-568.) Nykypäivän liikunnanopettajat ovat laaja-alaisia hyvinvoinnin asiantuntijoita, joiden on tunnettava liikuntaan ja liikuntakulttuuriin liittyvä aines (Laakso 2007, 23).

Opettajien työnkuva on laajentunut merkittävästi viime vuosina. Yhteisöllisyys, toiminnallisuus, digitaalisuus sekä monipuolisten oppimisympäristöjen käyttäminen korostuvat uusissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. (Salin ym. 2017, 565.) Lisäksi uudet opetus- ja arviointikäytänteet, globalisaatio ja monikulttuurisuus kuuluvat opettajan työhön (Pesonen & Aarto-Pesonen 2017, 630). Liikunnanopettajan työ on entistä haastavampaa johtuen suurista opetusryhmistä ja niihin integroiduista erityisoppilaista. Lisäksi haasteita tuo oppilaiden käytösongelmat, haastavat vanhemmat sekä puutteelliset fyysiset työympäristöt. (OAJ 2020).

Opettajan tulee itse olla aktiivinen oppija, sillä oma ammatillinen kehittyminen tiedollisesti sekä taidollisesti ovat tärkeitä vaatimuksia opettajan ammatissa (Salin ym. 2017, 564). Opettajan pitää olla omassa kehitymisessään ajan tasalla, sillä toimiessaan opetuksen edistäjänä, hänellä tulee olla yleistä kasvatuksellista ymmärrystä (Julkunen 1997, 23). Myös kykyä ratkaista koulutyöhön liittyviä monimutkaisia ja vaikeita ongelmia, tarvitaan opettajan ammatissa. Opettajan on tärkeää tiedostaa ammatillinen uudistuminen sekä oman ihmisenä kehittymisen yhteys. (Pesonen & Aarto-Pesonen 2017, 626.)

3.2 Liikunnanopettaja yksilöllisten tarpeiden huomioijana

Perusopetuslain mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus saada ikätasonsa ja edellytystensä mukaista opetusta. Koulutuksen ja opetuksen yksi tärkein peruste on tasa-arvo. Erilaisten ihmisten hyväksyminen on lähtökohtana tasa-arvoiselle koulunkäynnille. Tämä tarkoittaa sitä, että taataan koulunkäynnin mahdollisuus jokaiselle lapselle ja nuorelle. Kaikki oppilaat ovat tervetulleita kouluun, myös he, joilla on vaikeuksia esimerkiksi oppimisessa, liikkumisessa, näkemisessä, kuulemisessa tai kommunikoinnissa. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 114.) Jokaisen perusopetuksen oppilaan tulee saada osakseen kasvuun ja oppimiseen liittyvää yksilöllistä ohjausta sekä välittämisen, arvostuksen ja osallisuuden tunnetta. Kaikki oppilaat ovat ainutlaatuisia ja arvokkaita. Koulussa tapahtuvan opetuksen tulee tukea oppilaan kasvua ja kehitystä kannustavalla tavalla. (Opetushallitus 2014, 15-17.)

Liikuntatunneilla on mukana useita erilaisia yksilöitä. Osa oppilaista on liikunnallisesti aktiivisia, mutta osa ei saavuta elämässään edes terveytensä kannalta riittävää fyysisen aktiivisuuden määrää. Mukaan mahtuu motorisesti taitavia oppilaita, mutta myös niitä, joilla on erilaisia haasteita oppimisen kanssa. Kaikilla heillä pitäisi kuitenkin olla oikeus kokea onnistumisia, oppia uusia taitoja sekä harjoittaa fyysistä toimintakykyään toisten kanssa. Liikunnanopettajan tehtävä on huomioida kaikki yksilöt niin, että jokaisella olisi mahdollisuus kokea liikunnan iloa. (Huovinen & Rintala 2017, 410.) Liikunta on hyväksi kaikille, mutta erityisen hyväksi se on sellaisille oppilaille, joilla on joitakin terveydentilaan tai toimintakykyyn liittyviä haasteita (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 38). Nykypäivänä noin joka viidennellä koululaisella on tarve jonkinlaiseen oppimisen tukeen (Huovinen 2016).

Opettajan tulee ottaa huomioon jokaisen ryhmässä olevan yksilön lähtökohdat ja tarpeet. Oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen perustuu hyvään oppilastuntemukseen ja opettajan kykyihin havainnoida oppilaidensa liikkumista. Näin opettaja pystyy ennakoimaan ja ottamaan huomioon suunnittelussa oppilaiden erilaiset taidot ja toimintakyvyn. Huomioon otettavia asioita ovat kognitiiviset tekijät, psykomotoriset tekijät sekä sosiaaliset tekijät. Psykomotorisia taitoja huomioidessa huomio kiinnitetään oppilaiden erilaisiin liikuntataitoihin ja toimintakykyyn. Liikuntataitojen hallitsemattomuus johtuu yleensä liikunnan vähäisestä määrästä, mutta myös erilaiset neurologiset prosessit saattavat vaikuttaa siihen. Haasteita saattaa olla esimerkiksi oman kehon hahmottamisessa. Myös pitkäaikaissairaudet ja erilaiset vammat voivat olla hidasteena uusien taitojen oppimiselle. Kognitiivisten asioiden huomioimisessa kiinnitetään huomiota oppilaiden tarkkaavaisuuteen sekä oppilaiden erilaisiin kielellisiin, ajatteluun ja muistamiseen liittyviin valmiuksiin. Opetusviestinnän oikeanlaisella kohdentamisella ja oppilaiden oman ajattelun aktivoinnilla saadaan tutkitusti hyviä tuloksia. Tärkeimpänä huomion kohteena on kuitenkin sosiaalisten tekijöiden huomioiminen. Jotta liikunnan muut tavoitteet voivat toteutua, ilmapiirin tulee olla kannustava ja hyväksyvä. Oppilaiden itsetuntoa tulee tukea ja ryhmätyötaitoja sekä tunnetaitoja harjoitella ja huomioida. Tämä kaikki lähtee opettajan kunnioittavasta käytöksestä oppilaitaan kohtaan sekä oppilaiden yhdenvertaisesta kohtelemisesta. Opettajan halu keskustella oppilaidensa kanssa sekä kiinnostus heidän asioihinsa saavat oppilaat tuntemaan itsensä tärkeiksi ja huomatuiksi. Hyvä sosiaalinen ilmapiiri edesauttaa oppimista kaikin tavoin. (Huovinen & Rintala 2017, 411, 414-418.)

Oppilaiden yksilöllisyys asettaa omat haasteensa liikunnanopettajalle, sillä jokaiselle oppijalle on tarjottava sopivia yksilöllisiä haasteita unohtamatta liikunnan yhteisöllistä luonnetta (Huovinen & Rintala 2017, 410). Liikunnanopettaja suunnittelee itse pitämänsä oppitunnit. Suunnittelutyössä opettaja miettii tarkasti oppitunnin liikuntasäällöt sekä fyysisen aktiivisuuden määrän. Varsinkin yläkoulussa oppilasryhmät ovat hyvin heterogeenisiä. Mukaan mahtuu joukko hyvin erilaisia oppijoita. Oppilaiden välillä löytyy eroja niin motivaatiossa, taitotasossa kuin temperamentissakin. Opettajan tulee huomioida kaikkien oppilaiden erilaisuus. (Virta & Lounassalo 2017, 530.)

3.3 Liikunnanopettaja oppimisen arvioijana

Liikunnanopetuksen yksi osa-alue on arviointi (Huovinen & Rintala 2003, 256). Arvioinnilla on iso merkitys oppilaan käsitykseen itsestään oppijana ja ihmisenä. Arvioinnin tulee kohdistua oppimistulosten lisäksi myös oppimisprosessiin. Opettajan antamalla palautteella on erityisen suuri merkitys, sillä monipuolinen arviointi ja siihen perustuvan ohjaavan palautteen antaminen ovat opettajan keskeisiä pedagogisia keinoja oppilaan kehityksen ja oppimisen tukemisessa. (Koivula, Laine, Pietilä 2017, 266).

Oppilasarvioinnin tehtävänä on tukea oppilaan realistista ja myönteistä minäkuvaa sekä kannustaa eteenpäin opinnoissa. Oppilaan käsitys itsestä oppijana ja kasvavana ihmisenä kehittyy saadun palautteen avulla. Yksilöllinen, totuudenmukainen ja monipuolinen arviointi tukee oppilaan kehitystä positiivisesti. (Ihme 2009, 17-18.) Lisäksi on tärkeää, että oppilas harjaantuu omien suoritustensa itsearviointiin. Erityisen tärkeää se on sellaisille oppilaille, joilla on haasteita oman toiminnan suunnittelussa ja ohjaamisessa. (Huovinen & Rintala 2007, 209.)

Koulujen arviointikulttuurin keskeisiä piirteitä ovat rohkaiseva ja kannustava ilmapiiri, vuorovaikutteinen ja keskusteleva toimintatapa, jotka edistävät oppilaan osallisuutta sekä oppilaan edistymisen näkyväksi tekevä ja oppilaan oppimisprosessia tukeva toimintatapa. Iso osa arvioinnista on oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta, sillä oppilas saa palautetta toiminnastaan sekä tietoa edistymisestään ja osaamisestaan opettajalta. (Opetushallitus 2019.)

Itseasiassa arviointia tapahtuu kaikissa koulun vuorovaikutustilanteissa. Osa on tietoista palautteen antamista opettajalta oppilaalle ja osa on tiedostamatonta palautetta opettajalta sekä oppilastovereilta. (Ihme 2009, 90.)

Perusopetuslaissa sanotaan, että oppilasarvioinnin tehtävänä on ohjata ja kannustaa opiskelussa sekä kehittää oppilaan itsearviointikykyä (Koivula ym. 2017, 266). Jokainen oppilas tarvitsee palautetta ponnistelustaan. Palautetta voidaan antaa sekä suullisesti että nonverbaalisesti esimerkiksi hymyllä tai kosketuksella. Näiden lisäksi voidaan käyttää myös konkreettisia palkkioita. (Huovinen & Rintala 2007, 209.) Opettajan tulee arvioida oppilaan oppimista, työskentelyä ja käyttäytymistä monipuolisesti. Näin oppilas saa palautetta edistymisestään ohjaavasti ja kannustavasti. Arvioinnin avulla oppilas saa myös valmiuksia omien tavoitteiden asettamiseen sekä oppimisen itsearviointiin. (Koivula ym. 2017, 266.)

Arvioinnin tulee perustua aina opetussuunnitelman perusteissa asetettuihin sekä paikallisessa opetussuunnitelmassa tarkennettuihin tavoitteisiin. Opettajan tulee huolehtia siitä, että oppilaat ymmärtävät arviointiperusteet ja tietävät, mitä heiltä odotetaan. (Koivula ym. 2017, 266.) Oppilaille ja heidän huoltajilleen on hyvä tiedottaa arvioinnista ja sen muodoista heti lukuvuoden alussa (Takala & Kjälldman 2016, 39). Oppilaan työskentelystä, edistymisestä ja käyttäytymisestä tulee antaa tietoa sekä oppilaalle itselleen että hänen huoltajalleen riittävän usein myös lukuvuoden aikana (Koivula ym. 2013, 266-267). Tiedottamisella rakennetaan oppilaan, huoltajan ja opettajan kokonais käsitystä oppiainesisällöistä sekä tiedoista ja taidoista (Takala & Kjälldman 2016, 39). Lisäksi oppilas on huomioitava aktiivisena toimijana arviointiprosessissa. Silloin arvioinnilla sekä arviointipalautteen antamisella on keskeinen merkitys oppimistapahtumassa. (Ihme 2009, 17.)

Oppimisen arviointi pitää sisällään sekä opinnoissa edistymisen että oppimisen tason arviointia. Näiden lisäksi myös palautteen antaminen niistä kuuluu osaksi arviointiprosessia. Oppilaan edistymistä tarkastellaan suhteessa aiemmin opittuun sekä oppilaalle asetettuihin tavoitteisiin. Perusopetuksen yksi keskeisin tavoite onkin juuri työskentelytaitojen kehittämisessä, ja se on osa oppiaineessa tehtävää arviointia ja arvosanan muodostumista. (Koivula ym. 2017, 267.)

Arvioinnin tarkoituksena on mitata sitä, miten opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet on saavutettu (Takala & Kjälman 2016, 35).

Arvioinnin täytyy olla oikeudenmukaista ja siinä tulee ottaa huomioon mahdolliset oppimisen vaikeudet. Erilaisille oppijoille pitää antaa vaihtelevia mahdollisuuksia osoittaa osaamistaan. (Takala & Kjälman 2016, 46.) Soveltava liikunnanopetus käyttää samoja arviointiperiaatteita kuin perusliikunnanopetus. Jos oppilaalla on kuitenkin jokin fyysinen vamma tai pitkäaikaissairaus, noudatetaan soveltavaa arviointia. (Heikinaro-Johansson 1998, 66-67.) Soveltavan liikunnan arvioinnissa hyödynnetään strukturoitua eli selkeästi suunniteltua opetusta. Se palvelee jo itsessään oppimisen arviointia, sillä selkeästi etenevien tehtävien avulla opettajan on helppo seurata oppilaan edistymistä. (Huovinen & Rintala 2007, 209.)

4 YKSILÖLLISEN OPPIMISEN TUKI LIIKUNNANOPETUKSESSA

4.1 Integraatio ja inklusio

Ensin puhuttiin integraatiosta, sitten inklusiosta. Näiden kahden termin välillä ero on siinä, että integraatio tarkoittaa mukaan pääsemistä, kun taas inklusio tarkoittaa kaikkien mukana olemista ja osallistumista. (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 218.) Integraatio on inklusion esiaskel. Integraatio on käytännön tapa tuoda erityisen tuen oppilaat yleisopetuksen ryhmiin, kun taas inklusio on laajempi tasa-arvoinen ajattelutapa sekä tasapuolisen osallisuuden edistämistä. Integraatioajattelun tavoitteena on yksi yhteinen koulujärjestelmä, joka palvelee kaikkia oppilaita. (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 2003, 186.) Integraation perusajatus on se, että tukea tarvitseva oppilas käy koulua erityisluokalla, mutta osallistuu joillakin tunneilla yleisopetuksen oppitunneille. Oppilaan pääasiallinen luokka on kuitenkin erityisluokka ja häntä käsitellään erityisoppilaana. Erityisoppilas ei ole siis täysin eristettynä yleisopetuksesta, vaikka hänen pääasiallinen luokkansa on erityisopetuksen pienryhmä. (Takala 2016, 15-16.)

Inklusiivinen kasvatus eli inklusio ajatus kasvatuksessa (Inclusive Education) on peräisin jo 1980-luvulta (Ladonlahti, Naukkarinen & Vehmas 2001, 140). Inklusioajatukseen kuuluu, että kaikki yksilöt ovat erilaisia, kaikki kuuluvat yhteisöön, kaikki voivat oppia ja että kaikilla on oma tärkeä roolinsa ryhmässä. Inklusioperiaatteeseen kuuluu ihmisoikeuksien kunnioittaminen, sosiaalinen tasa-arvo sekä oikeudenmukaisuus, sosiaalisten suhteiden edistäminen sekä positiivisten asenteiden lisääminen ja yhteisön jäsenien kasvattaminen aktiivisiksi ja yksilöinä yhteiskuntaan kuuluviksi jäseniksi. (Väyrynen 2001, 19.)

Koulujärjestelmässä inklusio tarkoittaa sitä, että kaikilla oppilailla on oikeus suorittaa oppivelvollisuus omassa lähikoulussaan. Koulussa oppilas saa yksilöllistä opetusta, jossa hänen tarpeensa ja edellytyksensä huomioidaan. (Ikonen, Juvonen & Ojala 2002, 42.) Sana inklusio tarkoittaa sisällyttämistä ja mukaan kuulumista. Koulussa se näkyy siten, että opetus tulee järjestää ja organisoida sopivaksi kaikille. (Murto 1999, 6.) On tärkeää, että jokainen oppilas saa omalle taitotasolleen sopivaa opetusta ja kuuluu osaksi ryhmää (Murto 1999, 6; Väyrynen 2001, 20).

Inklusion pääajatus on, että opetuksen sisältö, menetelmät sekä tavoitteet ovat muokattavissa jokaiselle oppilaalle sopivaksi (Väyrynen 2001, 18). Opettaja suunnittelee tunnit niin, että kaikki oppilaat pystyvät osallistumaan tunnille omien edellytystensä mukaisesti (Alanko, Remahl & Saari 2004, 6). Opetus on joustavaa ja kaikki huomioivaa (Väyrynen 2001, 18).

Inklusio näkyy selvimmin liikuntatunneilla siinä, että kaikki oppilaat ovat samassa ryhmässä (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 114). Erilaisten liikunnallisten toimintojen kautta oppilaat oppivat toimimaan erilaisten ihmisten kanssa sekä hyväksymään erilaisuutta. Kun oppilaat pienestä pitäen kohtaavat erilaisuutta, oppivat he muun muassa suvaitsevaisuutta. (Alanko ym. 2004, 2.) Liikunnanopetus tulee suunnitella niin, että se huomioi kaikkien oppilaiden yksilölliset tarpeet (Heikinaro-Johansson 1995, 15). Opettaja miettii vaihtoehtoisia tehtäviä eri oppilaille jo suunnitteluvaiheessa (Huovinen & Rintala 2017, 414). Liikunnanopetuksessa yksilöllisyys voidaan huomioida käyttämällä erilaisia opetusmenetelmiä, oppimisympäristöjä ja välineitä (Heikinaro-Johansson 1995, 15). Oppimisympäristön muokkaamisella voidaan ottaa huomioon oppilaiden erilaiset taidot ja toimintakyky. Välineiden valinnalla taas voidaan vaikuttaa paljon siihen, miten helpolta tai vaikealta harjoitus oppilaasta tuntuu. Erilaisia opetusmenetelmiä käyttämällä opettaja pystyy huomioimaan oppilaiden erilaiset liikuntataidot ja toimintakyvyn. Opettajajohtoiset opetusmenetelmät sopivat oppimisen alkuvaiheeseen takaamaan toiminnan turvallisuuden. Oppilasjohtoiset menetelmät taas sopivat paremmin myöhemmille tunneille, jolloin opettaja vapauttaa itsensä ohjaamaan oppilaita yksilöllisesti. Myös työskentelytavoilla kuten onnistuneella ryhmittelyllä pystytään helpottamaan oppilaiden taitojen oppimista. (Huovinen & Rintala 2017, 415.)

4.2 Eriyttäminen

Oppilaiden yksilöllisyys ja erityistarpeet huomioidaan ensisijaisesti eriyttämällä (Huovinen & Rintala 2017, 411; Roiha & Polso 2018, 9). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan eriyttämisen olevan kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta (Opetushallitus 2014, 30). Oppilaiden erilaisuus on taas eriyttämisen lähtökohta (Mikola 2011, 60). Eriyttämisellä tarkoitetaan opetuksen erilaiseksi tekemistä, jolloin opettaja tietoisesti muokkaa

opetusprosessia yksilön tarpeisiin sopivaksi. Näin jokainen oppilas saa parhaat mahdollisuudet oppimiseen. (Viljanen 1975, 9; Laine 2010, 3.) Eriyttämisen avulla mahdollistetaan oppiminen ja onnistumisen kokemukset kaikille oppilaille (Roiha & Polso 2018, 9).

Eriyttämisen tavoitteena on antaa kaikille oppilaille mahdollisuus oppimiseen parhaalla mahdollisella tavalla. Tällöin opettaja muokkaa opetustaan yksittäisen oppilaan tai koko ryhmän tarpeita vastaavaksi. (Laine 2010, 3.) Opetukseen tarvitaan erilaisia apukeinoja, jotta erilaiset oppijat saavuttaisivat saman tavoitteen (Roiha & Polso 2018, 9). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa sanotaan, että eriyttäminen perustuu oppilaan tarpeille ja mahdollisuuksille suunnitella opiskeluaan itse, valita erilaisia työtapoja sekä edetä yksilöllisesti. Eriyttävällä opetuksella tuetaan oppilaan itsetuntoa ja motivaatioita. Lisäksi sillä turvataan oppimisrauha kaikille oppilaille sekä ehkäistään tuen tarpeen syntymistä. (Opetushallitus 2014, 30.) Kolmiportaisen tuen mallissa eriyttäminen nostetaan vahvasti esille. Eriyttämisen avulla oppilaan oppimista yritetään tukea niin, ettei tarvitsisi siirtyä seuraavalle tuen portaalle. (Roiha & Polso 2018, 27.)

Eriyttämisessä on oleellista oppilaantuntemus. Lisäksi on tärkeää, että opettaja tuntee jokaisen tarpeet, kyvyt sekä kiinnostuksen kohteet. (Huovinen & Rintala 2017, 412.) Opettajan pitäisi tutustua oppilaisiin mahdollisimman hyvin ja miettiä oppilaidensa yksilöllisiä piirteitä ja erityistarpeita vahvuuksia unohtamatta. Oppilastietojen perusteella opettajat eriyttävät opetustaan eri osa-alueilla sekä tarkkailevat oppilaiden toimintaa. Tämä lisää oppilaantuntemusta ja auttaa eriyttämisessä jatkossa. (Roiha & Polso 2018, 17-18.)

Eriyttämistä tehdään oppilaan motivaation parantamiseksi (Laine 2010, 4). Oppilaan yksilöllinen kehittyminen on yksi opetustilanteen tavoitteista ja opettajan tulee edistää sitä erilaisilla opetuksellisilla keinoilla (Hellström 2008, 63). Opettajan tehtävänä on antaa oppilailleen eri vaikeustason tehtäviä kuitenkin niin, että kaikki aloittavat helpoimmasta ja etenevät opettajan luvalla vaikeampiin tehtäviin (Sääkslahti 2012, 13). Eriyttäminen on toimiva keino oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen, niin lahjakkaiden kuin heikoimpienkin oppilaiden (Laine 2010, 2).

Liikuntataitoja opitaan yksilöllisesti omaan tahtiin (Jaakkola 2017, 148). Onnistuneella eriyttämisellä voidaan saada oppilaalle onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia. Se mahdollistaa sopivien haasteiden sekä onnistumisen kokemusten saamisen oppilaalle. (Eskelä-Haapanen 2012, 180.) Eriyttämisen tarkoituksena on tukea oppilaan itsetuntoa sekä motivaatiota ja sitä kautta oppimista (Opetushallitus 2014, 30). Liikuntatunneilla eriyttämistä voidaan tehdä muun muassa kiinnittämällä huomiota oppilaille annettaviin tehtäviin, opetusmenetelmiin, työskentelyn rytmitykseen, oppimisympäristöihin, välineisiin sekä oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen. Eriyttämisen ollessa laadukasta opettajan toimenpiteet ovat huomaamattomia ja ne ovat mutkattomasti osana muuta opetusta. (Huovinen & Rintala 2017, 412.)

Eriyttämisessä oppilaita käsitellään eri tavalla tarkoituksenmukaisesti ja tietoisesti. Erilainen käsittely voi olla hallinnollista ja opetuksellista. Opetuksellisella eriyttämisellä tarkoitetaan opetusmenetelmien, työtapojen, opetusviestinnän, tai ryhmittelyn miettimistä opetusryhmälle sopivaksi. Hallinnollisella eriyttämisellä taas tarkoitetaan opetustilanteiden ulkopuolella tapahtuvaa toimintaa kuten esimerkiksi oppilaiden jakamista taito- tai ikätason mukaisiin ryhmiin. (Huovinen & Rintala 2017, 411.)

4.3 Kolmiportainen tuki

Perusopetuslain mukaan oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaisen opetuksen lisäksi riittävää oppimisen ja koulunkäynnin tukea koko perusopetuksen ajan. Heti kun tuen tarve ilmenee, on sitä annettava. Tuen tarve vaihtelee vähäisestä vahvempaan. Oppilas voi myös tarvita montaa tukimuotoa yhtä aikaa. Mitä aikaisemmin tuen tarve huomataan ja sitä annetaan, sitä paremmin vältetään vaikeuksien lisääntyminen. Oppilaan saama tuki tulee olla joustavaa ja pitkäjänteisesti suunniteltua. (Opetushallitus 2019.)

Tuen tunnistaminen ja sen antaminen riittävän varhain on ratkaisevassa asemassa oppimisen ja kehittymisen turvaamisessa. Annettavan tuen tulee olla joustavaa ja suunnitelmallista, jotta sitä voidaan tarvittaessa muokata. Vuodesta 2011 alkaen tukea on annettu kolmiportaisesti

uudistuneen opetuslain mukaisesti. (Opetushallitus 2010.) Uudistuksen pääajatuksena on varhainen tuki sekä inklusiivinen ajattelu (Takala 2016, 22).

Oppimisen ja koulunkäynnin tuki on porrastettu kolmeen tasoon. Nämä tasot ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Näistä kolmesta oppilas voi saada vain yhden tasoista tukea kerrallaan. Ensimmäinen keino vastata oppilaan tuen tarpeeseen on yleinen tuki, jossa mietitään oppilaalle yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja sekä ohjaus- ja tukitoimia. (Opetushallitus 2019.) Silloin opettajat käyvät pedagogisia keskusteluja oppilaan tilanteesta. Lisäksi saatetaan tehdä erilaisia kokeita tukitilanteen kartoittamiseen. Oppilaan opetusta eriytetään ja oppilaalle voidaan laatia oppimisensuunnitelma. Oppilasta tuetaan enemmän ja eri tavoin, kuin aikaisemmin. Yleinen tuki annetaan kokonaan yleisopetuksen ryhmässä. Jos riittävän pitkään kestänyt yleinen tuki ei riitä, siirrytään tehostettuun tukeen. (Takala 2016, 22-23.) Se on yksilöllisempää, jatkuvampaa ja voimakkaampaa tukemista (Opetushallitus 2019). Tehostettuun tukeen siirryttäessä oppilaalle tehdään pedagoginen arvio oppilaan tilanteesta ja tarpeista. Lisäksi oppilaalle voidaan tehdä kokeita ja testejä opettajan ja erityisopettajan toimesta. Myös keskustelut molempien osapuolien eli kodin ja koulun välillä kuuluvat prosessiin. Näiden pohjalta voidaan päätyä siihen, että seuraava tukiporras on tarpeen. Tehostetulla tuella tarkoitetaan oppilaan oppimisvalmiuksien tietoista tukemista sekä lapsen toiminnallista ryhmä- ja yksilöohjausta. Silloin opetusjärjestelyt ovat joustavia ja koostuvat monimuotoisesta eriyttämisestä, tuki-, tiimi- ja yhteisopetuksesta sekä osa-aikaisesta erityisopetuksesta. (Takala 2016, 23.) Jos tehostettu tukikaan ei tuota haluttua tulosta, oppilaalle tehdään pedagogiseen selvitykseen perustuva erityistä tukea koskeva hallintopäätös (Opetushallitus 2019). Pedagoginen selvitys tehdään moniammatillisena yhteistyönä ja se painottuu pedagogisiin seikkoihin. Pohdittavaksi tulee myös se, onko oppilaan mahdollista saavuttaa yleisen opetuksen tavoitteet vai onko opetuksen yksilöllistäminen tarpeen. (Takala 2016, 23-24.) Erityiseen tukeen päädyttäessä oppilaalle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS, josta käy ilmi erityistä tukea koskevan päätöksen mukaisen opetuksen ja muun tuen antaminen. (Opetushallitus 2019.) HOJKS tehdään yhteistyönä oppilaan ja huoltajien kanssa. Silloin oppilaalle tehdään erityisen tuen päätös, joka voi tarkoittaa opiskelua erityisluokalla tai koulussa, mutta myös tavallisen opetuksen yhteydessä. Oppilaalle annetaan aiempaa yksilöllisempää ohjausta ja opetusta. Huomioitavaa

on, että päätös ei ole pysyvä, vaan päätös tulee tarkistaa riittävän usein, vähintään toisella ja ennen seitsemättä luokkaa. (Takala 2016, 24.)

Opetustehtävissä toimivan opettajan tai koulunkäynninohjaajan tulee tietää, mitä kolmiportaisen tuen malli tarkoittaa. Liikunnanopetuksessa erityisen tuen oppilaat ovat lähes poikkeuksetta integroitu tavallisiin opetusryhmiin. Perusopetuslaki sanoo, että liikunnanopetus on toteutettava oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Jokaiselle oppilaalle on annettava ohjausta ja tukea sukupuolesta, iästä, etnisestä tai kansallisesta alkuperästä, kielestä, uskonnollisesta vakaumuksesta, terveydentilasta, vammaisuudesta tai muusta henkilöön liittyvästä seikasta riippumatta. Kaikille täytyy tarjota tasavertainen oikeus kokea osallisuutta, oppimista ja pätevyyttä liikuntatunneilla. Silloin kun oppiaineen tavoitteita ei jostain syystä saavuteta, esimerkiksi siksi, että oppilaalla on vaikeuksia osallistua opetukseen, korostuu erityisen tuen tarve ja sen merkitys. (Opetushallitus 2019.)

Liikunnanopetuksessa on mahdollista hyödyntää tätä kolmiportaisen tuen mallia esimerkiksi joustavan ryhmittelyn, tukiopetuksen, osa-aikaisen erityisopetuksen ja/tai kodin ja koulun välisen yhteistyön avulla. Kodin ja koulun välinen yhteistyö korostuu erityisesti sellaisissa tapauksissa, joissa oppilaan tuen tarpeet johtuvat liian vähäisestä fyysisestä aktiivisuudesta ja heikosta toimintakyvystä. Liikunta on muista poikkeava oppiaine, sillä siinä kehollisuus on näkyvästi läsnä ja sitä kautta osaaminen tai osaamattomuus on kaikkien havaittavissa ja arvioitavissa. Tuen tärkein ominaispiirre onkin sosiaalisten ja psyykkisten tekijöiden korostaminen, sillä kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri luo pohjan eriyttävälle ja yksilölliselle opetukselle. Silloin kun ilmapiiri liikuntatunneilla on oppilaalle turvallinen, uskaltaa hän yrittää ja osallistua toimintaan omien taitojensa mukaan. (Edu 2019; Opetushallitus 2020.)

Nykyään peruskoulun opetusryhmissä on mukana oppilaita, jotka hyötyvät tehokkaammasta ja yksilöllisemmästä ohjauksesta. Tuki voi olla pientä erityisjärjestelyä, kuten tiettyjen taitojen osalta eriyttävää toimintaa. Tämänkaltaisia tapauksia voi olla esimerkiksi talvipakkasilla astmaoireita tai siitepölyn aikaan allergiakoreita saavan oppilaan kohdalla. Näissä tapauksissa oppilas tarvitsee aikuisen tukea oman kuntonsa ja terveytensä hoitamiseen. Myös kaikki loukkaantumiset, sairaudet tai ylipaino voivat olla syitä jonkinlaisen tuen saamiseen. Tällainen

tuen antaminen kuuluu yleisen tuen portaalle, johon kaikki oppilaat ovat etuoikeutettuja. (Opetushallitus 2020.) Tehostetussa tuessa oppilas tarvitsee jatkuvampaa tukea. Tässä tapauksessa oppilaalle laaditaan kirjallinen oppimissuunnitelma oppimisen tueksi. Keinot tehostetun tuen portaalla ovat hyvin samanlaisia kuin yleisen tuen portaalla. Tuen keinot kuitenkin merkataan oppimissuunnitelmaan. Tehostetun tuen portaalla kodin ja koulun välinen yhteistyö korostuu. Erityisen tuen portaalla tuki muodostuu erityisopetuksesta sekä yleisen ja tehostetun tuen keinoista. Tällöin oppilaalle laaditaan HOJKS, joka laaditaan joko yleisen tai yksilöllistetyn oppimäärän mukaan. Jos oppimäärä päätetään yksilöllistää, HOJKS:iin kirjataan oppilaalle omat tavoitteet, sisällöt sekä arviointi. Jos taas päädytään siihen, että oppilas suorittaa liikuntaa yleisen oppimäärän mukaisesti, tuen keinot ovat hyvin samankaltaisia kuin yleisessä ja tehostetussakin tuessa. (Paralympia 2020.) Jos oppilas ei syystä tai toisesta pysty osallistumaan liikuntatunneille, voi hän opiskella ainetta muilla keinoilla. Esimerkiksi oppilaan ollessa kipeä, voi hän toimia tuomarina ja oppia näin tärkeitä tietoja ja taitoja liikunnan avulla.

4.4 HOPS ja HOJKS liikunnanopetuksessa

Suomen perusopetuslain mukaan jokaisella oppilaalla on oikeus saada tukea oppimiseen heti, kun tuen tarve huomataan. Tarjottava tuki tulee olla suunniteltua, joustavaa ja helposti muokattavissa. (Opetushallitus 2010.) Tämä haastaa opetuksen yksilöllisen suunnittelun sekä toteutuksen. Työkaluksi tähän haasteeseen voidaan käyttää henkilökohtaista opetussuunnitelmaa, sillä se auttaa huomioimaan erilaiset oppijat opetuksessa. Henkilökohtaisen opetussuunnitelman tavoitteena on turvata oppijalle oppimisen edellytykset sekä auttaa opettajaa oppilaan yksilöllisessä huomioimisessa. Henkilökohtaisen opetussuunnitelman tulee palvella kaikissa muodoissaan käytännön opetustyötä. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 116.) Asiakirjojen tarkoitus on tukea kaikkien työntekoa, eivätkä ne saisi muodostua asiakirjoiksi, jotka on pakko täyttää. Kun yksilöllisiä suunnitelmia laaditaan, olisi tärkeää tuntea niin oppilas kuin opetussuunnitelmakin. Niiden pohjalta voidaan laatia sisällöltään riittävän konkreettinen asiakirja, jolla ohjataan käytännön työskentelyä. (Takala 2016, 29.)

Henkilökohtainen oppimissuunnitelma eli HOPS tehdään tehostetun tuen vaiheessa yksittäiselle oppilaalle oppilaan tukemista varten. HOPS voidaan laatia myös jo yleisen tuen vaiheessa, mutta silloin se ei ole vielä välttämätöntä. Oppimissuunnitelman on tarkoitus antaa apua niin opetuksen suunnitteluun, toteutukseen kuin arviointiin. Siihen kirjataan oppilaan vahvuudet sekä kehittämisaalueet oppiaineittain niihin aineisiin, joissa tukea tarvitaan. Oppimissuunnitelma voidaan tehdä myös esimerkiksi tarkkaavuuteen. HOPS:iin kirjataan menetelmiä ja työskentelytapoja, joiden avulla tavoitteita voidaan saavuttaa. (Takala 2016, 27-28.)

HOJKS:n eli henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma on laissa säädetty asiakirja ja se on laadittava kaikille erityisopetukseen otetuille tai siirretyille oppilaille. Se on kirjallinen dokumentti, johon sisällytetään kaikki oppilaan oppimisvalmiuksien ja oppimisen tukemiseen ja tarvittaviin tukipalveluihin liittyvät suunnitelmat. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 116-117.) HOPS:n tavoin se tehdään aina yhteistyössä kaikkien osapuolien kanssa. Lopullisen kirjoitustyön tekee yleensä erityisopettaja yhdessä aineenopettajan kanssa. Yksilöllistettyjen oppiaineiden tavoitteet asetetaan HOJKS:ssa oppilaan kehitystason mukaan. Tavoitteet perustuvat koulun opetussuunnitelman tavoitteisiin, mutta ovat realistisia oppilaan kykyihin nähden. Tapa, jolla oppilas osoittaa oppimistaan kirjataan myös HOJKS:iin, joka on elävä asiakirja, jota päivitetään ainakin kerran vuodessa. (Takala 2016, 28.)

Liikunnanopetuksen haasteet ovat suurempia kuin ennen. Oppilaiden välillä on suuria taitotasoeroja. Myös fyysisen kunnon ja motivaation taso vaihtelee paljon liikuntaryhmien sisällä. Oppilaiden erilaiset terveyteen liittyvät ongelmat sekä oppimisen vaikeudet haastavat opettajaa oppituntien suunnittelussa ja pitämisessä. Näihin haasteisiin opettajalla voi olla tukena liikuntaan laadittu henkilökohtainen opetussuunnitelma. Henkilökohtaisen opetussuunnitelman eli HOJKS:in avulla liikunnanopetuksen oppimäärä voi poiketa yleisopetuksen liikunnan oppimäärästä. Silloin HOJKS:iin määritellään oppilaalle yksilölliset tavoitteet, sisällöt, opetusmenetelmät sekä arvioinnin kriteerit. Silloin kun henkilökohtaista opetussuunnitelmaa käytetään liikunnanopetuksen työkaluna, luovutaan lajikeskeisestä ajattelumallista ja siirrytään oppilaan kokonaiskehitystä tukevaan tavoitelähtöiseen opetussuunnitteluun. Silloin havaintomotoriikka ja motoriset perustaidot sekä kunnon ja liikehallinnan kehittäminen ovat oppisisältöjen ydin. Liikunnanopetukseen käytettävää aikaa ei

vähennetään, vaan yksilöllistäminen tulee tapahtua opetussisältöjen soveltamisella. Opetusta muutetaan niin, että oppilas pystyy osallistumaan tunneille omien edellytystensä mukaisesti. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 116-117.)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimusmenetelmän avulla neljän eri liikunnanopettajan kokemuksia ja näkemyksiä oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa. Tämän pohjalta tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat kysymykset:

- Millaisina liikunnanopettajat kokevat valmiutensa huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan?
- Minkälaisin keinon liikunnanopettajat ovat huomioineet oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan?
- Minkälaisia näkemyksiä liikunnanopettajilla on yksilöllisen oppimisen tuen toteutumisesta liikunnanopetuksessa?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Kvalitatiivinen tutkimusote

Tässä tutkimuksessa käytettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusotetta, koska liikunnanopettajien kokemukset ja näkemykset tutkimuskohteena tarvitsevat ymmärtävää tutkimusotetta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 28). Tutkimusmenetelmänä se pyrkii kokonaisvaltaiseen tiedon hankintaan ja tutkimuksen aineisto kootaan todellisissa tilanteissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija käyttää usein ihmistä tiedonkeruuvälineenä luottaen heidän kanssaan käytyihin keskusteluihin sekä omiin havaintoihinsa. Laadullisessa tutkimuksessa on tarkoitus tuoda esille odottamattomia seikkoja ja löytää sekä paljastaa tosiasioita. Ajatuksena ei niinkään ole löytää perusteluja jo laaditulle väittämille. Tiedonantajat on valittu tarkoituksenmukaisesti tutkimuksen tavoitteen näkökulmasta ja näin ollen tutkittavia asioita käsitellään ainutlaatuisina. Suunnitelmien muuttaminen ja joustavuus kuuluvat kvalitatiivisen tutkimustavan piirteisiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2006, 151–152.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkimukseen osallistuvien henkilöiden näkökulmia. Laadullisen tutkimuksen aiheet saattavat olla hyvin henkilökohtaisia ja tätä voidaan pitää kvalitatiivisen tutkimuksen yhtenä ominaispiirteenä. Toisena ominaispiirteenä voidaan pitää vähäistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen tekijällä on aktiivinen rooli ja hänellä on tavoitteena selvittää, mitä tutkittava ilmiö on tutkimukseen osallistuvien henkilöiden näkökulmasta. Tätä todellisuutta jäsennetään ja siitä muodostetaan todellisuutta kuvaava teoria. Kysymykset mitä, miksi ja miten toimivat laadullisen tutkimuksen ohjaavina kysymyksinä. (Kylmä & Juvakka 2007, 20, 28–29, 31.)

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu kokemukset tutkittavasta ilmiöstä sekä halukkuus ja kyky keskustella aiheesta. Siinä tarkastellaan aineistoa mahdollisimman avoimesti. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi kysymällä aineistolta, mitä se kertoo tutkittavasta ilmiöstä. (Kylmä & Juvakka 2007, 66, 80.) Tällä menetelmällä tehty tutkimus antaa mahdollisuuden ymmärtää ihmisten merkityksellisiksi koettuja tapahtumia omassa elämässään. Tavoitteena ei ole totuuden löytäminen tutkittavasta asiasta, vaan tavoitteena on itse tutkimisen aikana

kehittyneiden tulkintojen avulla näyttää ihmisen toiminnasta se mikä on välittömän havainnon tavoittamattomissa. Laadullisen tutkimuksen tulisi lisätä tutkittavien ymmärrystä asiasta sekä vaikuttaa myönteisellä tavalla tutkittavaa asiaa koskeviin ajattelu ja toimintatapoihin. Haastateltavat eivät ole vain tiedon hankkimisen välineenä vaan myös heidän tulee saada haastattelutilanteesta jotain itselleen. (Vilka 2005, 97–98, 103.)

6.2 Tutkijan esiymmärrys

Tutkittavaa aihetta kohtaan muodostunut tutkijan esiymmärrys saatiin tutkimusaiheeseen liittyvän kirjallisuuden ja teorioiden pohjalta. Lisäksi tutkijan työkokemus opetusalaalta sekä liikuntatieteiden maisterin aikuiskoulutuksesta saamat tiedot vaikuttivat esiymmärryksen muodostumiseen.

Tutkijan esiymmärryksen mukaan, joka pohjautuu suurimmaksi osaksi aikaisempaan työkokemukseen, yksilöllisen oppimisen tuki vaihtelee hyvin paljon riippuen opettajasta ja koulun erityisopetuksen kulttuurista. Myös koulun erityisopettajan rooli on merkittävä silloin, kun oppilaiden tuen tarpeita mietitään. Kolmiportaisen tuen mallia ei käytetä liikunnanopetuksessa läheskään niin paljon, kuin perinteisissä luokkahuoneessa tapahtuvissa oppiaineissa. Yleistä tukea annetaan oppitunneilla eriyttämisen muodoissa jonkin verran, mutta tehdäänkö se tarkoituksenmukaisesti ja suunnitellusti vai huomaamatta opetuksen lomassa. Tehostetun tuen päätöksiä liikunnanopetukseen ei juurikaan tehdä, mutta erityisen tuen päätöksiä jonkin verran. Monet liikunnanopettajat kokevat yksilön huomioimisen haastavaksi johtuen suurista oppilasryhmistä ja yhä heterogeenisemmästä oppilasjoukosta. Opettajat kaipaisivat pienempiä oppilasryhmiä sekä mahdollisesti lisäresursseja oppitunneilleen. Esimerkiksi koulunkäynninohjaajan apu haastavissa ryhmissä olisi iso apu liikunnanopettajalle.

6.3 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui riittävän pitkän työkokemuksen perusteella neljä liikunnanopettajaa Etelä-Suomen alueelta, kaksi naispuolista ja kaksi miespuolista. Tutkimuksen kannalta oli perusteltua, että tutkittavat henkilöt olivat tarkoitukseen sopivia, sillä

tavoitteena oli saada mahdollisimman laaja-alaista ja syvällistä kokemustietoa tutkimusaiheesta. Kaikilla tutkimukseen osallistuvilla liikunnanopettajilla oli useita vuosia työkokemusta alalta ja näin ollen kokemusta tutkittavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74, 85.) Tutkimuksen tarkoitus huomioon ottaen oli perusteltua, että tutkittavia opettajia oli mukana vain neljä. Kun tutkittavana asiana on opettajien kokemukset ja näkemykset, voidaan jo muutamaa henkilöä tutkimalla saada merkityksellistä tietoa (Hirsjärvi & Hurme 2014, 59).

Osallistumispyynnöt tutkimukseen (liite 1) lähetettiin sähköpostilla neljälle liikunnanopettajalle Etelä-Suomen alueella helmikuun lopussa 2020. Tutkimukseen osallistuvilla liikunnanopettajilla tuli olla pätevyys liikunnanopettamiseen ja useampia kertyneitä opetusvuosia takana, jotta heillä olisi kokemuksia ja näkemyksiä tutkittavasta aiheesta.

Kaikkiin neljään tutkimukseen osallistumispyyntöön vastattiin myöntävästi. Tutkimuksessa oli mukana kaksi naisliikunnanopettajaa ja kaksi miesliikunnanopettajaa (n=4). Osallistujien kuvaukset löytyvät taulukosta 1.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuvat liikunnanopettajat

Osallistuja	Sukupuoli	Työkokemus vuosina	Ikä	Koulutustausta
N1	N	11 vuotta	34 -vuotias	LitM
N2	N	15 vuotta	41 -vuotias	LitM
M3	M	5 vuotta	37 -vuotias	LitM
M4	M	12 vuotta	47 -vuotias	LitM
Yht. 4				

6.4 Aineistonkeruu

Tutkimuksessa käytettiin haastattelua aineistonkeruumenetelmänä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 34). Tarkoituksena oli saada tutkittavien näkökulmat mahdollisimman luonnollisesti esille (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita liikunnanopettajien kokemuksista, jolloin järkevintä oli kysyä niitä heiltä itseltään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72).

Tavoitteena oli päästä käsiksi haastateltavien omiin kokemuksiin ja näkemyksiin, jonka vuoksi haastattelutilanteessa pyrkimys oli olla joustava ja myötäilevä (Hirsjärvi & Hurme 2014, 41-42).

Haastattelumenetelmänä toimi puolistrukturoitu teemahaastattelu. Teemahaastattelu on haastattelumenetelmä, jossa haastattelun näkökohta on lyöty ennalta lukkoon. Teemahaastattelun aihe kohdennetaan tiettyihin aihepiireihin ja sille on ominaista se, että haastateltavat ovat kokeneet tietynlaisen tilanteen. Tämä tarkoittaa, että haastattelu suunnataan tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin. Teemahaastattelun avulla voidaan tutkia yksilön ajatuksia, tuntemuksia, kokemuksia sekä sanatonta kokemustietoa. Teemahaastattelu tuo tutkittavien henkilöiden äänen kuuluviin ja siinä korostuu haastateltavien oma elämysmaailma. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Teemahaastattelu sopii tutkimusmenetelmäksi silloin kun ei tiedetä, millaisia vastauksia tullaan saamaan tai silloin, kun vastaukset perustuvat henkilöiden omaan kokemukseen. Myös silloin, kun halutaan syventää tietoa jostakin asiasta, haastattelu toimii hyvänä tutkimusmenetelmänä. Haastattelulla pystytään tutkimaan paremmin tuntemattomia aiheita tai jopa arkoja ja vaikeita aiheita. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 35.)

Teemahaastattelussa haastattelu kohdentuu tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Teemahaastattelu lähtee oletuksesta, jossa kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia sekä tunteita tulkitaan menetelmän avulla. Etusijalla ovat haastateltavien elämysmaailma ja heidän määritelmänsä tilanteesta. Haastattelu etenee aina tiettyjen teemojen varassa ja näin tutkittavien ääni on kuuluvissa. Teemahaastattelu huomioi sen, että ihminen tulkitsee ja antaa asioille merkityksen omista lähtökohdista ajatellen. Myös se on otettu huomioon, että asioiden merkitykset syntyvät vuorovaikutuksesta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Tämän tutkimuksen haastattelut tehtiin maaliskuun 2020 alkupuolella. Kaikki neljä haastattelua toteutettiin haastateltavan ehdottamassa paikassa. Haastattelut kestivät puolesta tunnista tuntiin. Haastattelutilat olivat rauhallisia, ettei mitkään ylimääräiset häiriötekijät keskeyttäisi tai pilaisi haastattelua. Haastattelutilanteen alussa käytiin haastattelijan ja haastateltavan välillä

vapaamuotoista keskustelua. Haastattelija kävi myös haastattelurungon ja teemat läpi haastattelutilanteen alussa. Tällä taattiin haastattelun sujuvuus. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.)

Teemahaastatteluun kuuluu olennaisena osana keskustelun tallennus. Tutkittavilta kysyttiin lupa nauhoitukseen ennen haastattelun aloittamista. Nauhoittaminen säilyttää keskustelusta olennaiset asiat, kuten haastateltavan sanatarkan puheen ja äänenkäytön. Tallennukseen jää myös mahdolliset tunnelataukset. Tämän tutkimuksen haastattelut nauhoitettiin iPhone 6s puhelimen sanelin -sovelluksella. Sanelin -sovelluksen käyttö testattiin etukäteen äänenlaadun ja muistitilan takaamisen vuoksi. Nauhoitukset sujuivat ilman ongelmia ja äänenlaatu oli hyvä. Haastattelut etenivät haastattelurungon mukaisesti, mutta tarvittaessa esitettiin myös muutamia apukysymyksiä asioiden tarkentamiseksi.

6.5 Aineiston analyysi

Haastattelujen jälkeen aineisto analysoitiin. Analyysin tarkoituksena oli tiivistää kerätty aineisto ja nostaa se abstraktiotasolle. Aineisto muuttuu analyysin myötä haastatteluaineistosta tutkittavan ilmiön teoreettiseksi kuvaukseksi. (Kylmä & Juvakka 2007, 66.) Samaa haastattelutekstiä voidaan tulkita monella eri tavalla ja eri näkökulmista. Onnistuneessa tulkinnassa myös lukija löytää saman näkökulman kuin tutkija. Jotta tulkinta onnistuu, tutkijan on kirjoitettava tarkka kuvaus siitä, miten tulkintaan päädyttiin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 151–152.) Analysoinnin tarkoituksena oli selvittää vastauksia tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin (Hirsjärvi & Hurme 2009, 221).

Haastattelun jälkeen kerätty aineisto purettiin litteroimalla aineisto helposti luettavaan muotoon Word -tekstinkäsittelyohjelmalla. Tekstiä kertyi yhteensä 32 sivua. Litteroinnin fonttina käytettiin Times New Roman 11 ja rivivälinä oli 1,5. Aineiston purkaminen voidaan tehdä sanatarkasti kirjoittamalla se puhtaaksi tai se voidaan purkaa tema-alueittain (Hirsjärvi & Hurme 2000, 92, 138–140). Tässä tutkimuksessa ensimmäinen haastattelu litteroitiin lähes sanatarkasti, mutta seuraavista haastatteluissa jätettiin ylimääräiset ja turhat sanat pois. Litterointi oli työläs ja aikaa vievä vaihe, mutta myös antoisa, sillä siinä päästiin tutustumaan aineistoon.

Litteroinnin jälkeen aineisto luettiin huolellisesti läpi. Haastatteluilla pyrittiin löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiin. Aineistosta poimittiin tutkittavaan ilmiöön kohdistuvat asiat ja näin ollen sitä rajattiin jonkin verran. Haastatteluaineistossa oli mukana myös aiheita, jotka eivät suoranaisesti vastannut tutkimuskysymyksiin, ja näin ollen ne rajattiin pois. Haastattelun aineisto jaoteltiin teemoittain tutkimuskysymyksiin mukaan.

Tässä tutkimuksessa käytettiin pääosin teoriaohjaavaa eli deduktiivista sisällönanalyysiä, jolle ominaista on teorian toimiminen tutkimuksen analyysivaiheen apuna. Analyysi ei kuitenkaan pohjautu täysin teoriaan. Analyysia ohjaa aikaisempi teoria ja tieto, teoreettisten käsitteiden ollessa tutkijan tiedossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113-114.) Tutkimuksen analyysissä tutkimuksen pääteemoja verrataan tutkimuskysymyksiin sekä teoreettiseen viitekehukseen. Lisäksi tutkimusaineistosta löytyvien ilmauksien ja teorian välinen keskustelu vahvistaa tutkimustuloksia. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aineisto pilkotaan osiin ja luokitellaan helpommin tulkittavaan muotoon, jonka jälkeen ne yhdistetään yläluokiksi ja pääluokiksi. Näin ilmiöstä saadaan käsitteellisempi näkemys. (Jolanki & Karhunen, 2010, 399; Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 19-20.)

6.6 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Luotettavuutta laadullisessa tutkimuksessa ei voida arvioida täysin varmasti johtuen tutkimuksen luonteesta. Tämän tutkimuksen luotettavuus perustuu tutkijan omaan näyttöön ja arviointiin. (Kananen 2014, 146). Näin ollen luotettavuutta arvioidaan tutkijan subjektiivisuus huomioiden koko tutkimusprosessin ajalta (Eskola & Suoranta 2008, 201).

Tässä tutkimuksessa noudatettiin tieteellisen tutkimuksen periaatteita, johon kuuluvat huolellisuus, rehellisyys sekä avoimuus (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Tutkimus raportoitiin huolellisesti tutkimuksen joka osa-alueella (Kananen 2014, 151). Raportoinnissa kuvailtiin selkeästi se, mitä tutkimuksessa tehtiin ja miksi tehtiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Laadullisen tutkimuksen yksi luotettavuustekijä on se, että tutkimus dokumentoidaan huolellisesti sekä tutkimuksen eri vaiheet käydään tarkasti läpi. Tutkimuksessa pyrittiin

raportoimaan huolellisesti tutkimuksen tausta, lähtökohdat, tutkimusongelma, tulokset ja niiden analysointi. (Kananen 2014, 151.)

Tämän tutkimuksen eettisyyden pohjana ovat ihmisoikeudet, jolla tarkoitetaan tutkittavien tutkimussuojaa. Tutkittaville henkilöille kerrottiin ymmärrettävästi sekä tarkasti tutkimuksen käyttötarkoitus, menetelmät ja tavoitteet. Tutkittavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja heillä oli oikeus keskeyttää tutkimus halutessaan. Myös luottamuksellisuus on osa eettisiä tutkimusperiaatteita. Tutkimuksesta saadut tiedot päätyivät vain tutkijan omaan käyttöön ja niitä käytettiin vain siihen tarkoitukseen, mitä tutkittaville kerrottiin. Tutkittavat esiintyvät tutkimuksessa nimettöminä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131-132.)

Tutkija on omalla tulkinnallaan vaikuttanut tutkimuksen lopputulokseen. Tutkija on tehnyt tutkimuksenkulun aikana erilaisia valintoja, jotka jonkun muun tutkijan tulkinnassa voisivat olla erilaisia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.)

7 TUTKIMUSTULOKSET

7.1 Liikunnanopettajilla valmiuksia yksilöllisen tuen huomiointiin

Käsite oppilaan yksilöllinen huomioiminen liikunnanopetuksessa ymmärrettiin jokaisessa haastattelussa hieman eri tavalla, mutta kaikissa vastauksissa nousi kuitenkin esille oppilaiden yksilölliset taidot ja valmiudet suoriutua liikuntatunneilla annetuista tehtävistä. Lisäksi vastauksissa nousi esille liikunnanopettajan ammattitaito huomioida erilaisten oppijoiden tarve niin, että oppimista sekä kehittymistä pääsee tapahtumaan.

”No mä ymmärrän sen sillä tavalla, että jokaiselle oppilaalle pitäis antaa mahdollisuus kehittää itseään tai omia taitojaan liikkujana. Noi niin kun yksinkertaistettuna. Ja sit niin kun pyrkiä tietenkin löytämään ikään kuin yksilöllisiä ratkaisuja tai tapoja suorittaa.” (N2)

”No tota, tietysti oppijoita on erilaisia, on oppimistapoja erilaisia ja muuta. Ja jokainen tietyllä tapaa on yksilö, omine oppimistapoineen. Niin vaatii erinäisiä toimintapoja tuntien sisällä ja totta kai pidemmällä ja laajemmilla suunnitelmilla mieltä sitten ryhmäkohtaisesti aina, että mitä tehdään ja miten tehdään.” (M3)

Jokainen haastateltava liikunnanopettaja pyrkii huomioimaan oppilaansa yksilöllisesti omilla liikuntatunneillaan. Kahdessa vastauksessa se tuotiin selkeästi heti esille.

”No mä oon varmaan aika sellainen keskusteleva opettaja, elikkä mä pyrin kyllä kohtaamaan oppilaat yksilöllisesti.” (N2)

”No pyrin joka tunnilla huomioimaan joka ikisen yksilön.” (M3)

Yksilöiden huomioiminen näkyy ja toteutuu haastateltavien liikunnanopetuksessa erilaisten muun muassa toimintatapojen ja valinnanvapauden kautta.

”No mä yritän järjestää just sitä, et niin kun sä pystyt tekemään sellaista, mikä on sulle sopivaa. Joo. Ja esimerkiksi niin kun jonkinlaisilla joukkuejaoilla tai muilla.” (N1)

”Taitojen puitteissa riippuen aina, että mitä ollaan tekemässä, niin sitten totta kai harjoituksia tehdään ja teetetään oppilaan omien valmiuksien mukaan. Että sitten eriytetään paljon harjoitteita ja kaikkea muuta tekemistä.” (M3)

”Lähinnä pieni valinnanvapaus.” (M4)

Oppilaan yksilöllinen huomioiminen oli jokaiselle haastateltavalle tärkeä asia. Sen nähtiin olevan yhteydessä oppimistuloksiin sekä liikuntatuntien ilmapiiriin. Yhdessä haastattelussa tämän asian nähtiin olevan jopa yksi syy sille, että jaksaa tehdä liikunnanopettajan työtä.

”On se on tosi tärkeä asia. Siis pidän niin kun sitä hirveen tärkeänä. Mä koen myös sen, että jos mä onnistun oppilaan siellä yksilöllisesti huomioimaan yksilönä, se myöskin edistää hänen oppimistansa ja se edistää myös ryhmän toimintaa ja meillä menee ikään kuin paremmin siellä, jos mä saan sen kokemuksen oppilaalle et mä yksilöllisesti hänet huomioin.” (N1)

”On, se on henkilökohtaisesti tosi tärkeää. Se on yksi syy siihen, että minkä takia mä jaksan tehdä sitä työtä. Että mä tiedän sen, että mä en jaksais tehdä sitä työtä, jos mä vetäisin vaan ryhmää.” (N2)

Kysyttäessä haastateltavien liikunnanopettajien valmiuksista tietojen ja taitojen puitteissa huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet, oli vastaukset erilaisia. Alkuun jokainen totesi, että heillä on valmiuksia, mutta heti sen perään nousi myös erilaisia haasteita tämän asian kanssa. Muun muassa fyysiset tilat eli oppimisympäristö, isot oppilasryhmät sekä ajanpuute koettiin asioina, jotka vaikeuttavat oppilaiden yksilöllisen oppimisen huomiointia. Kahdessa vastauksessa tuli myös esille se, ettei koulutuksesta ole saanut riittävästi tietoa oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen. Lisäkoulutusta varsinkin haastavien oppilaiden arviointiin kaivattaisiin.

”Kyl mä koen, että on. Ja ehkä koko ajan oppii enemmän ja näkee laajemmin asioita. Ei koulutuksessa ollut mitään tästä. Mä oon ihan sen varassa mitä on erityisopettajilta nähnyt.” (N1)

”No kyllä mä koen, että ehkä riittävästi, mutta on myös sellainen aihe mikä on koko ajan enemmän ja enemmän tapetilla, niin sit se, että ei se lisäkoulutus koskaan olisi pahitteeksi.” (M3)

”Kyllä mä luulen, että ainakin ideoita ja tämmöstä uskallusta tehdä omalla tavalla sitä liikunnanopettamista. Niin kyllä koen, että minulla on sellaiset valmiudet. Et sit se on lähinnä siitä, jos se vaan se fyysinen ympäristö ja se ryhmäkoko on riittävän pieni, niin aina on kyllä silloin saanut tuloksia. Mut se että, koen, että ehkä enemmän se on tullut ajan myötä ja kokemuksen myötä kuin että sitä olisi koulutuksessa korostettu.” (M4)

Oppilasryhmien lisääntyvän heterogeenisyyden nähtiin vaikuttavan liikunnanopettajan työhön sekä positiivisesti että myös negatiivisesti. Haastateltavat kokivat, että tämä on pakottanut heidät opettelemaan uusia tapoja opettaa sekä laajentanut heidän ammattitaitoaan.

”Et silleen kiva et on uusia haasteita, jos miettii tätä sukupuoliasiaa vaikka. Et on tytöt ja pojat. Kyl mä oon joutunut opettelemaan uusia tapoja. Mä oon joutunut keksimään uudenlaisia ratkaisuja asioihin ja ihan uudella tavalla lähtee. Varmasti mä oon kehittynyt myös itse opettajana tässä ihan varmasti.” (N1)

”Et ehkä se laajentaa sitä mun omaa ammattitaitoa, kun mä joudun ja pääsen tavallaan tekemään monenlaisten oppijoiden kanssa sitä työtä. Niin sit se on ehkä niin päin rikkaus.” (M3)

Toisaalta sen nähtiin tuovan lisää haasteita opetukseen sekä omaan jaksamiseen. Opetus on nykyään erilaista kuin ennen. Ne opettajat, jotka olivat siirtyneet lähiaikoina sekaryhmien opetukseen, kokivat sen sekä rikkautena että haasteena. Tässäkin kysymyksessä nousi esille resurssien puute, esimerkiksi samanaikaisopettajuuden tarve haastaviin ryhmiin.

”On myös rankempaa. On selvästi rankempaa. En sitä yhtään kiistä.” (N1)

”On se työ ainakin erilaista. Et silloin uran alkuaikoina saattoi olla useampi sellainen ryhmä, että hyvä että itse pysyi mukana siellä. Kun siellä mentiin niin urheilullisesti ja innokkaasti ja oli paloa siihen, et koko ryhmä oli sellainen. Mutta nyt harvoin löytyy sellaista ryhmää, että sitä pitäis niin kun suitsia ai jarrutella ehkä siinä tekemisessä. Et kyllä se on enemmän mennyt siihen, että joutuu perustelevaan, että miksi juuri nyt harjoitellaan tätä.” (M4)

Oppilaiden yksilöllisen oppimisen huomioimisessa koettiin kaikista haasteellisemmaksi se, ettei resursseja ole riittävästi eikä tarpeeksi. Isot oppilasryhmät ja se, että ryhmän kanssa on vain yksi aikuinen, oli selkeästi haastateltavien mielestä kaikista isoin este sille, ettei yksilöllistä huomioimista pystytä aina parhaalla mahdollisella tavalla toteuttamaan. Opettajalle jää liian vähän aikaa yksittäisen oppilaan kanssa. Myös liian pienet tilat oppilasmäärään nähden koettiin eriyttämistä vaikeuttavaksi tekijäksi. Samanaikaisopetusta ja avustajaa kaivattaisiin liikuntatunneille enemmän.

”Ryhmäkoko vaikuttaa siihen. Jos sulla on 30 oppilasta, niin kyllä se eriyttäminenkin alkaa käymään vaikeeksi.” (N1)

”Mut noin pääsääntöisesti mun on pakko sanoa, että sillä kokemuksella mikä mulla on, niin valitettava tosiasia on se, että meillä ei ole sellaisia resursseja siihen tukeen, mitä se vaatisi, että se toimisi hyvin. Eli esimerkiksi samanaikaisopetusta, että meillä olisi niin iso liikuntahalli missä vois kaksi opettajaa pitää esimerkiksi kahta ryhmää ikään kuin luontevasti toimia siinä opettajina.” (N2)

”Resurssit. Ryhmäkoot on semmosia, että sitä voi jokainen laskea yks plus yks. Että jos ryhmässä on 30 ja sieltä löytyy esimerkiksi seitsemän erityisen tuen tarpeessa olevaa nuorta, niin se että miten se toteutuu yksittäisillä oppitunneilla, niin se jää ihan. Minuutit on laskettavissa yhden käden sormissa, että mitä sä pystyt antamaan sitten kellekin oppilaalle.” (M3)

Haastateltavien liikunnanopettajien mielestä fyysiset tekijät ovat ehdottomasti syy sille, että oppilaan pitäisi saada tukea oppimiseensa liikuntatunneilla. Heikko fyysinen kunto tai erilaiset sairaudet ja loukkaantumiset nähdään syynä tukipäätökselle. Lisäksi myös erittäin heikkoihin motorisiin taitoihin tarvitaan tukea. Esimerkkinä mainittiin heikko uimataito.

”No jos esimerkiksi on uimataito ihan todella heikko. Ja sit kyl niin kun mun mielestä olisi ihanaa et olis sellainen systeemi, et jos fysiikka on kerta kaikkiaan niin huono et ei pysty esim. 400 metrin hölkästä selviytymään fyysisesti.” (N1)

”No ihan samanlaisissa tapauksissa kuin muissakin aineissa. Eli ensimmäisenä mulle tulee mieleen motorisesti todella heikko oppilas.” (N2)

”Motoriset ongelmat ja sitten myös ihan kielelliset tai jotkut hahmottamisongelmat niin ne nyt ainakin tulee äkkiseltään mieleen, mitä kohtaa joka päivä.” (M3)

Fyysisten heikkouksien tai heikkojen motoristen taitojen lisäksi myös psyykkiset ja sosiaaliset haasteet koettiin tarpeeksi päteviksi syiksi saada tukea oppimiseen liikuntatunneilla. Sosiaaliin ja psyykkisiin haasteisiin haluttaisiin saada tukea myös jostain kolmannelta taholta, koska liikunnanopettajan ammattitaito ei aina niissä tilanteissa riitä.

”Ja sit jos on näitä sosiaalisia ongelmia niin toivon että, nää oppilaat saisi sellaista oikeesti vähän apua siihen että, jos he ei pysty siinä ryhmätilanteessa toiminaan, että ei se oo normaalia. Et silloin toivoisin, että oppilas saa muuta kautta. Onks se sit, ei niin kun liikuntaa liity, vaan on ylipäätään elämään liittyvää asia mihin tarvitsisi tukea.” (N1)

”Tai sitten se, että oppilas kokee, että hän ei ole henkisesti valmis olemaan muitten kanssa ryhmässä tai jotain tällaisia. Ei välttämättä pysty välttämättä olemaan saman ryhmän kanssa esimerkiksi samassa tilassa tai tekemään jotain liikkeitä. Niin kyllähän siinä keksimistä, että miten tän yhden ihmisen saisi sitten tai jos niitä on useampia, niin.” (M4)

7.2 Kolmiportainen tuki oppimisen tukena

Kolmiportainen tuki oli kaikille haastateltaville liikunnanopettajille tuttu ja siihen oli kaikilla jonkinlainen kosketuspinta. Kaikki haastateltavat tiesivät miten portaat etenevät ja mitä varten tukisysteemi on tehty. Jokainen haastateltava liikunnanopettaja oli käyttänyt kolmiportaista tukea oppimisen tukena, mutta sen määrä vaihteli haastateltavien välillä.

Kolmiportaisen ensimmäistä askelta, yleistä tukea oli käyttäneet kaikki haastateltavat opettajat eriyttämisen muodossa. Eriyttäminen oli kaikilla haastateltavilla automaattista ja opetuksen lomassa tapahtuvaa toimintaa, eikä niinkään suunniteltua. Eriyttäminen nähtiin jatkuvana ja jokaisella tunnilla tapahtuvana asiana, joka on välttämätöntä liikuntatuntien onnistumisen kannalta.

”Joo eli yleistä tukea, niin se on sellainen, mikä tulee multa silleen aika automaattisesti. Elikkä niitä pyrkii, se on niin kun pakko siinä tilanteessa. Että toki sen tiedostaa. Mutta kyllä ne varmaan enemmän on sellaisia, että ne tulee sieltä takaraivosta. Et se eriyttäminen on liikunnassa, se on ollut aina.” (N2)

”Se on ehkä automaattista. Mä puutun ja totta kai, kun oppilaantuntemus ja kaikki semmonen kasvaa, niin tiedät missä kenekin oppilaan kanssa mennään, niin sitten tiedät, että mitä on seuraavalla tunnilla mahdollisesti tulossa ja ne on vähän niin kun automaatioita sitten, mihin siellä puuttuu.” (M3)

Myös tukiopetusta olivat kaikki haastateltavat liikunnanopettajat antaneet liikunnanopetuksesta. Kaikki eivät olleet ajatelleet sen kuitenkaan olevan varsinaisesti tukiopetusta, mutta haastattelun aikana totesivat kuitenkin sen olevan. Tukiopetuksen syiksi mainittiin esimerkiksi uinninopetuksen haasteet ja paritanssit.

”Tavallaan oon käyttänyt esimerkiksi tässä uintiasiassa. Et jos oppilaalla on vaikeeta tulla ryhmän kanssa, niin hän on saanut ottaa pari kaveriaan vaikka ja he on tullut uimaan tai sit on ihan yksinkin tullut.” (N1)

”En oo ihan niin kun tukiopetusta antanut. Mutta meillä on ollut tilanteita, jossa on esimerkiksi syystä tai toisesta opinnot jäänyt vähän, että on tarvittu erillisnäyttöjä. Onks se sitten tukiopetusta? Se vois olla tukiopetusta nimeltään.” (N2)

”Than vaan sillon, kun on jonkilaisia oppimistavoitteita asetettu tunnille, ja sitten ne ei ole täyttyny. Niin sitten on joutunut jonkinlaisia taitoja sitten järjestää vähän aikaa joko tunnin lopusta tai sitten ihan päivien muussa vaiheessa.” (M3)

”Esimerkiksi paritansseissa. Jos se asia ei oo jostain syystä mennyt hyvin, niin sit sitä on harjoiteltu lisää.” (M4)

Yksi haastateltava toi esille se, että vielä jonkin aikaa sitten tukiopetusta ei saanut liikunnanopetuksessa antaa, vaan sen ajateltiin olevan täysin turhaa.

”Tosi pitkään koulun hallinto ja kaupungin hallinto oli sitä mieltä, että liikunnasta ei anneta tukiopetusta. Sitten piti oikeesti vääntää, että tommonen on mahdollista ylipäättään. Sitä ihmeteltiin silmät pyöreinä, et mitä liikunnan tukiopetusta. Mitä tämä on. Ajat on onneksi muuttunut. Ei siitä varmaan oo kun neljä viisi kuusi vuotta.” (M4)

Kolmiportaisen tuen toista porrasta, tehostettua tukea sen sijaan ei ollut kukaan haastateltavista liikunnanopettajista ikinä uransa aikana ainakaan tietoisesti käyttänyt. Jos opettaja on tehostetun tuen päätöstä oppilaalleen vaatinut, ei se ole kuitenkaan ikinä toteutunut. Yhdelle haastateltavalle oli epäselvää, että mihin tuen portaalte esimerkiksi liikuntapäiväkirjat kuuluvat. Tehostettu tuki liikunnanopetuksessa aiheutti kaikissa haastateltavissa pohdintaa ja ajattelemisen aihetta. Asiaa ei oltu luultavasti kovinkaan paljoa pohdittu.

”Mä en tiedä sit et mihin asettuu esimerkiksi ne liikuntapäiväkirjat. Että jos oppilas tekee osittain liikuntapäiväkirjaa. Täytyy sanoa, että on vähän epäselvää, et missä kohtaa tuen muotoja mennään.” (N1)

”Toi on itse asiassa hirveen hyvä kysymys. On mulla varmaan ollut tilanteita. Esimerkkisi nytkin kun mä oon saanut sinne sitä tukea, tää avustaja. Mutta siitä ei oo tehty tehostetun tuen päätöstä.” (N2)

”En oo törmännyt. Ei mulla tehostettua tukea ole liikunnasta ollut koko urallani. Ainakaan mulle ei ole sitä kerrottu. Ja sitten jos mä olen vaatinut, niin se ei ole koskaan täytynyt. Sitä ei ole tavallaan viety eteenpäin.” (M3)

Kysyttäessä, että millaisissa tapauksissa tehostetun tuen päätös voisi olla liikunnassa perusteltua, vastauksissa tuli ilmi esimerkiksi lyhytaikaiset sairaudet tai käytökseen liittyvät ongelmat.

”Tehostetun tuen päätöksen vois varmaan tehdä sellaisissa tilanteissa, jos siellä on esimerkiksi sääntöjen noudattamista.” (N2)

”Joo, elikkä näitä lyhytaikaisia. Et jos tulee loukkaantumisia niin sit voidaan käyttää sitä, että hän tekee sitä omaa kuntoutusohjelmaansa, esimerkiksi kodin ja koulun yhteistyönä sitten.” (M4)

Kolmiportaisen tuen viimeistä ja ylintä tukiporrasta oli suurin osa haastateltavista käyttänyt. Suurimalla osalla haastateltavista opettajista on ollut oppilaita, joilla liikunta on yksilöllistetty. Liikunta oli yksilöllistetty kuitenkin jonkun muun, kuin haastateltavan liikunnanopettajan toimesta. Vain yhdellä haastateltavalla ei ollut koskaan ollut oppilasta, jolla olisi liikunta yksilöllistetty.

”Mulla on muutama oppilas ollut, kenellä on se liikunta yksilöllistetty. Siis sydänvika. Tai sit sillä oppilaalla on ollut kaikki aineet yksilöllistetty. Se on tullut valmiina, mä en oo sitä itse tehnyt koskaan.” (N1)

”Minä en ole vaatinut, mutta mulla on oppilaita, joilla liikunta on yksilöllistetty eri syistä. Nytkin meillä on oppilaita, joilla on yksilöllistetty.” (N2)

”Ei ole ollut yhtään yksilöllistettyä oppilasta.” (M3)

7.3 Liikunta oppiaineena kaipaa omaa yksilöllisen tuen mallia ja lisäresursseja

Kolmiportaisen tuen malli ei haastateltavien mielestä ihan tuollaisenaan ole paras mahdollinen malli liikunnanopetuksen oppimisen tukemiseen. Haastateltavat liikunnanopettajat kokivat, että liikunta oppiaineena kaipaisi erityyppisen mallin tuen antamiseen. Esimerkiksi lisäresurssit olisivat parempi vaihtoehto oppimisen tukemiseen, jos sitä olisi tarjolla ja mahdollista saada.

”Kolmiportainen on ihan järkevä, mutta siihen pitäisi saada tarkemmat, et miten se liikunnan kohdalla esimerkiksi, et mitkä menisi mihinkin asiaan. Kyl se on varmaan vähän sellainen villilänsi, et jokainen vähän tyylillään sitten. Tarvittais sellaiset oppiainekohtaiset tarkennukset.” (N1)

”Nyt kun kysyt, niin ehkä jos mun pitäis nyt sanoa oma mielipide siihen. Ehkä liikunta oppiaineena kaipaisi vähän erilaista tai sanotaan taito ja taideaineet ylipäättään tarvis oman seulansa. Se on niin erityyppinen oppiaine, että ehkä taito ja taideaineet kaipaisi oman tai omat mittarit tai tukimuodot.” (N2)

”Jos sinne saadaan resurssia. Et se joko itsellä on mahdollisuus pitää se oppitunti joskus muulloin sen oppilaan kanssa tai sitten se, että olisi samanaikaisopetusta. Niin toki. Mutta eihän sitä resurssia ole. Se on vaan fakta. Et ei ole. Enkä usko, että tällä hetkellä tai tulevaisuudessa sitä tulis lisää.” (M4)

Kaikki haastateltavat liikunnanopettajat olivat sitä mieltä, että liikunta oppiaineena ei ole samalla viivalla muiden oppiaineiden kanssa. He kokivat, että liikuntaa ei samalla tavalla arvosteta eikä sen hyviä vaikutuksia oppimistuloksiin ymmärretä riittävän hyvin.

”Ei kauhean vakavasti oteta. Ei ylipäättänsä oppiaineena liikuntaa ei arvosteta. Tuntuu et se ei oo siellä tärkeysjärjestyksessä kauhean korkealla. Ei johdon osalta eikä

työkavereiden osalta. Ei ole arvostus siellä missä sen pitäisi olla missään tapauksessa.”
(N1)

”No eihän se ole. Se on ihan selvä homma. Ei ne. Se on jotenkin se tommonen et missä vaan tuut mukaan ja ei tarvi tavallaan opiskella mitään. Että siellä ois mitään kokeita tai testejä, mitkä esimerkiksi liikunnanopetuksen kaikesta arvioinnista ollaan otettu pois.” (M3)

Yksi haastateltava toi esille liikunnan positiiviset vaikutukset ylipäätään lasten ja nuorten oppimistuloksiin.

”Minun mielestä sen pitäisi olla. Tai kyllähän puhutaan liikunnan tärkeydestä ja kuinka isot vaikutukset sillä on myös muihin oppimistuloksiin. Että kuinka pystyy suoriutumaan liikuntatehtävistä, kuinka paljon liikkuu ylipäätään mutta eihän se käytännössä sitten. Että kyllä erityisopetusta, jos sitä annetaan äidinkielessä ja matematiikassa, niin kyllä ehdottomasti pitäisi antaa myös liikunnassa. Jos me halutaan, että ihmiset säilyvät työkykyisinä edes työelämään asti.” (M4)

Yksi haastateltava opettaja toi lisäksi esille sen, että tarvitseeko liikunnan välttämättä edes olla samalla viivalla muiden oppiaineiden kanssa. Syyksi mainittiin se, että liikunta oppiaineena on niin erilainen, kun kaikki muut oppiaineet. Siinä on erilaiset tarpeet kuin muissa oppiaineissa. Liikuntaan kaivattaisiin myös omaa erityisopettajaa, laaja-alaista liikunnanerityisopettajaa. Ja jälleen mainittiin myös kahden opettajan tarve sekä tilojen merkitys.

”Et en lähtis niin kun tavallaan vertailun kautta. Että onko samassa asemassa. Ei oo, mutta pitäiskö olla. Et koska on kyse ihan erilaisesta oppiaineesta. Ja ne tarpeet on myös aivan erilaiset. Et me pystytään esimerkiksi, vaikka jossain matikassa sitä tehostettua tukea niin osa porukkaa menee vaikka erityisopettajalle. Mutta en mä nää, että semmonen olis liikunnassa välttämättä ollenkaan hyvä ratkaisu.” (N2)

Haastateltavat liikunnanopettajat kokivat avun saamisen muilta koulun opettajilta hyvin eri tavalla. Tämä riippui siitä, millaisessa työyhteisössä kukakin oli, eli minkälainen kulttuuri siellä muutenkin on. Yksi haastateltava sanoi, ettei juuri pyydä apua, koska ei ole kokenut tarvetta siihen. Toisaalta häneltä ei kukaan ollut koskaan edes kysynyt, tarvitseeko sitä. Yksi haastateltava kertoi koulunsa erityisopettajien olevan niin ylityöllistettyjä, että tapaamisia on vaikeaa järjestää. Yksi haastateltava toi vahvasti esiin turvallisuusnäkökulman ja sen, että on myös liikunnanopettajan vastuulla osata pyytää apua sitä tarvittaessa.

”Erityisopettajat on ihan ylityöllistettyjä et ei sieltä sitä tapaamista ei oo todellakaan helppo järjestää. Ei sekään oo siellä kovin korkealla tärkeysjärjestyksessä. Siis pitäis tällaisille asioille olla aikaa, ne kuitenkin vaatii sitä yhteistyön tekemistä ja se on tossa normi päiväjessä vaikeaa järjestää.” (N1)

”Koen. Ja kyl mä nyt sanon, että esimerkiksi turvallisuus on sellainen peruste, jota ei voi ohittaa. Eli siinä kohtaa, kun mä heitän sen pöytään, niin ei mua voi kukaan kollega eikä esimies eikä kukaan ohittaa.” (N2)

”No mä oon kyllä aika huono pyytämän apua. Kun ei ole ongelmakäyttäytymistä, tai etten tulisi oppilaiden kanssa toimeen. Et se on tavallaan se, että mä en tarvii semmoseen mihinkään ryhmänhallintaan apua. Pitäis varmaan itekin vähän kehittyä siinä, että osaisi pyytää apua, mutta eihän tässäkään yhteisössä niin ehkä se liikunnan asema näkyy siinä, että eipä sitä myöskään paljoa kyselläkkään.” (M3)

8 POHDINTA

8.1 Tulosten tarkastelu

Tämän pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia kokemuksia ja näkemyksiä liikunnanopettajilla on oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa. Tutkimukseen haastateltiin neljää kokenutta liikunnanopettajaa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää liikunnanopettajien valmiuksia huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet, liikunnanopettajien käyttämiä keinoja oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioimisessa sekä liikunnanopettajien näkemyksiä yksilöllisen oppimisen tuen toteutumisesta liikunnanopetuksessa.

Liikunnanopettajilla valmiuksia yksilöllisen tuen huomiointiin

Tutkimukseen osallistuneet liikunnanopettajat näkivät oppilaan yksilöllisen huomioimisen käsitteen tarkoittavan oppilaan yksilöllisten taitojen ja valmiuksien huomioimista liikunnanopetuksessa. Myös liikunnanopettajan ammattitaito yksilöllisyyden huomioimisessa ja sitä kautta oppimisen edistämisessä tuotiin esille. Haastateltavat liikunnanopettajat ymmärsivät käsitteen oikein, sillä liikunnanopetuksessa ja liikuntakasvatuksessa tulee ottaa jokaisen yksilön tarpeet, valmiudet sekä kiinnostuksen kohteet (Huovinen & Rintala 2017, 411). Nykypäivän liikunnanopetuksessa toteutuu inklusioajatus, jolloin liikunnanopettajan tulee pystyä soveltamaan liikuntatuntien ohjelmaa yksilöiden henkilökohtaisten tarpeiden ja kykyjen mukaan (Murto 1999, 6; Rintala 1997, 8-9).

Tämän tutkimuksen kaikilla haastateltavilla liikunnanopettajilla oli oman kokemuksen mukaan lähtökohtaisesti hyvät valmiudet huomioida oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessaan. Nämä valmiudet olivat kertyneet lähinnä työvuosien ja työkokemuksen myötä, ei niinkään koulutuksen kautta. Suurin osa haastateltavista koki, ettei koulutuksesta ole saanut tarpeeksi tietoa ja taitoa oppimisen tukemiseen sekä erilaisten yksilöiden yksilölliseen huomioimiseen. Erilaiset tilanteet kentällä ovat opettaneet parhaiten. Myös koulun erityisopettajilta on saatu apua erilaisiin haastaviin tilanteisiin. Tämän

tutkimuksen perusteella voidaankin todeta, että opettajan työkokemuksella ja kertyneillä työvuosilla on merkitystä siihen, kuinka hyvät valmiudet heillä on huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeita liikuntatunneillaan. Lisäksi on hyvä muistaa, että liikunnanopettajan tulee olla itse aktiivinen oppija, ja ammatillinen kehittyminen tiedollisesti sekä taidollisesti kuuluu ammattitaitoiselle liikunnanopettajalle (Salin ym. 2017, 564). Liikunnanopettajan tulee pysyä omassa kehitymisessään ajan tasalla sekä tiedostaa ammatillinen uudistuminen (Julkunen 1997, 23; Pesonen & Aarto-Pesonen 2017, 626).

Tämän tutkimuksen mukaan oppilaiden yksilöllisten oppimisen tarpeiden huomiointi on liikunnanopettajille henkilökohtaisesti tärkeä asia, johon kaikki pyrkivät omilla oppitunneillaan. Tämä on positiivinen asia, sillä jo perusopetuslaissa mainitaan, että jokaisella oppilaalla on oikeus saada ikätasonsa sekä edellytystensä mukaista opetusta. Tasa-arvo on opetuksen ja koulutuksen yksi tärkeimmistä perusteista ja tasa-arvoisen opetuksen lähtökohtana on erilaisuuden hyväksyminen. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 114.)

Haastateltavat kuitenkin kokivat isoksi ongelmaksi sen, ettei heillä ole läheskään aina riittäviä resursseja oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomiointiin. Ongelmaksi koettiin muun muassa liian isot oppilasryhmät sekä liian pienet opetustilat. Myös se, ettei käytössä ole avustajaa tai toista liikunnanopettajaa, vaikka tilanne sitä vaatisi, nähtiin vaikeuttavan oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioimista. Haastateltavien liikunnanopettajien mielestä kouluilla ei ole tarjota riittävästi resursseja siihen, että he pystyisivät huomioimaan oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeita omilla oppitunneillaan. Oppilasryhmien heterogeenisyys ja oppilaiden yksilöllisyys asettavat omat haasteensa liikunnanopettajalle, sillä jokainen oppilas on oikeutettu yksilölliseen liikunnanopetukseen. Liikunnanopettajan tulee pystyä tarjoamaan sopivia yksilöllisiä haasteita. (Huovinen & Rintala 2017, 410.) Joukkoon mahtuu useita erilaisia yksilöitä, ja liikunnanopettajan tulisi pystyä huomioimaan kaikkien oppilaiden erilaisuus oppituntien suunnittelussa ja toteutuksessa (Virta & Lounassalo 2017, 530).

Ne opettajat, jotka olivat siirtyneet opettamaan sekaryhmiä, kokivat oppilaiden yksilöllisen oppimisen huomioimisen tulleen entistä haastavammaksi sekaryhmien myötä. Sekaryhmiä ei pidetty kuitenkaan huonona asiana, mutta niiden nähtiin selvästi vaikeuttavan oppilaiden

yksilöllistä huomioimista. Oppilasryhmien heterogeenisyyden tuomat haasteet nähtiin kuitenkin sekä positiivisena että negatiivisena asiana. Haastavat ryhmät pakottavat opettelemaan uusia tapoja opettaa ja näin ollen kehittää liikunnanopettajan omaa ammattitaitoa. Tämä nähtiin hyvänä asiana. Työmäärä on kuitenkin huomattavasti lisääntynyt ja opettajan oma jaksaminen saattaa olla välillä koetuksella. Sekaryhmiä opettaessa tarvittaisiin enemmän mahdollisuuksia eriyttää opetusta kaikille sopivaksi. Jos oppitunneilla olisi mahdollisuus käyttää esimerkiksi samanaikaisopetusta, toisi se paljon lisää mahdollisuuksia huomioida erilaisten oppijoiden tarpeita. Oppilaat saattavat olla koulusta ja opettajasta riippuen eriarvoisessa asemassa siinä, saavatko he riittävästi yksilöllistä oppimisen tukea. Ihannetilanteessa oppilaille olisi kuitenkin koulusta tai opettajasta riippumatta samat mahdollisuudet saada yksilöllisen oppimisen tukea oppimiseensa. Nämä ajatukset tukevat teoriassa todettuja asioita. Liikunnanopettajien työnkuva on laajentunut huomattavasti viime vuosien aikana. Työ on muuttunut entistä haastavammaksi johtuen suurista opetusryhmistä, integroiduista erityisoppilaista, käytösongelmista sekä puutteellisista fyysisistä työympäristöistä. (Salin ym. 2017, 565; OAJ 2020.) Oppilaiden välillä on eroja niin fyysisessä kunnossa, taitotasoissa kuin motivaatiossakin. Tämä kaikki haastaa liikunnanopettajaa. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 114.)

Haastateltavat opettajat olivat sitä mieltä, että heikot motoriset taidot tai jotkin muut fyysiset tekijät esimerkiksi sairaudet, ovat syitä sille, että oppilaan pitäisi saada tukea oppimiseensa liikuntatunneilla. Myös esimerkiksi loukkaantumiset, jonka vuoksi oppilas ei pysty osallistumaan normaalisti liikunnanopetukseen, on pätevä syy antaa oppimisen tukea. Näiden lisäksi sosiaaliset ja psyykkiset haasteet nousivat esille. Jos oppilas ei kykene esimerkiksi ahdistuksen takia tulemaan liikuntatunneille, on se syy saada tukea oppimiseen. Tässä kohtaa liikunnanopettajat toivoivat kuitenkin apua myös jotain muuta kautta esimerkiksi terveydenhoitajalta tai koulukuraattorilta. Tietoa ja taitoa ymmärtää yksilöllisen oppimisen tarpeet on tämän tutkimuksen tulosten mukaan olemassa. Oppimisen tukea on opettajan puolelta saatavissa, jos vain koulun omat resurssit siihen riittävät. Haastateltavat liikunnanopettajat tiedostavat, että jokaisella oppilaalla on oikeus saada opetussuunnitelman mukaisen opetuksen lisäksi riittävää tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin koko perusopetuksen ajan (Opetushallitus 2019).

Kolmiportainen tuki oppimisen tukena

Kolmiportaista tukea olivat kaikki haastateltavat liikunnanopettajat työssään käyttäneet ainakin eriyttämisen ja tukiopetuksen muodossa. Eriyttämisen nähtiin kuuluvan automaattisesti liikuntatunteihin, eikä sitä varsinaisesti olla ajateltu kolmiportaisen tuen kautta. Eriyttäminen kuuluu kuitenkin kaikille tarjottavaan yleiseen tukeen (Takala 2016, 22-23). Yksi haastateltava kertoi tiedostavansa, että se kuuluu kolmiportaiseen tukeen, mutta muilla se oli automaattista opetuksen lomassa tapahtuvaa toimintaa. Haastateltavat liikunnanopettajat olivat sitä mieltä, että onnistuneella eriyttämisellä saadaan luotua kaikille oppilaille mieluinen ja motivoiva liikuntatunti, jossa oppimista pääsee tapahtumaan. Esiin tuotiin myös se, että eriyttämiseen kuuluu oleellisesti oppilastuntemus, jonka myötä tuen tarpeiden tunnistaminenkin on helpompaa. Lisäksi on hyvä muistaa, että liikunnanopettajan tulisi tunnistaa jokaisen ryhmäläisen tarpeet, kyvyt sekä kiinnostuksen kohteet (Huovinen & Rintala 2017, 412). Haastateltavat liikunnanopettajat tiedostivat hyvin eriyttämisen tärkeyden ja sen, että oppilaiden yksilöllisyys sekä erityistarpeet huomioidaan liikunnanopetuksessa ensisijaisesti eriyttämällä opetusta kaikille sopivaksi (Huovinen & Rintala 2017, 411; Roiha & Polso 2018, 9).

Tukiopetus kuuluu haastateltavien mielestä liikunnanopetukseen ja on tärkeä osa oppimisen tukemisessa. Tukiopetukselle nähdään tarvetta silloin, kun joitakin tunnille asetettuja oppimistavoitteita ei saavuteta. Myös silloin tukiopetukselle on tarvetta, jos tarvitaan syystä tai toisesta lisää osaamisen näyttöjä. Tukiopetusta on käytetty esimerkiksi uinninopetuksessa ja paritansseissa. Yhdessä haastattelussa tuotiin esille, että aikaisemmin ei ole saanut antaa liikunnasta tukiopetusta. Tämä vaihtelee todennäköisesti edelleen kuntakohtaisesti paljon. Yleisen tuen antamista ei ole merkattu virallisesti Wilman tukilehdelle, mutta osa oli kirjannut siitä merkinnän Wilman tuntimerkintöihin. Näin tieto on mennyt myös oppilaan huoltajalle.

Kolmiportaisen tuen tehostettu tuki ei näiden haastatteluiden perusteella ole liikunnanopetuksessa kovinkaan usein käytetty tuen porras. Tehostettu tuki ja liikunnanopetus aiheutti kaikissa haastateltavissa pohdintaa. Kukaan haastateltavista ei ollut tietoisesti käyttänyt tehostettua tukea oppimisen tukea uransa aikana. Jokaisen opetustehtävissä toimivan

liikunnanopettajan tulisi kuitenkin tietää, miten kolmiportaista tukea voidaan oppimisen tukena käyttää. Myös tehostettu tuki pitäisi olla mahdollinen liikunnanopetuksessa. (Opetushallitus 2019.) Tämän tutkimusten tulosten perusteella voidaan todeta, että tehostetun tuen päätöksiä ei kuitenkaan liikunnanopetuksessa tehdä. Haastateltavien mielestä sen kuitenkin voisi tehdä lyhytaikaisten sairaslomien tai käytökseen liittyvien ongelmien takia. Tukemisen keinot tehostetun tuen portaalla ovat hyvin samankaltaisia kuin yleisen tuenkin portaalla. Ne kuitenkin merkataan oppilaalle laadittuun oppimissuunnitelmaan. (Paralympia 2020.)

Kolmiportaisen tuen ylin tukiporras, erityinen tuki sen sijaan oli käytetympi tuen muoto. Kolmella neljästä haastateltavasta on ollut liikuntatunneilla oppilas, jolla liikunta on yksilöllistetty. Yksilöllistämisen päätös on tullut muuta kautta, kuin liikunnanopettajan toimesta. Liikunnan yksilöllistäminen on tehty terveydellisin perusteluin, esimerkiksi sydänvian takia. Liikunta on ollut yksilöllistetty myös sellaisilla oppilaille, joilla myös kaikki muut oppiaineet ovat yksilöllistettyjä. Yksilöllistettyä liikuntaa on suoritettu eri kouluissa eritavoin. Yhdellä liikunnanopettajalla oli käytössä liikunnan verkkokurssi, toisella oppilas on osallistunut oppitunneille omien kykyjensä mukaan. Eli aina kun oppilaalle tehdään liikunnanopetuksessa erityisen tuen päätös, oppilaalle annetaan aiempaa yksilöllisempää ohjausta ja opetusta (Takala 2016, 24.) Erityisen tuen päätöksessä liikunnan yksilöllistäminen ei ole kuitenkaan ainut vaihtoehto, vaan oppilas voi yhä edelleen suorittaa liikuntaa yleisen oppimäärän mukaisesti (Paralympia 2020). Tätä asiaa ei tuonut kukaan haastateltava liikunnanopettaja esille. Jokainen liikunnanopettaja kuitenkin oli sitä mieltä, että liikunnan suorittaminen esimerkiksi liikuntapäiväkirjan avulla ei ole hyvä vaihtoehto. Esiin tuotiin se, ettei mitään muutakaan oppiainetta voi ns. kirjukurssina suorittaa.

Liikuntaan oma yksilöllisen tuen malli ja lisäresursseja

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan, liikunnanopettajat kokivat, että kolmiportainen tuki ei ainakaan täysin sellaisenaan ole paras mahdollinen oppimisen tuen antamisen malli liikunnanopetukseen. Liikunta oppiaineena tarvitsisi erityyppisen tuen antamisen mallin. Haastateltavat ajattelivat, että tämä sama ongelma koskee todennäköisesti kaikkia taitotaideaineita. Yksi haastateltavista liikunnanopettajista koki, että jos kolmiportaista tukea

liikunnanopetuksen tuen antamisessa käytetään, pitäisi sen olla tarkempi ja selkeämpi. Tällä tarkoitettiin sitä, että kerrottaisiin tarkemmin mitkä oppimisen haasteet kuuluvat minkäkin tuen portaan alle. Lisäresurssit nousivat jälleen esille, eli esimerkiksi samanaikaisopetus antaisi mahdollisuuksia huomioida oppimisen tarpeita. Jo pelkästään toisen aikuisen läsnäolo oppitunneilla mahdollistaisi tuen antamisen aivan eri tavalla.

Tämän tutkimuksen perusteella liikunnanopettajat kokevat, ettei liikuntaa oppiaineena arvosteta täysin samalla tavalla tuen tarpeiden näkökulmasta, kuin joitain muita oppiaineita. Tämän ajatellaan olevan väärin, sillä myös liikunnassa oppimisen tuelle on tarvetta. Esiin tuotiin se, että muista oppiaineista pääsee erityisopettajan luokse opiskelemaan tarvittaessa, mutta liikunnassa tätä ei tapahdu. Kouluissa helposti ajatellaan, että liikunnassa pärjää kaikki. Tämä asia on mielenkiintoinen, sillä useissa tutkimuksissa on todettu, että liikunta on merkittävässä asemassa ihmisen kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa (Opetushallitus 2020). Lisäksi huomioitavaa on se, että liikunnassa tukea tarvitsevat usein monet sellaiset oppilaat, jotka pärjäävät muissa oppiaineissa ilman tukea (Heikinaro-Johansson 2010, 48). Toisaalta yhdessä haastattelussa pohdittiin sitä, että tarvitseeko liikunnan edes olla samalla viivalla muiden oppiaineiden kanssa sen ollessa niin erityyppinen oppiaine. Jos liikunnanopetukseen olisi mahdollisuus saada lisää resursseja, olisi oppilaiden yksilöllisen oppimisen huomiointi ja tuen antaminen helpompaa. Silloin ei välttämättä tarvitsisi apua esimerkiksi erityisopettajalta.

Avun ja tuen saaminen vaihtelee kouluittain. Toisissa kouluissa apua saa helpommin kuin toisissa. Koulujen erityisopettajat ovat yleensä melko työllistettyjä ja sen vuoksi yhteisen ajan löytyminen saattaa olla vaikeaa. Silti sellainen pitäisi saada järjestymään. Apua ja tukea voi pyytää myös oppilaan luokanohjaajalta ja oppilaan huoltajilta. Lisäksi terveydenhoitaja saattaa pystyä auttamaan. Liikunnanopettajan pitää olla myös itse aktiivisessa roolissa avun ja tuen pyytämisessä. Jos esimerkiksi oppitunneilla on vaaratilanteita, joissa kaikkien turvallisuus kärsii, on apua ja tukea ehdottomasti pyydettävä. Kenenkään opettajan ei pidä työskennellä vaarallisessa tai epämiellyttävässä työympäristössä.

8.2 Tutkimuksen johtopäätökset

Tämän tutkimuksen pyrkimyksenä oli ymmärtää syvällisesti tukittavaa ilmiötä. Lisäksi siitä haluttiin saada uutta tietoa. Tutkimustuloksia ei kuitenkaan voida yleistää tutkimuksen luonteen vuoksi, mutta niiden merkitystä voidaan pohtia suuressa mittakaavassa. Tutkimuksessa nousi esiin asioita, jotka olivat etukäteen oletettavissa ja tutkijan esiyymmärryksen kanssa samassa linjassa. Tutkimuksella saatiin myös vahvistusta aiempaan tutkimustietoon. Aikaisempia tutkimuksia on tehty muun muassa liikunnanopettajien kokemuksista liikunnanopetuksen inkluusiosta, eriyttämisestä ja oppilasryhmien heterogeenisyyden tuomista haasteista. Kyseessä on erittäin tärkeä ja aina ajankohtainen ilmiö, joten tutkimustuloksia voidaan hyödyntää liikunnanopetuksen kehittämisessä kohti kaikille yhdenvertaista liikunnanopetusta.

Liikunnanopettajat ymmärtävät oppilaan yksilöllisen huomioimisen oppilaan yksilöllisten taitojen ja oppilaan omien valmiuksien kautta. Liikunnanopettajan ammattitaitoon kuuluu tunnistaa erilaisten oppijoiden tarpeet ja suunnitella sekä toteuttaa oppitunnit niin, että oppimista pääsee kaikilla oppilailta tapahtumaan. Kokeneilla liikunnanopettajilla on valmiuksia huomioida oppilaidensa yksilöllisen oppimisen tarpeita, jos siihen on tarjolla riittävästi resursseja. Liikunnanopettajat osaavat tunnistaa oppilaiden yksilöllisiä tarpeita ja huomioida ne liikunnanopetuksessaan, mutta siihen tarvitaan oppilastuntemuksen lisäksi riittävän pieniä oppilasryhmiä. Jos oppilaita on ryhmässä liian monta, ja opettaja on ryhmän kanssa yksin, ei opettaja välttämättä ehdi kuulemaan ja näkemään kaikkea tunnilla tapahtuvaa. Liikunnanopettajat haluaisivat pystyä huomioimaan ja antamaan tukea oppilailleen enemmän, ja se koetaan omassa työssä erittäin tärkeäksi asiaksi. Sen onnistumiseksi parhaalla mahdollisella tavalla tarvitaan kuitenkin lisäresursseja ja ymmärrystä asian tärkeydelle ylemmältä taholta. Kehittämistä tarvitaan myös liikunnanopettajakoulutukseen, sillä tällä hetkellä sieltä ei saa riittävästi tietoa ja taitoa oppilaan yksilöllisen oppimisen huomioimiseen. Lisäksi liikunnanopettajat kaipaavat lisäkoulutusta myös työelämän ohella, ja sellaista tulisikin järjestää halukkaille.

Liikunnanopettajan työnkuva on muuttunut vuosien aikana oppilasryhmien lisääntyvän heterogeenisyyden vuoksi. Työmäärä on kasvanut ja se on muuttunut haastavammaksi.

Nykyään oppilaille joutuu perustelemaan entistä enemmän asioita ja esimerkiksi häiriökäyttäytymistä on enemmän. Ryhmissä on mukana paljon erilaisia oppijoita ja tämän vuoksi eriyttämisen mahdollisuus on erittäin tärkeää onnistuneen oppitunnin takaamiseksi. Tähän tarvitaan lisää resursseja, jotta se on mahdollista. Toisaalta ryhmien heterogeenisyys on pakottanut liikunnanopettajia opettelemaan uusia toiminta ja -opetustapoja, jonka liikunnanopettajat näkevät mielekkäänä asiana. Vaikka työmäärä on saattanut lisääntyä, se on lisännyt liikunnanopettajien ammattitaitoa toimia erilaisissa haastavissakin tilanteissa.

Oppilas tarvitsee tukea oppimiseensa liikunnanopetuksessa, jos hänellä on suuria haasteita motorisissa perustaidoissa tai jos oppimista vaikeuttaa jokin fyysistä toimintakykyä heikentävä sairaus. Fyysisten haasteiden lisäksi myös psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä rajoittavat tekijät ovat perusteita tuen antamiseen ja saamiseen. Tämä on täysin perusteltua, sillä näiden kolmen osa-alueen mukaan liikunnanopetuksen tavoitteet on määritelty. Näin ollen on erittäin tärkeää, että jokainen oppilas saisi liikuntatunneilta onnistumisen kokemuksia ja kaikille oppilaille pystyttäisiin tarjoamaan oman tasoista tekemistä.

Kolmiportaisen tuen mallia käytetään liikunnanopetuksessa oppimisen tukemisessa, mutta sen käytön määrä vaihtelee liikunnanopettajien keskuudessa. Yleistä tukea annetaan vähintäänkin eriyttämisen muodossa ja se kuuluu automaattisesti onnistuneeseen liikunnanopetukseen. Tukiopetusta annetaan silloin, jos tunnille tai jaksolle asetettuja oppimistavoitteita ei ole täytetty. Tehostettua tukea sen sijaan ei liikunnanopetuksessa anneta, vaikka sen käytännössä pitäisi olla mahdollista. Tehostettua tukea voisi antaa esimerkiksi lyhytaikaisten sairauksien takia tai käytösongelmien takia. Tämä on epäkohta muihin oppiaineisiin verrattuna. Erityisen tuen antaminen vaihtelee liikunnanopettajien keskuudessa. Tähän vaikuttaa todennäköisesti koulun toimintakulttuuri ja liikunnan arvostaminen oppiaineena. Myös liikunnanopettajan oma tietämys sekä erityisopettajan rooli saattavat vaikuttaa siihen, tehdäänkö liikunnasta erityisentuen päätöksiä.

Kolmiportainen tuki ei ole paras mahdollinen malli tuen antamiseen liikunnanopetuksessa. Liikunta oppiaineena tarvitsisi oman yksilön tukemisen mallin. Liikunta on hyvin erityyppinen oppiaine, ja sen vuoksi sen tarpeetkin ovat erilaisia. Jos kolmiportaista tukea käytetään

oppimisen tukemisen pohjana, tulisi sen olla selkeämpi, jolloin opettajat tietäisivät, mitkä haasteet kuuluvat minkäkin portaalle. Nyt tämä riippuu täysin opettajasta, ja näin ollen oppilaiden tuen saaminen on hyvin eriarvoista ja vaihtelee liikaa kouluittain. Oppimisen tuen antaminen onnistuisi huomattavasti paremmin pienemmällä ryhmäkoolla, isommilla tiloilla, riittävän monipuolisilla välineillä sekä tarvittaessa kahdella aikuisella oppitunneilla. Riittävillä resursseilla pystyttäisiin onnistuneesti eriyttämään opetusta kaikille sopivaksi. Jo pelkällä onnistuneella eriyttämisellä saataisiin paljon oppimisen tukemista aikaan.

Liikunnanopettajat kokevat, että liikunta oppiaineena ei ole samalla viivalla muiden oppiaineiden kanssa. Kouluissa helposti ajatellaan, että liikuntatunneilla pärjäävät kaikki ja liikunnanopettaja pystyy hallitsemaan isojakin ryhmiä. Huomioon olisi kuitenkin otettava, että liikunnassa on paljon esimerkiksi turvallisuuden liittyviä riskejä, joita ei voi ohittaa. Jos oppilas käyttäytyy häiritsevästi tai vaarallisesti, ja opettaja on ison ryhmän kanssa yksin, kärsii siitä jokainen oppitunnilla oleva. Kenenkään opettajan eikä oppilaan ei tarvitse työskennellä epämääräisissä olosuhteissa. On myös hyvä muistaa, että liikunta tukee muita oppiaineita. Liikunnalla on todettu olevan tutkitusti vaikutuksia koulumenestykseen. Tämä asia todennäköisesti tiedostetaan, mutta resurssien puute nousee esiin tässäkin asiassa. Muut oppiaineet menevät liikunnan edelle, koska niiden ajatellaan olevan tärkeämpiä. Koulujen erityisopettajat ovat niin työllistettyjä, ettei liikunnan tukeen jää välttämättä aikaan. Liikuntaan kaivattaisiin omaa laaja-alaista erityisopettajaa, jolla olisi asiantuntemusta ja aikaa auttaa tukea tarvitsevia oppilaita.

Koko tutkimuksen yhteenvedona voidaan todeta, että liikunta kaipaa lisää resursseja joka suhteessa. Jos lisäresursseja olisi käytössä, voitaisiin oppimista tukea huomattavasti enemmän ja paremmin.

8.3 Tutkimusprosessin arviointia

Tutkimusprosessi oli pitkä, mutta opettavainen. Tutkimusta vei eteenpäin tutkijan oma kiinnostus aiheita kohtaan ja samalla myös kova motivaatio saada tutkimus ajallaan valmiiksi. Tutkimukseen kuului monta eri vaihetta, jotka kaikki olivat opettavaisia. Varsinkin

teoriataustan kirjoittamisesta saatiin paljon uutta tietoa ja lisää ymmärrystä aihetta kohtaan. Aineistonkeruu ja tulosten auki kirjoittaminen oli tutkijalle uutta ja näin uuden asian opettelua.

Tutkijan esiymmärrys aihetta kohtaan oli kertynyt vuosien työkokemuksen kautta. Tutkijalla oli entuudestaan tietoa aiheesta jonkin verran, mutta huolellinen aiheen kirjallisuuteen perehtyminen syvensi tietämystä entisestään. Teorian kirjoittamiseen käytettiin runsaasti aikaa ja siinä hyödynnettiin useita eri lähteitä. Lopputuloksena saatiin johdonmukainen ja toimiva kokonaisuus, joka antaa tukevan pohjan tutkimusosalle.

Itse tutkimuksen toteuttaminen teemahaastatteluiden avulla oli tutkijalle ensimmäinen kerta ja näin ollen uusi oppimiskokemus. Tämän vuoksi voidaankin pohtia, saatiinko sen avulla riittävästi tai oikeanlaista tietoa tähän tutkimukseen. Toisaalta kun aiheena oli liikunnanopettajien kokemukset ja näkemykset, oli teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä hyvä valinta. Tällä tavalla saatiin mahdollisimman aitoa ja todenmukaista tietoa aiheeseen liittyen. On myös hyvä muistaa, että tässä tutkimuksessa haastateltiin vain neljää liikunnanopettajaa, joten otanta on hyvin rajallinen.

Haastatteluiden tekeminen ja varsinkin niiden purkaminen oli tutkimuksen mielenkiintoisin vaihe, sillä siinä päästiin näkemään, onko vastauksia tutkimuskysymyksiin saatu. Itse haastattelut sujuivat ongelmitta ja niiden tekemisestä jäi tutkijalle onnistunut olo. Analysointivaiheessa nähtiin, kuinka tutkimuskysymyksiin löytyi vastauksia ja kuinka tutkijan esiymmärrys oli osunut hyvin pitkälti oikeaan.

Haasteitakin tutkimusprosessissa oli. Yhdeksi ongelmaksi koettiin se, että tutkimusta tehtiin melko pitkälle yksin ja aikuisopiskelun luonteeseen kuuluen etänä. Näin ollen esimerkiksi tutkimusmenetelmän valintaan ja siihen perehtymiseen jouduttiin käyttämään paljon aikaa. Myös analyysimenetelmän ymmärtäminen koettiin hankalaksi ja sen vuoksi melko raskaaksi. Tutkijan kokemattomuus saattoi vaikuttaa tutkimustulosten tulkintaan ja aineiston analyysiin. Pohdittavaksi jää, osasiko tutkija tarttua kaikkiin merkittäviin asioihin ja vaikuttiko esimerkiksi tutkijan oma esiymmärrys aineiston analyysiin liian paljon.

Tutkimus tehtiin täysipäiväisen liikunnanopettajan työn ohella. Tämän vuoksi aikataulutuksella ja tarkalla suunnitelmallisuudella oli merkittävä osuus tutkimuksen onnistumisen ja valmiiksi saamisen kannalta. Tutkimuksen tekemiseen käytettiin lomat ja viikonloput ja lisäksi työpäivien jälkeisiä iltoja. Tämä teki tutkimuksen tekemisestä aika ajoin hyvin raskasta. Välillä tutkimuksen tekemisestä pidettiin tarkoituksen mukaisia pidempiä taukoja ja otettiin etäisyyttä koko prosessiin. Näin saatiin uutta näkökulmaa ja uusia ajatuksia, jotka veivät tutkimusta eteenpäin.

Aikataulusta pystyttiin pitämään kiinni ja tutkimus saatiin ajoissa valmiiksi. Matkan varrella koettiin tunteita laidasta laitaan, ja varsinkin loppua kohden alkoi väsymys painamaan. Kaikki meni kuitenkin loppujen lopuksi hyvin ja päällimmäisenä mieleen jäi onnistumisen ja pätevyys-tunne. Koko prosessi oli erittäin opettavainen ja antoisa.

8.4 Jatkotutkimusideat

Tällä tutkimuksella saatiin pieni otanta liikunnanopettajien kokemuksista ja näkemyksistä oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa. Tämän tutkimuksen perusteella liikunnanopettajilla on omasta mielestään hyvät valmiudet huomioida oppilaidensa yksilöllisen oppimisen tarpeita omilla liikuntatunneillaan. Isoksi ongelmaksi koettiin kuitenkin resurssien vähyys tai niiden puute. Tämä hankaloittaa selvästi yksilöllisen oppimisen toteutumista liikunnanopetuksessa. Tämä olisikin erinomainen jatkotutkimuksen aihe. Tutkia voisi sitä, että miten koulut ja liikunnanopettajat voisivat paremmin toteuttaa liikunnanopetusta, jossa oppilaiden yksilöllisyys pystyttäisiin huomioimaan paremmin vähäisilläkin resursseilla. Myös se, että millä tavalla koulut saataisiin samanarvoiseen asemaan tai edes lähemmäksi samanarvoisuutta yksilöllisen liikunnanopetuksen näkökulmasta, on pohdittava asia. Haastateltavat liikunnanopettajat kokivat myös, ettei liikuntaa oppiaineena arvosteta samalla tavalla oppimisen tuen tarpeiden näkökulmasta, kuin jotain muita oppiaineita. Myös tästä saisi hyvän jatkotutkimusaiheen. Miksi asia on näin ja miten sitä pystyttäisiin kehittämään niin, että liikunta pääsisi samalla viivalle muiden oppiaineiden kanssa? Lisäksi haastatteluissa nousi esille se, ettei liikunnanopettajakoulutuksesta saa tarpeeksi tietoa ja taitoa oppilaiden yksilöllisen oppimisen huomioimiseen tai tuen tarpeiden tunnistamiseen. Kysymys

kuuluukin, että miten liikunnanopettajakoulutusta voitaisiin kehittää niin, että sieltä saisi paremmat valmiudet suunnitella ja toteuttaa oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioivaa opetusta?

Edellisten lisäksi jatkotutkimuksen voisi tehdä kolmiportaisen tuen kehittämistä liikunnanopetukseen soveltuvammaksi, sillä ainakaan tämän tutkimuksen perusteella liikunnanopettajat eivät koe sen palvelevan liikunnanopetusta parhaalla mahdollisella tavalla. Olisiko mahdollisesti jokin muu toimivampi tapa antaa oppimisen tukea kuin kolmiportaisen tuen malli?

Tässä tutkimuksessa keskityttiin lähinnä heikkojen oppilaiden tuen tarpeiden huomioimiseen. Haastatteluissa kysyttiin kuitenkin lopuksi, että miten liikunnanopettajien mielestä lahjakkaat tai taitavat yksilöt pitäisi huomioida liikuntatunneilla. Yhdessäkään haastattelussa tämä asia ei ollut noussut esille ennen kuin sitä kysyttiin. Tähän saatiin hyviä vastauksia, mutta aiheen rajaamisen sekä tiukan aikataulun takia siihen ei tässä tutkimuksessa sen enempää perehdytty. Tästä saisi kuitenkin hyvän aiheen uudelle tutkimukselle.

Liikunnanopetuksen yksilöllisen oppimisen tarpeita pystytään tutkimaan jatkossakin monelta eri kantilta ja sille on myös selkeästi tarvetta. Olisi tärkeää löytää entistä parempia keinoja ja tapoja toteuttaa sekä edistää oppilaiden yksilöllistä oppimista liikunnanopetuksessa.

LÄHTEET

- Alanko, R., Remahl, V. & Saari, A. 2004. Ota minut mukaan. Erityistukea tarvitseva lapsi leikeissä ja liikunnassa. Suomen Invalidien Urheiluliitto. Frenckellin kirjapaino.
- Ammattinetti 2020. Liikunnanopettaja. Viitattu 17.1.2020.
www.ammattinetti.fi/ammattit/detail/86_ammatti.
- Edu 2019. Ohjaus, eriyttäminen ja tuki liikunnassa vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Viitattu 27.4.2019
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/sisallot/530525?sisalto=ohjaus&valittu=42878>.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Halinen, I., Holappa, A-S. & Jääskeläinen, L. 2013. Viitattu 28.2.2019. Opetussuunnitelmatyö ja yleissivistävän koulutuksen uudistaminen. Kasvatus 44, (2).
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 2003. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Heikinaro-Johansson, P. 1995. Including Students with Special Needs in Physical Education. Jyväskylä: Studies in Sport, Physical Education and Health 39. Väitöskirja.
- Heikinaro-Johansson, P. 2004. ”Tavoitteena laadukas liikuntakasvatus”. Liikunta & Tiede 4/04, 8.
- Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnanopetuksen opas. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy, 12-13.
- Hellström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2006. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press.

- Huovinen, T. 2000. Soveltava liikunnanopetus muuttuvassa koulussa. Toimintatutkimus erityisliikunnanopettajan työstä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaattitutkimus.
- Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 114-117.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2003. Soveltava liikunnanopetus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 346-347.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2007. Liikunnanopetuksen yksilöllinen toteuttaminen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 186-209.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa: T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 410-418.
- Ihme, I. 2009. Arviointi työvälineenä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- IImanen, K. 2017. Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 43.
- Jaakkola, T. 2017. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 148.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 14-21.
- Jaakkola, T., Sääkslahti, A. & Liukkonen, T. 2009. Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa Taide ja taito kiinni elämässä. Taide ja taitokasvatuksen julkaisu. Helsinki: Opetushallitus.
- Jolanki, O. & Karhunen, S. 2010. Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 399.
- Julkunen, M-L. (toim.) 1997. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Kansanen, P. 2004. Opetuksen käsitemaailma. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kerola, K. 2001. Struktuuria opetukseen. Selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, J. 2013. Liikuntaa hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Otava.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. 2017. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 266-267.
- Kuosa, P. & Luukkanen, M. 2007. Ensi viikolla hiihdetään, jos on tarpeeksi lunta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu tutkielma. Viitattu 17.1.2020. <http://tampb.uta.fi/bitstream/handle/10024/78466/gradu02160.pdf?sequence=1&isAll>.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Lahti, J. 2017. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 24.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 16-23.
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 50.
- Laine, S. 2010. Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tukeminen. Opetushallitus.
- Luukkanen, O. 2004. Opettajuus -ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere: Tampere University Press.
- Mikola, M. 2011. Pedagogista rajankäyntiä koulussa: Inklusioreitit ja yhdessä oppimisen edellytykset. Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus.
- Murto, P. 1999. Yhteinen koulu kaikille- Onko inklusio tarua vai totta? Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2001. Liikunnanopetusprosessin A, B, C. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 5.
- OAJ. 2020. Opettajan vastuut ja velvollisuudet. Viitattu 17.1.2020 <https://www.oaj.fi/arjessa/opettajan-vastuut-ja-velvollisuudet/>.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

- Opetushallitus 2010. Perusopetuksen opetussuunnitelman muutokset ja täydennykset. Määräykset ja ohjeet 2011:20. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2019. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Viitattu 27.4.2019 <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>.
- Opetushallitus 2019. Oppimisen arviointi. Viitattu 12.7.2019. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/429583>.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2020. Kohti liikunnallista elämäntapaa. Viitattu 17.1.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-tehtava>.
- Opetushallitus 2020. Liikunnan opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Viitattu 17.1.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/liikunnan-opetuksen-tavoitteet-vuosiluokilla-1-2-3-6-ja-7-9>.
- Opetushallitus 2020. Ohjaus, eriyttäminen ja tuki liikunnassa vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Viitattu 3.2.2020. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ohjaus-eriyttaminen-ja-tuki-liikunnassa-vuosiluokilla-1-2-3-6-ja-7-9>.
- Opintopolku 2020. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Viitattu 23.1.2020. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/sisallot/530525?valittu=428782>.
- Paralympia 2020. Koululiikunnan tueksi. Viitattu 3.2.2020. <https://www.paralympia.fi/liikunta/lapset-ja-nuoret/koululiikunnan-tueksi>.
- Pesonen, J. & Aarto-Pesonen, L. 2017. Liikunnanopettaja elinikäisenä oppijana. Teoksessa T. Jaakola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 626-630.
- Rintala, P. 1997. Lasten erityisliikunnan perusteet. Työkirja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 107. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. 2012. Soveltava liikunta. Tampere: Tammerprint Oy.
- Rintala, P. & Huovinen, T. 2007. Erityisryhmien liikunnasta erityisliikuntaan. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 116.
- Roiha, A. & Polso, J. 2018. Onnistu eriyttämisessä. Toimivan opetuksen opas. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: vastapaino.
- Sääkslahti, A. 2012. Kirja liikunnasta: 3-4, luokkien 3-4 liikunnanopetus. Helsinki: Sanoma Pro.
- Takala, M. 2010. Inklusio, integraatio ja segregatio. Teoksessa M. Takala (toim.). Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press.
- Takala, M & Kjälman, I-O. 2016. Arviointi. Teoksessa M. Takala (toim.). Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press, 35-46.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. Viitattu 4.4.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K & Atjonen, P. 2005. Didaktiikan perusteet. 3. uudistettu painos. Porvoo: WSOY
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Vitikka, E 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenyys: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajana. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 44.
- Virta, J & Lounassalo, I. 2017. Liikuntapedagogiikka yläkoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 530.
- Väyrynen, S. 2001. Miten opitaan elämään yhdessä? -Inklusion monet kasvot. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Yli-Piipari, S. 2014. Physical Education Curriculum Reform in Finland. Viitattu 11.5.2020. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00336297.2014.948688?casa_token=4JMHUEr96BMAAAAAA%3AqA4AKJu41dYkd3h_4taLucLec9sk80T9m_m2PnUQcBrB0WpvYUM9YqPBiNvThFMG7Bd5EIRdVXntEg.

LIITTEET

Liite 1

Tutkimukseen osallistumispyyntö

Hei!

Opiskelen viimeistä kevättä Jyväskylän yliopistossa liikuntapedagogiikan aikuiskoulutuslinjalla, ja valmistun liikuntatieteiden maisteriksi kesäkuussa 2020. Tällä hetkellä teen Pro gradu -tutkielmaani aiheesta yksilön huomioiminen liikunnanopetuksessa. Tutkimukseni työnimi on "Liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaan yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa". Tutkimuksen aineisto kerätään haastattelemalla yläkoulun liikunnanopettajia, joilla on jo opetusvuosia takanaan.

Haastattelut on tarkoitus pitää maaliskuun alkupuolella. Haastatteluun menee aikaa noin tunti eikä siihen tarvitse valmistautua etukäteen. Kerättyä aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja sitä käytetään vain tähän tutkimukseen.

Osallistumisesi tutkimukseen olisi tutkimukseni edistymisen kannalta erittäin tärkeä asia ja olisin siitä todella kiitollinen.

Toivottavasti kiinnostuit ja ilmoitat halukkuudestasi osallistua tutkimukseeni mahdollisimman pian. Annan mielelläni myös lisätietoja asiasta.

Ystävällisin terveisin

Oona Kunnala

Liite 2

Haastattelurunko

1. Taustatiedot:

- ikä
- sukupuoli
- työkokemus vuosina, miltä asteilta työkokemus on
- koulutustausta

2. Liikunnanopettajan valmiudet huomioida oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeet liikunnanopetuksessa

- Miten ymmärrät käsitteen oppilaan yksilöllinen huomioiminen liikunnanopetuksessa?
- Miten yksilön huomioiminen näkyy / toteutuu omassa liikunnanopetuksessasi?
- Onko sinulle tärkeää huomioida oppilaita yksilöllisesti liikuntatunneilla? Perustele.
- Koetko, että sinulla on tarpeeksi tietoa ja taitoa huomioida oppilaiden yksilöllisen tarpeet liikunnanopetuksessasi?
- Miten koet oppilasryhmien heterogeenisyyden vaikutukset oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimisen kannalta liikunnanopetuksessasi?
- Mitä haasteita oppilaan yksilöllisyyden huomioimisessa liikuntatunneillasi on? Miksi?
- Millaisissa tapauksissa oppilas tarvitsee mielestäsi tukea oppimiseensa?

3. Mitä keinoja olet käyttänyt oppilaiden yksilöllisen oppimisen tarpeiden huomioinnissa?

- Kolmiportaisen tuen yleistä tukea, esimerkiksi eriyttämistä ja tukiopetusta? Miten ja missä tilanteissa? Tarkoituksella ja suunnitellusti vai huomaamatta opetuksen lomassa?
- Kolmiportaisen tuen tehostettua tukea? Oletko käyttänyt? Missä tilanteissa? Miten prosessi on edennyt?
- Kolmiportaisen tuen erityistä tukea? Oletko käyttänyt? Missä tilanteissa? Miten prosessi on edennyt?

4. Miten yksilöllisen oppimisen tuki mielestäsi toteutuu liikunnanopetuksessa?

- Soveltuuko kolmiportaiden tuen malli mielestäsi liikunnanopetukseen? Perustele.
- Miten liikunnanopetuksen oppimisvaikeuksiin tai oppimisen haasteisiin mielestäsi suhtaudutaan ylipäättään?
- Koetko saavasi tarpeeksi apua ja tukea koulun erityisopettajilta, kollegaltasi tai rehtorilta asiaan?

5. Miten ja millä tuen keinoilla lahjakkaat / taitavat yksilöt pitäisi mielestäsi huomioida liikuntatunneilla?

6. Muuta?

- Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta aiheeseen liittyen?