Liikunnanopettajien ennakkokäsityksiä liikunnan opetussuunnitelman muutoksesta

Atte Heinonen

Pro gradu –tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Kevät 2016

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Liikunnanopettajien ennakkokäsityksiä liikunnan opetussuunnitelman muutoksesta
Tekijä: Atte Heinonen
Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajan koulutusohjelma
Työn laji: Pro gradu -työ _x_ Laudaturtyö __ Lisensiaatintyö
Sivumäärä: 52
Vuosi: 2016

Tiivistelmä

Tämä tutkimuksen tutkimusongelmana on, miten valtakunnallisen opetusuunnitelman muutos opettajien mielestä tulee näkymään käytännön liikunnan opetuksessa alakoulussa? Tutkimusongelmaa lähestytään opettajan näkökulmasta. Aineistona on viiden alakoulussa liikuntaa opettavan opettajan haastattelut. Haastattelut toteutettiin yksitellen syystalvella 2015 avoimina haastatteluina.

Haastatteluaineistot on nauhoitettu ja litteroitu, jonka jälkeen niistä on fenomenografisen analyysin mukaisesti eritelty merkityssisällöt. Nämä merkityssisällöt ovat sen jälkeen luokiteltu yläkategorioihin. Analyysissa yläkategorioita muodostui viisi: ajattelun taidot, lajitaidoista leikkiin, sosiaaliset taidot ja ilmapiiri, Move!-testi ja arviointi. Analyysiluvuissa kategoriat liitettiin liikuntapedagogiseen ja kasvatustieteelliseen teoriakenttään.

Tuloksissa ilmeni opettajien optimistinen suhtautuminen opetussuunnitelman muutokseen. Suuri huomio kiinnittyi motivaatioilmaston luomiseen opetuksessa. Erityisesti motivointi nousi esille käsiteltäessä Move!-testistöä. Myös lapsilähtöinen opetus nostettiin esille tuloksissa. Liikunnan oppimisen käsityksen muutos aiemmasta fyysisen oppimisen näkemyksestä kokonaisvaltaisemmaksi kognitiiviseksi prosessiksi oli myös nähtävillä.

Asiasanat: Fenomenografia, koululiikunta, liikuntakasvatus, motivointi, motorinen oppiminen, opettajuus.

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjaston käytettäväksi.

Sisällys

1. Johdanto 4
2. Valtakunnallinen opetussuunnitelma 5
2.1 OPS 2004 5
2.2 OPS 2014 7
2.3 Opetussuunnitelman muutos 9
3. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys 11
3.1 Liikuntapedagogiikka 11
3.2 Liikunnanopettajuus 12
3.3 Opetussuunnitelmateoria 14
3.4 Aiemmat tutkimukset 15
4. Tutkielman viitekehyksen rakentuminen 17
4.1 Tutkimuksen lähestymistapa 17
4.2 Tutkimusmenetelmää ja aineistonkeruuta ohjaavat valinnat 19
4.3 Aineiston analyysi 21
5. Opettajien ennakkokäsitykset 23
5.1 Ajattelun taidot 23
5.2 Lajitaidoista leikkiin 25
5.3 Sosiaaliset taidot ja ilmapiiri 30
5.4 Move!-testi 33
5.5 Arviointi osana opetussuunnitelmaa 38
6. Pohdinta 39
6.1 Motivaatio ja motorinen oppiminen 40
6.2 Tutkimusprosessi 42
6.3 Luotettavuus ja eettisyys 44
Lähteet 47
Liitteet 52

1. Johdanto

Syksyllä 2016 tulee voimaan uusi valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joka tulee muuttamaan peruskoulujen opetussuunnitelmia. Edellisestä valtakunnallisesta opetussuunnitelman perusteista on yli kymmenen vuotta, ja maailma on muuttunut, joka heijastuu myös muutoksina OPS:ssa. Etenkin liikunnassa muutokset näyttävät teorian tasolla hyvinkin merkittäviltä. Minua alkoi kiinnostamaan, miten nämä radikaalilta vaikuttavat muutokset tulevat heijastumaan käytännön opetustyöhön. Siitä sain idean tutkia pro gradu - tutkielmassani liikuntaa opettavien opettajien ennakko-käsityksiä siitä, miten OPS 2014 tulee näkymään liikuntaa opettavan opettajan käytännön työssä.

Liikunta on oppiaineista minulle erityisen merkityksellinen. Olen aktiivinen liikunnan harrastaja vapaa-ajalla, ja lisäksi olen opinnoissani erikoistunut liikunnan opettamiseen. Liikunnan osaaminen on yksi vahva meriitti hakiessani opettajan työtä tulevaisuudessa. Tämä tutkielma tulee profiloimaan liikunnan osaamistani entisestään. Koska tulen tulevaisuudessa opettamaan liikuntaa, niin olen kiinnostunut muiden liikuntaa opettavien opettajien opetussuunnitelmatulkinnoista, ja sitä kautta voin edelleen kehittää omaa ammattitaitoani. Olen myös tehnyt kandidaatin tutkielmani yhteistyössä Teemu Hakalan kanssa liikunnan kummimuotoisesta samanaikaisopetuksesta.

Tutkimusaiheeni on hyvin uusi, sillä OPS 2014 ei ole vielä astunut voimaan perus-opetuksessa, joten sitä ei ole voitu tutkia aiemmin. Aihe on myös hyvin ajankohtainen, sillä alkaa olla viimeiset hetket saada tietoa OPS 2014 ennakkokäsityksistä, ennen kuin käytäntö osoittaa miten opetussuunnitelman muutos tulee näkymään arjessa. Myös liikunnan merkitystä on korostettu julkisessa keskustelussa. Esimerkiksi valtion liikuntaneuvosto antoi syksyllä 2014 lausunnon, jossa perusteltiin liikunnan määrän lisäämistä perusopetuksessa vedoten lasten ja nuorten vähentyneeseen vapaa-ajan liikuntaan. Lausunnossa myös painotetaan lasten yleistä motorista kehitystä lajitaitojen sijaan. (Liikuntaneuvosto 2014.)

2. Valtakunnallinen opetussuunnitelma

Tämänhetkinen voimassa oleva perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on vuodelta 2004. 1.8.2016 astuu voimaan uusi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jonka opetushallitus on hyväksynyt 22.12.2014 (Opetushallitus 2014). Tästä eteenpäin viittaan edellä mainittuihin asiakirjoihin nimillä OPS 2004 ja OPS 2014. Uusi OPS 2014 tulee korvaamaan täysin OPS 2004 kuntakohtaisten opetussuunnitelmien pohjana.

Olen kiinnostunut, miten opetussuunnitelma muuttuu liikunnan osalta. Tässä luvussa käsittelen, miten OPS 2014 muuttaa liikunnan ainekohtaista opetussuunnitelmaa verrattuna OPS 2004 tekstiin. Opetussuunnitelman yleisessä osiossa on kohtia, jotka koskevat myös liikunnan opetusta, mutta tutkimuksen rajauksen kannalta en käsittele opetussuunnitelman yleistä osiota vaan erityisesti liikuntaan keskittyviä lukuja.

2.1 OPS 2004

OPS 2004 on jaettu liikunnan osalta vuosiluokkiin 1-4 ja vuosiluokkiin 5-9. Kumpikin osio on jaettu tavoitteisiin, keskeisiin sisältöihin ja arviointikriteereihin. Vuosiluokilla 1-4 tavoitteissa on motorisia perustaitoja, hyvinvoinnin edistämistä, liikunnan harrastamiseen johtavia virikkeitä, työskentelytaitojen kehittämistä, sovittujen ohjeiden noudattamista ja perusuintitaito. (Pops 2004, 248.)

Vuosiluokilla 5-9 on lähes samat tavoitteet, mutta vietyinä hieman pidemmälle. Samoja sisältöjä ovat motoristen perustaitojen kehittäminen, liikunnan merkityksen

ymmärtäminen hyvinvoinnin edistämisessä, liikunnan harrastusmahdollisuuksiin tutustuminen, työskentelytaitojen kehittäminen, turvallinen toiminta liikuntatunnilla ja uimataidon kehittäminen. Uusia tavoitteita verrattuna vuosiluokkiin 1-4 ovat toimintakyvyn kehittäminen, itsetunnon vahvistaminen ja erilaisuuden hyväksyminen ja lajitaitojen oppiminen. (Pops 2004, 249.)

Keskeisiä sisältöjä liikunnassa vuosiluokille 1-4 ovat juoksuja, hyppyjä, heittoja, voimistelua, musiikkiliikuntaa, palloilua, luontoliikuntaa, talviliikuntaa, uintiharjoituksia ja leikkejä. Vuosiluokille 5-9 sisällöt ovat samat, paitsi leikkejä ei enää ole, ja uutena sisältönä on liikuntatietouden kehittämistä, toimintakyvyn kehittämistä ja lihashuoltoa. (Pops 2004, 248–250.)

OPS 2004 antaa arvioinnille vuosiluokille 1-4 ohjeet hyvän osaamisen kuvaukseen. Hyvään osaamiseen edellytetään lapsen osaavan seuraavat asiat. Motoristen perustaitojen hallinta, juokseminen, hyppääminen, heittäminen ja voimisteluliikkeitä. Lisäksi oppilaan tulee osata liikkua rytmissä, käsitellä pelivälineitä, liikkua luonnossa kartan avulla, perusluistelutaidot, liikkua suksilla, uida, toimia pitkäjänteisesti, huolehtia välineistään ja puhtaudestaan ja toimia tunneilla. (Pops 2004, 249.)

Vuosiluokille 5-9 arviontikriteerit annetaan vain päättöarvionnin arvosanaa kahdeksan varten. Oppilaan tulee osata juosta, hypätä, heittää, voimistella, liikkua rytmissä, pelata yleisimpiä pallopelejä, suunnistaa kartan ja kompassin avulla, luistella, hiihtää, uida, arvioida ja ylläpitää toimintakykyään, toimia vastuullisesti ja toiset huomioon ottaen. Lisäksi oppilaan tulee ymmärtää liikunnan terveysvaikutuksia, osoittaa yritteliäisyyttä liikunnassa ja huolehtia välineistään ja puhtaudestaan. (Pops 2004, 250.)

2.2 OPS 2014

OPS 2014 on jaettu liikunnan osalta ohjeistuksiin vuosiluokille 1– 2, vuosiluokille 3– 6 ja vuosiluokille 7– 9 (Pops 2014, 5– 8). Koska tutkimukseni on rajattu käsittelemään vain alakoulun liikunnanopetusta, tarkastelen vain vuosiluokkien 1– 2 ja vuosiluokkien 3-6 osioita opetussuunnitelmasta ja jätän vuosiluokkien 7– 9 luvun tarkastelun ulkopuolelle.

Kumpikin sisältöluku on jaettu opetuksen tavoitteisiin, sisältöihin, oppimisympäristön tavoitteisiin, tuen ja eriyttämisen ohjeistukseen ja arviointiin. Sekä tavoitteet ja sisällöt on liitetty osaksi joko fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista toimintakykyä. Lisäksi 3– 6 luokkien osalta myös arviointi on jaettu fyysiseen, psyykkiseen tai sosiaaliseen toimintakykyyn liitettäväksi. Kunkin luvun alussa on mainittu liikunnan tavoitteeksi oppiaineena edistää oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä. (Pops 2014, 148-150, 273– 276.)

Liikunnan opetuksen tavoitteissa vuosiluokille 1– 2 tulee kannustaa oppilasta liikkumaan, harjaannuttaa oppilaan havaintomotorisia taitoja, vahvistaa motorista oppimista, harjaannuttaa liikkumaan turvallisesti, opettaa perusuimataito ja ohjata turvalliseen toimintaan tunneilla. Lisäksi tavoitteissa tulee myös ohjata oppilasta säätelemään toimintaansa ja tunneilmaisuaan, tukea yhteistyötaitoja, tukea oppilaan myönteistä minäkehitystä ja varmistaa myönteisten liikuntakokemusten saannin ja rohkaista kokeilemaan omia rajojaan liikunnassa. (Pops 2014, 148– 149.)

Vuosiluokkien 3– 6 tavoitteissa liikunnan opetukselle tulee kannustaa fyysiseen aktiivisuuteen, harjaannuttaa havaintomotorisia taitoja, vahvistaa tasapaino- ja liikkumistaitoja sekä välineenkäsittelytaitoja, kehittää fyysistä toimintakykyä ja opettaa uimataito. Tavoitteissa oli myös kognitiivisia ja emotionaalisia tavoitteita: ohjata

turvalliseen toimintaan tunneilla, opettaa ottamaan toiset huomioon ja säätelemään omaa toimintaansa, ohjata oppilasta ottamaan vastuuta toiminnasta tunneilla ja varmistamaan että oppilaat saavat myönteisiä kokemuksia liikunnassa. (Pops 2014, 274.)

Vuosiluokkien 1– 2 ja vuosiluokkien 3– 6 opetuksen sisällöt ovat suurelta osin samankaltaiset. Molemmissa luvuissa sisällöissä mainitaan fyysisesti aktiivinen toiminta, tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja harjoittavia leikkejä ja pelejä eri ympäristöissä, uintia, sääntöleikkejä ja pelejä joissa opitaan toimimaan yhdessä ja onnistumisen kokemuksia ja emotionaalisesti vaihtelevia tilanteita tarjoavia pelejä. Lisäksi vuosiluokilla 1– 2 tulee olla kehonhallintaa vahvistavia harjoituksia. Vuosiluokilla 3– 6 tulee olla edellä mainittujen lisäksi havainto- ja ratkaisuntekotaitoja edistäviä harjoitteita, tietoa liikunnan harrastamisesta, nopeuden, voiman, kestävyyden ja liikkuvuuden vahvistamista edistäviä harjoitteita, toimintakykyä mittaava Move!-testi viidennellä luokalla ja pitkäjänteistä toimintaa korostavia tehtäviä. (Pops 2014, 149, 274– 275.)

Liikunnan oppimisympäristöön liittyä ohjeistus on identtinen vuosiluokille 1– 2 ja vuosiluokille 3– 6. Oppilaita tulee opettaa monipuolisesti ja turvallisesti erilaisissa, vaihtelevissa oppimisympäristöissä. Paikalliset olosuhteet, ympäristön mahdollisuudet ja vuodenajat tulee huomioida opetuksessa. Opetuksen ilmapiirin tulee olla kannustava, turvallinen ja yhteistoimintaa korostava. Tähän liittyy myös ohjeistus eriyttämisestä ja tuesta, joka on myös lähes identtinen eri lukujen välillä. Kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri on edellytys opetuksessa. Opetuksen tulee huomioida oppilaan yksilöllisyys ja mahdollistaa kaikille oppilaille onnistumisen kokemuksia. Palautteen tulee olla kannustavaa. Lisäksi vuosiluokilla 1– 2 tulee tunnistaa sellaiset motorisen oppimisen vaikeudet jotka vaikuttavat oppimiseen jatkossa. Vuosiluokilla 3– 6 tulee erityisesti kiinnittää huomiota perustaitojen hallintaan jotka vaikuttavat yhteiseen toimintaan osallistumiseen. (Pops 2014, 149– 150, 275.)

Arviointi toteutetaan sekä vuosiluokilla 1– 2 että vuosiluokilla 3– 6 oppilaan yksilölliset lähtökohdat huomioon ottaen. Arvioinnin tarkoitus on kannustaa oppilasta liikkumaan ja edesauttaa oppilaan fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä. Vuosiluokilla 1– 2 arvioinnissa tulee keskittyä oppilaan edistymiseen ratkaisutaidoissa liikuntatilanteissa, motoristen perustaitojen hallinnassa, sovittujen tehtävien turvallisessa suorittamisessa ja työskentelytaidoissa. (Pops 2014, 150, 275.)

Arviointi vuosiluokilla 3– 6 perustuu oppilaan oppimiseen ja työskentelyyn. Oppilaan kunto-ominaisuuksia ei käytetä arviointikriteereinä. Opetussuunnitelmassa on annettu valtakunnalliset kriteerit kuudennen luokan päättöarviointia varten. Arvioinnin kohteena ovat oppilaan työskentely ja yrittäminen, ratkaisujentekotaito, motoristen perustaitojen käyttö, fyysisten kunto-ominaisuuksien harjoittaminen, uimataito, tuntitoiminta, vuorovaikutustaidot ja työskentelytaidot. (Pops 2014, 275– 276.)

2.3 Opetussuunnitelman muutos

Ensimmäinen havaittava muutos opetussuunnitelmissa on rakenne. OPS 2004 on jaettu liikunnan osalta vuosiluokkiin 1– 4 ja vuosiluokkiin 5– 9, kun taas OPS 2014 on jaettu vuosiluokkiin 1– 2, 3– 6 ja 7– 9. Itse liikunnan sisältölukujen rakenne on myös muuttunut. OPS 2004 on jaettu tavoitteisiin, sisältöihin ja arviointiin. Samat osiot ovat läsnä OPS 2014 tekstissäkin, mutta lisäksi on eritelty oppimisympäristöön liittyvät tavoitteet ja ohjeistus opetuksen tukeen ja eriyttämiseen. Myös OPS 2014 rakenteeseen on otettu mukaan jaottelu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn. Nämä ovat olleet läsnä OPS 2004 tekstissäkin, mutta niitä ei ollut erikseen eritelty millään tavalla. (Pops 2004, 248– 250; Pops 2014, 148– 150, 273-275.)

Tavoitteet ovat osin säilyneet ennallaan, mutta muutoksiakin on. OPS 2014 tavoitteissa on uutena asiana myönteisten liikuntakokemusten tarjoaminen, minäkehityksen tukeminen ja omien rajojen kokeilu. OPS 2004 tekstiin verrattuna OPS 2014 version

tavoitteista on kadonnut lajitaitojen oppiminen. (Pops 2004, 248– 249; Pops 2014, 148–150, 273– 275.)

Sisältöjen painotus on muuttunut siirryttäessä OPS 2014 tekstiin. OPS 2004 painotti yksittäisiä liikkeitä kuten hyppyjä ja heittoja, kun taas OPS 2014 kirjaa samat asiat motoristen perustaitojen kehittämisen alle. Samoin Ops 2004:n luontoliikunta ja talviliikunta on muutettu OPS 2014:ssa erilaisiksi oppimisympäristöiksi ja olosuhteiksi. OPS 2014 esittelee uutena sisältönä havainto- ja ratkaisuntekotaitoja kehittäviä pelejä ja harjoituksia ja yhdessä toimimisen taitoja harjoittavia tehtäviä. OPS 2014 mukaan opetuksen tulee sisältää myös onnistumisen kokemuksia. Uutena asiana OPS 2014 tekstissä on määritelty viidennen luokan aikana tehtävä Move!-testi, joka mittaa oppilaan fyysistä toimintakykyä. (Pops 2004, 248– 250; Pops 2014, 149, 274– 275.)

Arviointi on se osa-alue, joka on muuttunut eniten OPS-tekstien välillä. Arvioinnista on OPS 2014 versiosta poistunut hyvän osaamisen kuvaus neljännen luokan lopulta. Myös OPS 2004 tekstin yksittäiset arvioitavat taidot kuten luistelutaito, suunnistustaito ja suksilla liikkumisen taidot ovat korvattu motorisilla perustaidoilla ja tasapainotaidoilla. Myös taidon hallinnan arvioinnista on siirrytty taidossa edistymisen arviointiin. Ainoa arvioitava taito, joka on säilynyt ennallaan, on uimataito. Työskentelytaitojen arviointi on molemmissa OPS-teksteissä yhteinen tekijä. OPS 2014 tuo myös uusina arviointikriteerinä ratkaisutaitojen ja yhteistyötaitojen kehittymisen. (Pops 2004, 249–250; Pops 2014, 150, 275– 276.)

3. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa tarkastelen, millaisista teoreettisista lähtökohdista käsin olen rakentanut tämän tutkielman. Koska kyseessä on tutkielma, joka käsittelee liikunnan opetussuunnitelmaa, tulee silloin käsitellä liikuntapedagogiikkaa. Opetusuunnitelmaa tutkiessani en voi täysin sivuuttaa opetussuunnitelmateoriaa. Teoria antaa taustatietoa, joka auttaa ymmärtämään aineiston rakentumista ja opettajien näkemysten rakentumista peilaten opetussuunnitelmaan.

Tutkimusaiheeni ollessa liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsitykset, katsoin aiheelliseksi määritellä myös liikunnanopettajuutta. Kuitenkin pidän pääpainon tässä tutkimuksessa liikuntapedagogiikassa. Tässä luvussa käsittelen vain tutkimuksen kannalta välttämättömän taustateorian. Tuloksiin liittyvät teoriarakennelmat esittelen analyysilukujen yhteydessä luvussa viisi.

3.1 Liikuntapedagogiikka

Liikuntapedagogiikka on tieteenala, joka tutkii liikuntakasvatusta ja liikunnan opetusta. Liikuntapedagogiikka nojaa kasvatustieteisiin, mutta liikunnan fyysis- motorisen luonteen vuoksi pelkkä kasvatustiede ei riitä kattamaan liikuntapedagogista tutkimuskenttää, vaan liikuntapedagogiikka ammentaa vaikutteita monista eri tieteenaloista. Esimerkiksi biologia, anatomia ja motoriikka ovat keskeisessä asemassa tutkiessa itse liikuntaa ilmiönä. Kun taas pohditaan liikuntakasvatusta, tarvitaan tietoa psykologiasta, sosiaalipsykologiasta ja sosiologiasta. (Laakso 2007, 16– 18.)

Koululiikunta on koulussa liikuntaa opettavan oppiaineen nimitys. Koululiikunta on toiminnallista ja virikkeellistä toimintaa, jolla sellaisenaan on potentiaalia edistää erilaisia oppimisvalmiuksia. Suomalainen koululiikunta on monipuolinen ja

korkeatasoinen terveyttä ja hyvinvointia edistävä oppiaine. Liikuntapedagoginen tutkimus on merkittävässä roolissa koululiikuntaa kehitettäessä, jotta sen puitteissa pystytään tarjoamaan mahdollisimman monelle lapselle myönteisiä liikunnallisia kokemuksia, jotka johtaisivat pysyvän sisäisen liikuntamotivaation syntyyn. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 23– 24).

Liikunnan opetus ei rajoitu vain koulumaailmaan, vaan liikuntaa opetetaan, tiedostaen tai tiedostamatta, myös urheilujärjestöissä, kodeissa ja harrastajaryhmissä. Liikuntapedagogiikka ei myöskään rajoitu tutkimaan vain miten liikuntaa opetetaan ja miten liikuntaan kasvatetaan, vaan liikuntapedagogiikka tutkii myös niitä kasvatusilmiöitä jotka liittyvät liikuntaan ja liikunnan opetukseen. (Laakso 2007, 16–17.)

Liikunnalla on runsaasti tutkittuja terveysvaikutuksia, mutta tästä huolimatta suuri osa väestöstämme ei liiku terveytensä kannalta riittävästi. Fyysisen passiivisuuden lisääntyminen on suuri yhteiskunnallinen ongelma. Yhtenä syynä tähän voidaan nähdä puutteellisten positiivisten liikuntakokemusten määrän lapsuudessa. Merkittävä haaste liikuntapedagogiikalle onkin turvata ihmisen riittävä toimintakyky, joka auttaa selviämään arjen fyysisistä haasteista. Koulumaailmalla on tässä tehtävässä erittäin suuri rooli, sillä fyysisesti aktiivinen elämäntapa omaksutaan useimmiten jo lapsuudessa. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 24– 25).

3.2 Liikunnanopettajuus

Tämän tutkimuksen tarkoituksiin määrittelen liikunnanopettajan terminä kattamaan kaikki opettajat jotka opettavat liikuntaa. Tämä sisältää niin liikunnan aineenopettajat, kuin myös liikuntaa opettavat alakoulun luokanopettajat.

Liikunnanopettajuus heijastelee yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia. Aiemmin liikunnanopettajan toimenkuva nojasi liikuntaperinteen ylläpitoon, kun taas nykyään liikunnanopettajan toimenkuvaan kuuluu koko väestön terveyden ja hyvinvoinnin ylläpitoon tähtäävää toimintaa. Liikunnanopettaja on laaja-alainen hyvinvoinnin asiantuntija. Lisäksi liikunnanopettajaan kohdistuu myös samat muutoksiin sopeutumisen paineet kuin muihinkin opettajiin. (Laakso 2007, 23.)

Yhteiskunnan muutos on haaste liikunnanopettajuudelle. Elintapasairaudet lisääntyvät yhteiskunnassamme, ja jo lasten liikunnassa on nähtävissä selkeä polarisoitumistrendi. Liikunnalliset lapset liikkuvat ja harrastavat enemmän kuin aiemmin, kun taas passiiviset lapset passivoituvat entisestään. Haasteena onkin luoda liikunnanopetusta, joka palvelee molempia ääripäitä. (Lahti 2013, 43– 44).

Liikunnanopettaja on elinikäinen oppija. Hänen tulee reflektoida omaa toimintaansa ja sitä kautta pystyä parantamaan omaa toimintaansa. Jotta liikunnanopettaja kykenee uudistumaan, häneltä vaaditaan rohkeutta ottaa riskejä ja kokeilla uusia asioita opetuksessa. Tämä vaatii myös luovuutta ja spontaaniutta. Nykyaikainen opettajuus sisältää paljon yhteistyötä eri yhteiskunnan tahojen kanssa, joka edellyttää liikunnanopettajalta sosiaalisuutta ja yhteistyötaitoja. (Numminen & Laakso 2007, 14–16.)

Opettajan on tärkeä tiedostaa omia ajatusprosessejaan ja rooliaan kasvattajana. Tämä näkyy kolmella tavalla. Ensimmäiseksi opettajan tulee tiedostaa oma arvomaailmansa ja asenteensa ympäristöään kohtaan, sillä ne määrittämät hänen toimintaansa ja ajatteluaan. Opettajan itseymmärrys on tärkeä tekijä oman työn kehittämiselle. Toiseksi opettajan tulee kehittää omia metakognitiivisia kykyjään. Metakognitiolla tarkoitetaan tietoa omasta tietämyksestään ja kykyä tarkastella omaa oppimisprosessiaan analyyttisesti. Metakognitiivisia kykyjään pystyy parantamaan oman ajattelun reflektoimisella. Kolmanneksi opettajan tulee tiedostaa oman kokemushistoriansa

merkitys hänen nykyiselle opettajuudelleen. Jos opettaja ei reflektoi omaa kokemushistoriaansa, on vaarana että hän toistaa tiedostamattomia ajatus- ja toimintamalleja työssään. (Pesonen 2013, 638– 641).

Liikunnanopettajan toimenkuvaan kuuluu moninaista toimintaa liikuntatunneilla. Opettaja järjestelee liikuntatunnin ulkoiset puitteet. Tähän kuuluvat liikuntatunnin välineet ja ympäristö. Myös oppilaiden ryhmittely toimintaa varten kuuluu tämän kategorian alle. Opettaja esittelee tunnin sisällöt ja ohjeistaa oppilaita. Liikunnanopettaja tarkkailee oppilaiden suorituksia tunneilla ja antaa palautetta niin ryhmälle kuin yksilöillekin. Palaute voi olla ennakoivaa, jolloin se sijoittuu ennen suoritusta annettavaksi. Palaute voi olla myös kannustavaa tai korjaavaa, jolloin se useimmiten annetaan suorituksen jälkeen. (Pehkonen 1998, 6– 9.)

3.3 Opetussuunnitelmateoria

Yksinkertaisen määritelmän mukaan opetussuunnitelma on ohjelma, joka kertoo miten opetus ja oppiminen järjestetään formaalissa koulutuksessa. Tämä on suppea näkemys, joka ei ota huomioon lainkaan oppijan näkökulmaa. Tämä formaali opetussuunnitelma tulisikin määritellä kirjoitetuksi opetussuunnitelmaksi. (Turunen 2008, 30.)

Opetussuunnitelman määrittelyä tarkemmin tarkasteltaessa voidaan havaita, että opetussuunnitelma jakautuu viralliseen opetussuunnitelmaan, piilo-opetussuunnitelmaan ja todelliseen opetussuunnitelmaan. Virallinen opetussuunnitelma on se kirjoitettu dokumentti, jossa opetuksen pääpiirteet ovat kirjattuina. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan niitä opetuksen sisältöjä, mitä opetetaan, vaikka niistä ei ole minkäänlaista kirjattua dokumenttia olemassa. Todellinen opetussuunnitelma koostuu siitä opetuksesta, minkä oppilaat vastaanottavat ja mihin he osallistuvat. (Kelly 2004, 2– 8.)

Toinen jaottelu opetussuunnitelmissa on jako suunniteltuun ja vastaanotettuun opetussuunnitelmaan. Suunniteltu opetussuunnitelma on se opetussuunnitelma, mitä opettajan on tarkoitus noudattaa. Tämä sisältää sekä kirjoitetun että piilo-opetussuunnitelman. Vastaanotettu opetussuunnitelma on taas se opetussuunnitelma, jonka oppilaat kokevat osana opetusta. Tässä ajattelussa teoria ja käytäntö voivat olla hyvinkin kaukana toisistaan. Opettajan olisikin hyvä tiedostaa myös vastaanotetun opetussuunnitelman olemassaolo, ja pyrkiä toiminnassaan, että suunniteltu ja vastaanotettu opetussuunnitelma olisivat hyvin lähellä toisiaan. (Kelly 2004, 6.)

Opetussuunnitelmia tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon, että opetussuunnitelman kirjoitettu ilmiasu on poliittisen tahdon ja yhteiskunnallisen jatkumon tulos. Historialliset seikat, eli se miten aiemmin on tehty opetussuunnitelmia ja miten koululaitosta on järjestetty, vaikuttavat miten opetussuunnitelmat kirjoitetaan ja mitä ne sisältävät. Tätä yhteiskunnallista taustavaikutusta voimme kutsua ennakkoon vaikuttavaksi opetussuunnitelmaksi. (Turunen 2008, 55– 56; Goodson 2001, 8– 11.)

Ennakkoon vaikuttavaa opetussuunnitelmaa voimme kutsua opetussuunnitelman piiloasuksi. Sen sijaan kirjoitettu opetussuunnitelma voidaan nimetä opetussuunnitelman ilmiasuksi. Opetussuunnitelman piiloasu on se yhteiskunnallinen konteksti missä opetussuunnitelman ilmiasu on syntynyt. Opetussuunnitelman piiloasu on erillinen kokonaisuutensa, mutta opetussuunnitelman ilmiasu ei voi syntyä ilman piiloasun vaikutusta. (Turunen 2008, 56– 57.) Tämän tutkimuksen kannalta rajoitan tutkimukseni vain ja ainoastaan miten opettajat peilaavat ennakkokäsityksiään opetussuunnitelman ilmiasuun.

3.4 Aiemmat tutkimukset

Koska uusi opetussuunnitelma ei ole vielä otettu käyttöön, niin en usko, että vastaavaa aiempaa tutkimusta on vielä tehty tästä opetussuunnitelmasta. Opettajien kokemuksista liikunnan opetussuunnitelman muutoksista ammatillisessa koulutuksessa on tehty pro

gradu-tutkielma vuodelta 2003 (Halmetoja 2003). Lisäksi myös Antti Taskinen on tutkinut liikunnanopettajien käsityksiä liikunnan OPS:sta opinnäytetyössään vuodelta 2007 (Taskinen 2007). Nämä teokset käsittelevät ammattikoulun opetussuunnitelman muutosta ja vuoden 2004 peruskoulun opetussuunnitelman tuloa uutena, joten opetussuunnitelman kannalta ne ovat irrelevantteja, mutta muutoksen käsittelyssä niissä on samankaltainen tutkimusasetelma kuin omassa tutkimuksessani, joten tästä syystä on hyvä ottaa nämä tutkimukset huomioon.

Halmetoja (2003, 25– 28) haastatteli pro gradu- tutkielmassaan neljää eri ammattioppilaitoksissa toimivaa liikunnanopettajaa. Haastattelut hän toteutti teemahaastatteluina. Halmetoja tutki miten liikunnan opetussuunnitelman muutos vaikuttaa liikunnan opetukseen. Taustalla on ammattikoulujen opetussuunnitelman muutos, jossa siirryttiin periodimalliseen opetukseen, ja lisäksi liikunta muuttui pakollisesta valinnaiseksi oppiaineeksi.

Periodimallisessa opetuksessa oppilaat valitsevat liikuntaa tietyn kurssin, jolloin sitä on monta tuntia viikossa sen yhden periodin ajan. Opettajat kokivat periodiopetuksen riskinä, koska verrattuna aiempaan liikuntaa oli vain tiettynä vuodenaikana ja kerralla liian paljon. He kokivat, että olisi parempi, jos liikunnan opetus olisi hajautettu tasaisesti koko lukukaudelle. Tutkimuksen mukaan valinnaisuus myös lisää riskiä, että ne opiskelijat, jotka eniten tarvitsisivat liikuntaa eivät sitä valitse. Näistä riskeistä huolimatta opettajat suhtautuivat positiivisesti työhönsä ja vaikutusmahdollisuuksiinsa niin opettajina kuin työyhteisön jäseninä. (Halmetoja 2003, 72– 79.)

Taskinen (2007, 30– 54) tutki opinnäytetyössään, miten liikunnanopettajat käsittivät uuden perusopetuksen opetussuunnitelman toteutumisen peruskoulun vuosiluokilla 3– 6. Hän haastatteli neljää eri kouluissa toimivaa liikunnanopettajaa. Tuloksissa opettajat suhtautuivat opetussuunnitelmaan hyvin ankaralla kritiikillä: liikunnan viikkotuntimäärä oli riittämätön, OPS oli liian yksityiskohtainen ja koulun resurssit eivät riitä OPSin toteuttamiseen. Tästä kritiikistä huolimatta tuloksien mukaan opettajat suhtautuivat myönteisesti ja sopeutuvasti liikunnan opetussuunnitelman muutokseen, ja suhtautuivat

optimistisesti haasteiden ratkaisemiseen.

Tulevaa vuoden 2016 opetussuunnitelmaa on kuitenkin ehditty jo käsittelemään. Uudesta opetussuunnitelmasta on kirjoitettu liikunnan ja terveystiedon opettajien jäsenlehdessä. Artikkelissa käsitellään opetussuunnitelman suurimpia muutosaiheita kirjoittajien asiantuntijatietoon ja muutamaan liikuntakasvatuksen alueen tutkimukseen perustuen. Artikkeli jakaantuu neljään osioon, joista kukin käsittelee omaa aihealuettaan. Aiheet ovat liikuntalajit opetuksessa, kilpailullisuus, hyvinvointi ja kuntotestaus. Nämä alueet ovat muutoksen alla opetussuunnitelmassa ja siksi ne on nostettu esille tässä artikkelissa. (Hirvensalo, Palomäki, Huovinen & Heikinaro-Johansson 2013, 12– 16.)

Opetussuunnitelman yleisestä merkityksestä liikunnan opetukseen on kirjoitettu myös teoksessa Liikuntapedagogiikka. Artikkelissa käsitellään opetussuunnitelman toteutumista käytännön opetustyössä. Oman tutkimukseni kannalta relevantti osio on opettajan näkökulma opetussuunnitelmaan. Kyseisessä artikkelin osiossa käsitellään opettajien suhtautumista opetussuunnitelmiin yleensä, ja painotetaan konkreettisten suunnitelmien laatimista opetuksen tueksi. Teksti on yleisluontoinen ja perustuu OPS 2004 tekstiin, joten se ei ole kovin merkittävä oman tutkimukseni kannalta. (Kalaja, Koponen & Rintala 2013, 552– 558.)

4. Tutkielman viitekehyksen rakentuminen

4.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimukseni aiheena ovat opettajien käsitykset opetussuunnitelman muutoksesta ja sen seurauksista liikunnan opetukseen alakoulussa. Tavoitteenani on perehtyä opettajien

ennakkokäsityksiin siitä, miten opetussuunnitelman muutos tulee mahdollisesti muuttamaan liikunnan opetusta.

Tutkimusongelmaksi muotoutui kysymys: Miten valtakunnallisen opetussuunnitelman muutos opettajien mielestä tulee näkymään liikunnan opetuksessa alakoulussa? Tutkimuskysymys tarkentuu kahdella alakysymyksellä: Miten opettajat käsittävät uuden opetussuunnitelman muutokset? Mitkä muutokset liikunnan opetussuunnitelmassa ovat merkittäviä? Koska tutkimukseni kiintopisteenä ovat opettajien ennakkokäsitykset opetussuunnitelman muutoksesta liikunnan osalta, niin määrittelen tutkimukseni fenomenografiseksi tutkimukseksi.

Fenomenografia tutkii miten ihminen käsittää ja tulkitsee ympäröivää maailmaa (Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E & Saari, S. 1995, 114). Fenomenografian voidaan ajatella pyrkivän kartoittamaan miten ihmiset voivat käsittää tiettyjä ilmiöitä ja miten eri ihmisillä voi olla erilaisia käsityksiä samasta ilmiöstä. Fenomenografia myös tekee eron ihmisen käsityksen todellisuudesta ja todellisuuden sinänsä välillä. Ihmisen käsitys voi vaihdella suuresti siitä, miten asia todellisuudessa on. (Dahlin 2007, 327–328.)

Fenomenografian näkökulmasta on olemassa vain yksi maailma, josta ihmisillä on useita vaihtelevia käsityksiä. Käsitykset ovat dynaaminen, eli muuttuva ilmiö. Ihmisen käsitykset muuttuvat sen mukaan millaista informaatiota hänellä on saatavilla. Tästä syystä fenomenografisen tutkimuksen yleistettävyys on heikko. Myös koska käsitykset riippuvat kontekstista, niin oikeiden ja virheellisten käsitysten arviointi ei ole mahdollista, mutta ei myöskään välttämättä mielekästä. (Metsämuuronen 2002, 185–187.) Tässä tutkimuksessa käytän termin käsitykset tilalla termiä ennakkokäsitykset, koska se kuvaa paremmin ennakkoon määräytyvää käsitystä aiheesta, josta ei ole vielä käytäntöön perustuvaa tietoa.

Tutkimuskenttä yleensä jaetaan karkeasti laadulliseen, eli kvalitatiiviseen ja määrälliseen, eli kvantitatiiviseen tutkimukseen. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto kootaan luonnollisissa tilanteissa ja tiedonkeruuvälineenä käytetään ensisijaisesti ihmistä. Tutkijan toteuttama teemahaastattelu on tästä havainnollinen esimerkki. Laadullisessa tutkimuksessa ei nojata etukäteen asetettuihin hypoteeseihin, vaan useimmiten aineisto määrittää tutkimuksen suunnan. Tutkittava kohde on tarkkaan valittu, eikä satunnaisotoksia suosita. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskohde on tyypillisesti ainutlaatuinen ja tutkimusasetelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 125, 155.) Koska olen ennen kaikkea kiinnostunut opettajien subjektiivisista ennakkokäsityksistä, niin sitä kautta määrittelen tutkimukseni laadulliseksi tutkimukseksi.

4.2 Tutkimusmenetelmää ja aineistonkeruuta ohjaavat valinnat

Opettajien ennakkokäsityksiä tutkittaessa katson, että saan parhaan mahdollisen aineiston haastattelemalla alakoulussa liikuntaa opettavia opettajia. Käytän aineistonkeruumenetelmänä avointa haastattelua. Hypoteesini mukaan avointa haastattelua käyttämällä saan opettajien omat näkemykset esiin mahdollisimman autenttisesti ilman että tutkijana johdattelen heitä kysymyksenasettelulla. Olen itse analysoinut opetussuunnitelman muutoksen, ja pystyn ennakoimaan, mitkä asiat voisivat nousta keskusteluissa esille, mutta antamalla haastateltavalle vapaat kädet keskusteluun saatan saada paljon autenttisempaa ja jopa yllättävää tietoa tutkimusaiheesta.

Haastattelut jaetaan perinteisesti strukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin, riippuen kysymysten sitovuuden mukaan. Strukturoidun haastattelun ääriesimerkkinä on lomakehaastattelu, jossa kaikki kysymykset esitetään joka haastateltavalle samalla tavalla, eikä joustovaraa ole. Strukturoimattomassa, eli avoimessa haastattelussa, haastattelun rakenne muotoutuu haastateltavan ehdoilla. Avoin haastattelu muistuttaa enemmän avointa keskustelua kuin kysymys-vastaus-muotoista haastattelua. Avoimelle haastattelulle on tyypillistä, että molemmat osapuolet voivat nostaa asioita esiin ja viedä

keskustelua haluamaansa suuntaan. Keskustelua ohjaa kuitenkin haastattelijan rooli. Haastattelijalle tärkeää tietoa saataessa haastattelija voi tarttua aiheeseen ja jatkaa keskustelua siitä. (Tiittula & Ruusuvuori 2009, 11– 12.)

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 78) käyttävät avoimesta haastattelusta termiä syvähaastattelu. Tässä haastattelumallissa vain haastattelun aiheena oleva ilmiö on määritelty. Muuten haastattelu rakentuu avoimien kysymysten varaan, joita esitetään syventämään haastateltavan jo ilmi tuomaa informaatiota. Tutkijan tehtävä on pitää haastattelu oikeassa aiheessa, mutta muuten antaa haastateltavalle tilaa puhua vapaasti.

Haastateltavien valinnan toteutin lähettämällä sähköpostia pääkaupunkiseudun alueen koulujen rehtoreille, ja pyysin heitä välittämään viestin eteenpäin mahdollisille haastateltaville opettajille. Tavoitteena oli saada haastateltavaksi kokeneita, liikuntaan erikoistuneita opettajia. Ongelmana oli, että opetussuunnitelmatyö oli vielä kesken pääkaupunkiseudulla eikä opettajilla yleisesti ollut tiedossa, mitä opetussuunnitelmassa on muuttunut. Tämä vaati haastateltavalta perehtymistä opetussuunnitelmaan, joka varmasti karsi halukkaita haastateltavia.

Tutkiessani opettajien käsityksiä on tärkeää pitää huolta, että haastateltavien anonymiteetti säilyy. Tästä syystä en paljasta missä kouluissa olen käynyt enkä käytä tässä raportissa haastateltavien nimiä. Pidin kuitenkin turvallisena mainita kunnat, joissa haastattelut on tehty, sillä kyseessä ovat isot kaupungit, joissa on paljon kouluja. Esimerkiksi pelkästään Vantaalla on 36 haastattelukriteereihin sopivaa koulua.

4.3 Aineiston analyysi

Aineistoni koostuu viiden eri alakoulussa liikuntaa opettavan opettajan teemahaastatteluista. Haastattelussa oli vain yksi alkukysymys, miten liikunnan opetussuunnitelman muutos tulee mielestänne näkymään käytännön opetuksessa?

Haastattelut toteutin koulupäivän jälkeen tai pitkällä välitunnilla opettajan omassa luokassa tai tyhjässä luokkatilassa, jos opettajalla ei ollut omaa luokkaa. Haastattelujen kesto vaihteli viiden minuutin ja 20 minuutin välillä. Haastattelijana esitin tarkentavia kysymyksiä, riippuen siitä, mitä aiheita haastateltavat nostivat esille haastattelun aikana. Ohjasin myös haastatteluja takaisin tutkimuksen aiheeseen, jos haastattelu alkoi ajautua sivuraiteille. Muuten annoin opettajien hyvin vapaasti kertoa näkemyksiään. Esimerkkejä tarkentavista kysymyksistä alla.

”Siis viittaako tää niihin arviointikriteeristön muutoksiin?” -Haastattelija, haastattelu 2

”Eli opettajalla on enemmän vapaat kädet niin lisääkö se opettajan vastuuta siihen opetukseen enemmän?” -Haastattelija, haastattelu 1

”Oisko tää sitä... opsissakin mainittua ongelmanratkaisutaitoa?” -Haastattelija, haastattelu 5

Haastattelut olen litteroinut tulkitsemisen helpottamiseksi. Haastattelujen litteroinnissa en ole kiinnittänyt huomiota äänenpainoihin, taukoihin ja tunnetiloihin, vaan olen pelkästään poiminut haastateltavien sanomat sanat litteroituun versioon. Litteroitua tekstiä tuli kaiken kaikkiaan 15 sivua. Haastateltavien anonymiteetin varjelemiseksi nimitän haastateltavia nimellä Opettaja, ja erottaakseni heidät toisistaan olen numeroinut heidät numeroilla yhdestä viiteen. En käytä keksittyjä nimiä, jotta voin häivyttää myös haastateltavien sukupuolen tästä tutkimuksesta, joka myös entisestään vahvistaa haastateltavien anonymiteetin säilymistä. Eli haastateltavani tässä tutkimuksessa ovat Opettaja 1, Opettaja 2, Opettaja 3, Opettaja 4 ja Opettaja 5.

Fenomenografista aineistoa tulkittaessa tutkimushenkilöiden puheesta on etsittävä käsitykselliset merkityssisällöt. Merkityksellä tarkoitetaan mikä on tutkimushenkilön ajatus tai tarkoitus, eli intentio, käsityksensä takana. Kun haastatteluaineistosta on ensin etsitty merkityssisällöt, niin merkitykset luokitellaan eri kategorioihin yhteisten intentioiden mukaan. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen, & Saari 1995, 123– 127.)

Analysoin aineistoni Syrjälän, Ahosen, Syrjäläisen ja Saaren (1995, 123– 128) fenomenografista analyysiä mukaillen. Kyseisen mallin mukaan aineistosta tulee etsiä sen merkityssisällöt. Eli tässä tapauksessa mitä haastateltava on halunnut ilmaista. Tämä merkityssisältö on aina intersubjektiivista, eli tutkijan oma taustatietämys ja maailmankuva värittävää sitä millaisia merkityksiä aineistosta voidaan tulkita. Kun aineisto on pilkottu merkityssisältöihin, niin merkityksiä voidaan alkaa kategorisoimaan yhteisten nimittäjien alle yläkategorioiksi, jotka muodostavat tutkimuksen teorian.

Tämän tutkimuksen tapauksessa kävin läpi litteroidut haastattelut lause lauseelta ja etsin niistä merkityssisältöjä. Joskus yhdellä lauseella oli jo oma merkityksensä, joskus muutama lause muodosti yhtenäisen merkityssisällön. Usein haastateltava esitti saman merkityssisällön useaan kertaan. Tutkimuksen selkeyden kannalta olen ottanut kunkin haastateltavan merkityssisällöt vain kerran käsittelyyn välttääkseni turhaa toistoa. Toisinaan lause jouduttiin hylkäämään sillä perusteella, että sillä ei ollut merkitystä tutkimuksen kannalta. Esimerkkinä Opettajan 2 lause *”Mitähän mä nyt sit vielä osaisin sanoa ja kertoa miten se tulee vaikuttamaan?”* Tässä lauseessa ei ole selkeää tutkimuksen kannalta relevanttia merkityssisältöä, ja olenkin karsinut vastaavat merkityksettömät lauseet helpottaakseni analyysiprosessia.

Kun merkityssisällöt oli selvitetty, aloin kategorisoimaan merkityksiä yläkategorioihin. Luin merkityssisältöjä ja etsin niistä samankaltaisuuksia ja eroja. Aloin jaottelemaan merkityksiä samankaltaisten sisältöjen perusteella yläkategorioihin. Näitä yläkategorioita tuli kuusi erilaista. Kategoriat ovat ajattelun taidot, lajitaidoista leikkiin, sosiaaliset taidot ja ilmapiiri, Move!-testi ja arviointi. Näiden viiden lisäksi kuudennen kategorian nimesin termillä yleistä. Tähän viimeiseen kategoriaan niputin ne merkityssisällöt, jotka olivat tutkimuksen kannalta relevantteja, mutta eivät sopineet

muihin kategorioihin, eivätkä kuitenkaan toistuneet riittävästi, jotta niistä olisi voinut muodostaa omaa kategoriaansa.

5. Opettajien ennakkokäsitykset

Tässä luvussa käsittelen millaisia merkityssisältöjä opettajat ovat liittäneet kunkin yläkategorian alle. Jokainen alaluku vastaa yhtä yläkategoriaa. Tuon merkityssisältöjä tukemaan myös kasvatustieteellistä ja liikuntapedagogista teoriaa esille. Alla on selvitettynä yleisen kategorian merkitykset haastateltava kerrallaan.

Opettaja 1 oli sitä mieltä, että OPS 2014 antaa opettajalle entistä vapaammat kädet toteuttaa opetustaan haluamallaan tavalla. Hän myös painotti, että OPS 2014 pakottaa opettajan miettimään opetuksen sisältöjä enemmän kuin aikaisemmin. Tähän liittyen Opettaja 3 oli sitä mieltä, että opettaja pystyy OPS 2014 myötä hyödyntämään vahvuuksiaan paremmin liikunnan opetuksessa. Opettaja 2 oli sitä mieltä, että OPS:n muutos tulee tapahtumaan alakoulussa näkyvämmin kuin yläkoulussa. Opettaja 4 oli ainoa, joka oli sitä mieltä, että OPS 2014 ei välttämättä muuta mitään liikunnan opetuksessa. Hän viittasi, että liikuntatilat vaikuttavat opetuksen järjestämiseen enemmän kuin opetussuunnitelma. Alla Opettaja 4 pohtii aihetta.

”Meiän koulussa esimerkiksi niin tota pelkästään nää liikuntatilat jo tekee sen että... ja niinku mahdollisuudet niin on ennenkin rajannu sitä miten täällä liikuntaa opetetaan.” - Opettaja 4

5.1 Ajattelun taidot

Tässä alaluvussa erittelen mitä merkityksiä sain aineistosta liitettyä yläkategoriaan ajattelun taidot. Ajattelun taitoihin sisältyy keskeisesti ongelmanratkaisutaidot, mutta

osittain myös yhteistyötaidot ja havaintomotoriset taidot. Alla olen eritellyt aineistosta esiin nousseet ajattelun taitoihin liitetyt teemat, keskittyen kunkin opettajan ajatuksiin kerralla, ja liittäen eri ajatukset taustalla vallitsevaan liikuntapedagogiseen teoriaan.

Opettaja 1 nosti esille, että ajattelun taitojen kehittäminen on uusi asia OPS 2014 tekstissä. Hän tosin mainitsi, että ajattelun taitojen kehittäminen on aina ollut osa liikunnan opetusta, mutta nyt sitä erityisesti painotetaan. Opettaja 1 alleviivasi vielä, että OPS 2014 velvoittaa oppilaiden ajattelun tukemista. Alla on katkelma Opettaja 1:n haastattelusta ajattelun kehittämiseen liittyen.

”Eli jotain ajattelun taitoja erityisesti on ihan uus asia siinä opsissa, että hetkinen... Vaikka jos mietti suunnistushan on niinku yhteistyötä, ryhmätyötä... ajattelun taitoja, merkkien tunnistamista, onhan se kaiken aikaa ollu sitä, mut nyt tuntuu siltä et se kirjoitetaan enemmän niinku auki.” -Opettaja 1

Jaakkolan (2013a, 169) mukaan liikuntataitojen oppimiseen yksilö tarvitsee havaitsemista, päätöksentekoa ja toimintaa yhtenäisenä kokonaisuutena. Havaitseminen ja ongelmanratkaisu, joka voidaan tulkita päätöksenteoksi, on mainittu OPS 2014 tavoitteissa ajattelun taitojen alla (Pops 2014, 274). Ennen kuin mikään liikuntasuoritus on havaittavissa, ihmisen kehossa on jo käyty läpi paljon havaitsemiseen ja ajatteluun liittyviä prosesseja. Eri aistikanavien kautta on kerätty tietoa tulevasta suorituksesta, aistitieto on käsitelty aivoissa, ja on päätetty sopivin toimintamalli tilanteen ratkaisemiseksi. Ulospäin näkyy valittu toimintamalli, eli liikuntasuoritus. Tähän malliin perustuen on havaittu, että oppimisen kannalta on tehokkaampaa ottaa huomioon koko oppimisprosessi, eikä keskittyä vain näkyvään suoritukseen. (Jaakkola 2013a, 169– 170.)

Opettaja 2 painotti, että lapset saavat keksiä itse sisältöjä tunteihin. Myös Opettaja 5 nosti esille, että OPS 2014 antaa lapsille mahdollisuuden vaikuttaa opetuksen sisältöihin. Alla on katkelma Opettaja 5:n haastattelusta aiheeseen liittyen.

”Sitten enempi vielä sitä et lapset voi itsekin suunnitella pieniä tuokioita et, et ne saa

tietyt välineet ja tietyt ehdot ja... ne voi itekin keksiä niitä pelejä ja leikkejä et opettajan ei tarvi niinku valmiiks pureskella kaikkee vaan että enempi sitten lapsillekin sitä...” - Opettaja5

Opettaja 5 myös mainitsi, että OPS 2014 tuo lasten ongelmanratkaisutaitojen kehittämisen uutena asiana opetussuunnitelmaan verrattuna aiempiin opetussuunnitelmiin. Tässä ajatuksessa voi olla tavoitteena luoda vahvempaa motivaatiota oppilaiden itsemäärämisen lisäämisen kautta.

Oppimisen alkuvaiheessa oppijan motivaatiolla opittavaa asiaa kohtaan on merkittävä vaikutus oppimiseen (Jaakkola 2013a, 170). Tähän liittyen käsittelen itsemäärämisteoriaa. Itsemäärämisteoria on teoria sisäisen motivaation syntymekanismista ihmisen mielessä. Sisäinen motivaatio on motivaation laji, joka lähtee yksilön omasta tunteesta, ilman että ulkopuoliset voimat vaikuttavat häneen. Sisäisesti motivoitunut lapsi jaksaa harjoitella vastoinkäymisistä huolimatta, ja hän sitoutuu toimintaan hyvin vahvasti. Sisäinen motivaatio liikuntaa kohtaan on yhteydessä fyysiseen aktiivisuustasoon niin koululiikunnassa kuin vapaa-ajallakin. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 147, 151– 153.)

Koettu autonomia on yksi suuri tekijä sisäisen motivaation saavuttamiseksi. Se tarkoittaa mahdollisuutta säädellä omaa toimintaansa, ja vaikuttaa siihen ilman ulkopuolista painostusta. Esimerkkinä tästä on juurikin mainittu lasten osallistuminen koululiikuntatuntien suunnitteluun. Oppilaiden vastuun otto ja opettajan vähäinen vaikutus toimintaan ohjaa toimintaa lapsesta itsestään lähteväksi, jolloin autonomian kokemus vahvistuu. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 148.)

5.2 Lajitaidoista leikkiin

Tässä alaluvussa erittelen mitä merkityksiä sain aineistosta liitettyä yläkategoriaan lajitaidoista leikkiin. Yläkategorian alle olen liittänyt kaikki merkitykset, jotka liittyvät jollain tapaa lajitaitoihin opetussuunnitelmassa, mutta olen myös liittänyt leikkiin liityvät merkitykset saman yläkategorian alle. OPS 2014 ei enää velvoita arvioimaan

yksittäisiä lajitaitoja, mutta sen sijaan OPS 2014 tekstissä esiintyy leikkien ja viitepelien painottaminen, joten näin hyväksi liittää nämä kaksi asiaa analyysissani saman kategorian alle. Käyn läpi opettajien haastatteluissa esiin tuomia merkityksiä teema kerrallaan, ja liitän nämä merkitykset aiempaan liikuntapedagogiseen ja kasvatustieteelliseen teoriapohjaan.

Opettaja 1 nosti esille, että lajitaitojen painotus on vähentynyt opetussuunnitelmatekstissä verrattuna aiempaan. Opettaja 2 otti asiaan kannan, jonka mukaan on hyvä asia, ettei OPS 2014 painota lajitaitoja toisin kuin aiempi OPS 2004. Opettaja 1 kuitenkin lisäsi vielä, että OPS 2014 kuitenkin sisältää lajitaitoja ja pelitaitoja, mutta ei enää niin paljon kuin OPS 2004. Alla olevassa katkelmassa Opettaja 1 pohtii lajitaitojen vähenemistä.

”Nää lajitaidot häviää niinku kolmasosaan ku musta tuntu että aikasemmin, se mikä käsitys mulla vanhasta opsista on ollu että lajitaidot on ollu niinku kolme neljäsosaa tuntuu siltä ja sitten yks neljäsosa on ollu sitä muuta.” -Opettaja 1

Lajitaitojen korvaaminen motoristen taitojen opettelulla on tietoinen valinta opetussuunnitelmatekstissä. Lajeja voi edelleen opettaa, sillä niiden taustalla ovat tietyt motoriset taidot, mutta OPS 2014 ei enää sido opetusta yksittäisiin lajeihin.

Motorinen kehitys on prosessi, joka kuvaa ihmisen liikkumiseen liittyvien ominaisuuksien kehittymistä. Motorinen kehittyminen on ihmisen kasvuun liittyvä tekijä. Kun lapsi kasvaa, hänen motoriset perustoimintonsa kehittyvät ajan kanssa. Motorinen oppiminen liittyy motoriseen kehittymiseen, mutta on tietoista toimintaa eikä synnynnäistä. (Haywood & Getchell 2009, 4– 6).

Motorinen kehitys on ikään liittyvä prosessi, mutta perimän lisäksi siihen vaikuttaa ympäristö. Ympäristön virikkeet edesauttavat motorista kehitystä. Motoristen taitojen oppimiseen on olemassa tietyt herkkyyskaudet, mutta yksilön oma harjoittelu vaikuttaa paljon siihen, miten taito lopulta kehittyy. (Gallahue & Donelly 2003, 36– 43.)

Motoriset perustaidot voidaan jakaa kolmeen osaan. Nämä ovat tasapainotaidot, liikkumisen taidot ja välineenkäsittelytaidot. Tasapainotaitoihin kuuluvat muun muassa taivutukset, venytykset, väistöliikkeet, pysähtymiset ja kääntymiset. Liikumisen taidoista keskeisimpiä ovat käveleminen, juokseminen, hyppääminen ja kiipeäminen. Välineenkäsittelytaitoihin kuuluvat muun muassa heittäminen, potkaiseminen ja kiinniotto. (Gallahue & Donelly 2003, 52– 58.)

Motorinen kehitys on prosessi, joka voidaan jakaa viiteen vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe on refleksitoimintojen vaihe, joka sisältää elämän ensimmäisten vuosien refleksiliikkeet, jotka ovat välttämättömiä tulevan kehittymisen kannalta. Toinen vaihe on alkeellisten taitojen omaksumisen vaihe. Tähän vaiheeseen kuuluvat pienen lapsen ensimmäiset tahdonalaiset liikkeet. Kolmas vaihe on motoristen perustaitojen oppimisen vaihe. Tämä vaihe sijoittuu yleensä kolmannen ja seitsemännen ikävuoden välille. Tällöin lapsi omaksuu suurimman osan motorisista perustaidoista, jotka ovat edellytys jatkuvalle motoristen taitojen kehittymiselle. Neljäs vaihe on erikoistuneiden taitojen oppimisen vaihe, joka alkaa peruskoulun ensimmäisten vuosien aikana ja jatkuu läpi koko peruskoulun ajan. Tässä vaiheessa lapsi alkaa soveltamaan motorisia perustaitoja eri tarkoituksiin. Viimeinen vaihe on motoristen taitojen hyödyntämisen vaihe. Tässä vaiheessa taidot ovat jo sillä tasolla, että niitä kykenee hyödyntämään sujuvasti erilaisiin liikunnallisiin tarkoituksiin. (Jaakkola 2013a, 174– 175.)

Opettaja 3 mainitsi haastattelussaan, että uuden opsin myötä ei tarvitse opettaa jokaista liikuntalajia. Opettaja 2 sen sijaan toi esille näkökulman, että uusi ops antaa enemmän vapauksia opettajille, kun ei tarvitse noudattaa tarkkoja lajilistoja opetuksessa. Opettaja 2 jatkoi edelliseen viitaten, että uusi OPS tuo tätä kautta monipuolisuutta liikuntatunteihin. Opettaja 4 esitti konkreettisen esimerkin, että uusi OPS antaa mahdollisuuden jättää hiihdon pois kokonaan. Alla katkelma Opettaja 4:n haastattelusta aiheeseen liittyen.

”*Se mikä ite aattelisin niin vois olla omassa opetuksessa että, että tota aina on miettiny jotakin että” hiihto olis, tai on semmonen jota on pidetty esimerkiks täällä että ollaan hiihdetty jos vaan kelit on antanu niinku myöten, mut et se on vähän semmonen mikä sit*

herättää niinku, et lapsilla ei välttämättä niitä suksia täälläpäin oo... koululla on jonkun verran mut ei niitä oo kaikille niin tota ehkä tää nyt helpottaa sitä tuskaa sitten tän hiihdonkin osalta että voi sitten sen hiihdon varsinaisesti niinku jättää mutta ehkä sitä sitä liukua ja tämmöistä harjoitellaan tuolla vaikka jäähallilla luistellessa." -Opettaja 4

OPS 2014 ei enää velvoita opettajia arvioimaan lajitaitojen osaamista, vaan arviointi keskittyy oppilaan toimintaan liikuntatunneilla ja motoristen taitojen hallintaan (Pops 2014, 276). Motorisen oppimisen taustalla on ydinkeskeinen motorinen oppimiskäsitys. Ydinkeskeisen motorisen oppimisen taustalla on oppilaslähtöinen lähestymistapa, ja sitä kautta teoria nojaa kognitiiviseen oppimiskäsitykseen. Sen mukaan oppilas pyrkii itse kehittämään omaa oppimistaan opetuksen tarjoamien ongelmien ratkaisemisen avulla. Opetuksen tavoitteena on luoda riittävää haastetta suhteessa oppilaan koettuun todellisuuteen. Ydinkeskeisen motorisen oppimisen tavoite on muodostaa oppimisympäristö oppilaan omasta kokemustaustasta. Tällöin oppilas pystyy hyödyntämään jo opittuja taitoja, ja liittämään uuden taidon opettelun ennestään olemassa olevaan ajatusrakenteeseen. (Eloranta 2007, 225– 227.)

Siirtovaikutus on ilmiö jonka mukaan aiemmin opittu malli liikesuorituksesta auttaa uusien suoritusten oppimista. Keskushermostoon on tallentunut yleisiä motorisia ohjelmia, jotka vastaavat tietynkaltaisia taitoja. Tällöin jos uutta taitoa oppiessa aivoissa on jo valmiiksi uuteen taitoon sopiva ohjelma, niin taidon oppiminen on helpompaa. Vastaavasti jos motorista ohjelmaa ei ole valmiina, niin oppiminen on hankalaa ja hidasta. Siirtovaikutuksen mahdollisimman laaja hyödyntäminen edesauttaa oppimista liikuntatunneilla. Tällöin kannattaakin luoda mahdollisimman monipuolisia harjoitussisältöjä ja oppimisympäristöjä, jotta oppilaiden keskushermostoon muodostuu laaja verkosto motorisia malleja, joka edesauttaa oppimista jatkossa. (Jaakkola 2013a, 168– 169.)

Opettaja 2 esitti näkemyksen, että lajipainotteisuudesta luopuminen toimii hänestä paremmin alakoulussa kuin yläkoulussa. Opettaja 5 oli sitä mieltä, että lajien poistuminen tulee vähentämään tasoeroja liikunnassa. Tällä hän viittasi siihen, että lajien harrastajilla ei ole selkeää etulyöntiasemaa koulussa opeteltaviin asioihin, jos ei

opetella ennestään olemassa olevia liikuntalajeja. Alla olevassa Opettaja 5:n haastattelusta otetusta katkelmassa kehitellään ideaa, että oppilaat voisivat ongelmanratkaisun keinoin kehittää uusia lajeja tai pelimuotoja vain koululiikuntaa varten.

”*Myöskin yks mikä on että pois siitä lajilähtöisyydestä et tehtäis, tehtäis välineillä asioita... keksittäis ehkä kenties uusia lajeja tai tekemisiä niillä välineillä että ei niinkään... pidettäis niistä lajeista kiinni vaan että, jos pelattais jotain niin siin vois käyttää mailaa ja palloo ja pallo vois olla joku iso pallo, ei välttämättä mikään sählypallo ja lapset sais itse vielä suunnitella ja keksiä niitä öö omia tekemisiään ja... ja sit kun päästään pois tästä lajilähtöisyydestä niin samalla sitten päästään pois siitä että ne huippuharrastajat joilla on joku tietty oma vahva laji niin... niin nekään ei erotu sit niin paljon sieltä että... että se koululiikunta ois tavallaan sit vähän niinku semmonen oma lajinsa.*” -Opettaja 5

Harjoittelu voidaan jakaa muuttumattomaan ja hajautettuun harjoitteluun. Muuttumattomassa harjoittelussa tehtävä, oppimisympäristö ja välineet ovat aina samanlaiset. Esimerkiksi koripallon vapaaheittoa harjoitellaan vapaaheittoviivalta koripallolla. Hajautetussa harjoittelussa välineet tai suorituspaikka vaihtelevat. Edelliseen esimerkkiin viitaten, koripallon vapaaheittoa harjoitellaan kymmenestä eri pisteestä, tai vapaaheittoviivalta, mutta pallo vaihtuu joka heitolla eri kokoiseksi. Hajautettu harjoittelu on oppimisen kannalta tehokkaampaa harjoittelua kuin muuttumaton harjoittelu. Hajautetun harjoittelun teho perustuu siihen, että se kehittää monipuolisesti keskushermostoon tallentunutta taitoa vastaavaa ohjelmaa, joka edesauttaa jatkossa taidon soveltamista. (Jaakkola 2010, 137– 139.) Tämän teorian valossa erilaisten pelimuotojen kehittäminen edesauttaa oppilaiden liikunnallista oppimista paremmin kuin tietyt lukkoon lyödyt liikuntalajit.

Opettaja 3 toi esille näkökulman, että OPS 2014 painottaa leikkitaitoja, ja lisäksi uuden opetussuunnitelman myötä itse opetukseen tulee sisältöinä kaiken kaikkiaan enemmän leikkiä. Opettaja 2 sanoi aiheeseen liittyen, että leikkien painottaminen OPS 2014 tekstissä on hyvä asia. Opettaja 5 myös korosti, että pienpelit ja leikit antavat kaikille

lapsille mahdollisuuden liikkua verrattuna esimerkiksi virallisten sääntöjen mukaan pelattavaan jalkapalloon. Alla Opettaja 5 luonnehtii pienpelien tärkeyttä.

”Että niinku jalkapallo lajina niin sitä kun pelataan eri viitepeleillä mahollisimman paljon ja pienpeleillä... niin tota niin moni pääsee mukaan siihen ja vältetään sitä jonottamista ja seisoskelua ja... se on varmaan yks kans mitä pyritään et liikuntatunnilla oikeesti liikutaan.” -Opettaja 5

Liikuntataitoja opitaan tekemällä, joten toiminnan määrän maksimointi liikuntatunnilla edesauttaa oppilaiden oppimisprosessia. Onkin suositeltavaa, että opetuksessa käytetään useita suorituspaikkoja liikuntatilojen riittävyyden puitteissa. Toiminnan maksimoimisessa myös useampien harjoitusvälineiden käyttö lisää toistojen ja toiminnan määrää. (Jaakkola 2013b, 366– 367.) Edellisessä kappaleessa mainitun esimerkin mukaan, jos luokan oppilaat on jaettu pelaamaan kolmea erillistä jalkapallon omaista peliä, niin koko luokan toiminta kolminkertaistuu verrattuna siihen jos oppilaat pelaisivat yhtä peliä koko luokalla.

Opettaja 1 nosti esille heterogeenisen oppilasaineksen haasteena liikuntatuntien toiminnan suunnittelussa. Opetuksessa tulisikin olla turvallinen ja välitön motivaatioilmasto, joka luo mahdollisuuden taidoiltaan heterogeenisenkin oppilasryhmän tasapuoliselle oppimiselle (Numminen & Laakso 2007, 91). Alla katkelma, jossa Opettaja 1 pohtii aihetta.

”Ja se vielä et oppilasaines on niin heterogeenista että opettaja saa todella... niinku miettiä sitäkin et minkälaiset oppilaat selviytyy minkälaisesta... kilpailuhenkisestä, ei-kilpailuhenkisestä... ää... ihan niinku kuntoa vaativasta, jostain pelistä ja leikistä.” -Opettaja 1

5.3 Sosiaaliset taidot ja ilmapiiri

Tässä alaluvussa erittelen, mitä merkityksiä sain aineistosta liitettyä yläkategoriaan sosiaaliset taidot ja ilmapiiri. OPS 2014 tuo omana osa-alueenaan opetuksen tavoitteissa

sosiaalisen toimintakyvyn kehittämiseen tähtääviä tavoitteita, jotka ovat myös arvioinnin alaisia (Pops 2014, 274– 276.) Tästä syystä erittelin sosiaaliset taidot omaksi alakategoriakseen. Ilmapiiri oppitunneilla ja oppimistilanteissa liittyy kiinteänä osana sosiaalisiin taitoihin, mutta on kuitenkin painotukseltaan oma osa-alueensa, joten tuon sen esille erikseen yläkategorian otsikossa.

Opettaja 2 esitti mielipiteen, että lapsilähtöinen liikuntatunti on hyvä asia. Tästä voi implisiittisesti ymmärtää, että hänen mukaansa liikunnan opetusta tulisi viedä läpsilähtöiseen suuntaan. Opettaja 2 myös mainitsi OPS 2014 tekstin näkökulman auttavan kehittämään myönteistä minäkuvaa liikkujana. Hän myös jatkoi ajatuksen kehittelyä sanomalla, että OPS 2014 saattaa vähentää koululiikuntatraumoja. Opettaja 5 oli myös samoilla linjoilla mainitessaan, että OPS 2014 korostaa myönteistä liikunnallista ilmapiiriä opetuksessa. Opettaja 2 eritteli myönteistä ilmapiiriä tarkemmin. Hänen mukaansa tarkkojen osaamisvaatimusten poistaminen antaa mahdollisuuksia positiivisiin liikuntakokemuksiin kaikille. Lisäksi Opettaja 2 sanoi, että OPS 2014 kannustaa ajattelemaan, että kaikenlaiset liikkujat ovat hyviä liikkujia. Hän myös mainitsi, että liikkuvaan elämäntapaan ohjaaminen palvelee tiettyjä oppilaita paremmin kuin toisia. Alla Opettaja 2 luonnehtii liikkuvaan elämäntapaan ohjaamista.

”Et se (opetussuunnitelma) enemmänkin ohjais semmoiseen niinku liikkuvaan elämäntapaan. Ja saatais se tota... semmonen että tulis semmoinen myönteinen öö minäkäsitys liikkujana, sitten saatais nimenomaan sitä elämäntapaa siitä.” -Opettaja 2

Ihmisen itsetunnon prosesseista tärkein on itsensä arvostaminen, eli yksilön subjektiivinen kokemus omasta arvostaan ja merkityksestään. Yksiulotteisessa itsetuntomallissa itsetunto voidaan jaotella viiteen osa-alueeseen. Osa-alueet ovat turvallisuuden tunteet, itsensä tiedostaminen, yhteenkuuluvuuden tunne, tavoitetietoisuus ja pätevyys. Turvallisuuden tunteet tarkoittavat ihmisen yleistä hyvää oloa ja luottamusta ympärillä oleviin ihmisiin. Itsensä tiedostaminen kuvaa kuinka hyvin ihminen tuntee yksilöllisyytensä ja roolinsa ympäristössä. Yhteenkuuluvuus tarkoittaa ihmisen samaistumista yhteisöön tai ryhmään, ja ryhmän hyväksynnän

tuntemusta. Tavoitetietoisuus tarkoittaa halua ja kykyä ottaa vastuuta ja ratkaista ongelmia. Pätevyys sisältää tunteita onnistumisesta ja kyvykkyydestä suhteessa asetettuihin tehtäviin. (Aho & Laine 1997, 20– 23.)

Itsetuntoon vaikuttaminen on hidas ja pitkällinen prosessi, ja se vaatii jatkuvaa ja pitkäjänteistä itsetuntoa lisäävää palautetta (Aho & Laine 1997, 48). Tästä syystä on tärkeää, että oppimisilmapiiri on myönteinen ja kannustava, jolloin se lisää perusturvallisuuden tunnetta. Liukkosen ja Jaakkolan (2013b, 303) mukaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden lisääminen on myös motivaatioon vaikuttava tekijä. Heterogeeniset oppilasryhmät vähentävät sosiaalisen vertailun syntymistä ja tukevat yhteenkuuluvuutta. Erilaisten oppilaiden välinen yhteistyö korostaa yhteenkuuluvuuden tunnetta liikuntatunnilla, ja sitä kautta lisäävät motivaatiota opeteltavaa asiaa kohtaan.

Opettaja 1 toi ilmi, että OPS 2014 painottuu sosiaalisiin taitoihin ja ihmisenä kasvamiseen. Hän myös kuvaili OPS 2014 tekstin sisältävän yhteistyötaitojen kehittämistä, omien vahvuuksien löytämistä ja itsearvostuksen vahvistamista. Opettaja 3 oli myös sitä mieltä, että OPS 2014 tuo sosiaalisia taitoja enemmän esiin verrattuna OPS 2004 painotuksiin. Opettaja 5 oli myös samoilla linjoilla ja sanoi, että OPS 2014 korostaa yhdessä tekemistä. Opettaja 3 mainitsi haastattelussaan, että OPS 2014 tekstin myötä liikunnasta on tullut sosiaalisen kasvun väline. Opettaja 5 kertoi OPS 2014 tekstin korostavan oppilaiden yhteistyötaitoja. Myös Opettaja 1 korosti, että OPS 2014 keskittyy oppilaiden sosiaalisten taitojen ja yhteistyötaitojen kehittämiseen. Tähän liittyen Opettaja 3 kertoi OPS 2014 tekstin kannustavan opettamaan oppilaille sosiaalisten konfliktien käsittelyä. Opettaja 3 myös mainitsi, että OPS 2014 sisältöihin kuuluu häviämisen ja pettymysten sietämisen opettelua osana sosiaalisten konfliktien käsittelyä. Tähän liittyen Opettaja 5 kuitenkin painotti, että OPS 2014 korostaa hyvää ilmapiiriä opetuksessa. Alla on katkelmat Opettaja 5:n ja Opettaja 3:n haastatteluista aiheeseen liittyen.

”Ja just siihen niinku ja sitten mun mielestä se että siel on niitä sosiaalisten taitojen ja semmoisen ehkä just niitten häviämisen taitojen harjottelu ja pettymyksen sietämisen ja tavallaan että tulee enemmän, myös semmoisia taitoja siinä et se lajipainotteisuus

häviää ja siihen tulee tämmöistä niinku yhessä tekemisen ja yrittämisen ja... et ei se nyt, se ei, sillä ei oo väliä et monta metrii sä heität sitä palloo vaan se et sä yrität ja ehkä voit innostuuki siitä tai löytää jonku oman jutun mitä sä sitten tykkäät tehä." -Opettaja 3

"No niin, elikkä tota... mä oon ihan tähänkin mennessä niin aika paljon ajatellu että liikunnan... liikuntatunnilla pitää olla hyvä ilmapiiri ja lapsilla pitää olla kivaa ja... ja tota nyt se mun mielestä on semmonen muutos mikä viel näkyy tossa opetussuunnitelmassakin et sitä korostetaan jonkun verran..." -Opettaja 5

Perusturvallisuus on ominaisuus, joka on välttämätön itsetunnon kehittymisen kannalta. Turvallisuus tarkoittaa omaa hyvän olon tunnetta, muihin ihmisiin luottamista ja ihmisten kunnioittamista. Perusturvallisuutta voi lisätä kehittämällä luottamukselliset suhteet ympärillä oleviin ja vaikuttaviin ihmisiin. (Aho & Laine 1997, 48– 49.)

Psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että yksilö tunnistaa ja tiedostaa omat tunteensa, pystyy avoimesti ja selkeästi ilmaisemaan tunteitaan, ja tärkeimpänä kykenee säätelemään tunteidensa ilmaisua. Hyvät sosioemotionaaliset, eli tunne-elämää ja ihmissuhteita tukevat, taidot edesauttavat psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. Liikuntakasvatusta pidetään hyvänä välineenä opettaa lasten tunne- ja ihmissuhdetaitoja. Tunteita herättävät kilpailutilanteet ja sosiaaliset konfliktit, esimerkiksi leikkien säännöistä, luovat ihanteellisen ympäristön harjoitella tunne- ja ihmisuhdetaitoja. (Kokkonen & Klemola 2013, 205, 216.)

5.4 Move!-testi

Tässä alaluvussa käsitellään opetussuunnitelmassa uutena asiana tulevaa Move!-testiä. Move!-testi on valtakunnallinen fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä, jossa mitataan jokaisen viidennen luokan oppilaan fyysistä toimintakykyä (Pops 2014, 274). Move!-testi herätti haastateltavissa niin paljon ajatuksia, että katsoin parhaaksi luokitella testiin liityvät seikat omaan yläkategoriaansa, ja siten käsitellä Move!-testiin liittyvät merkitykset omassa alaluvussaan. Olen analysoinut näkökulmat haastateltava kerrallaan, jotta saan pidettyä kunkin opettajan järkeilyn ja perustelut yhtenäisenä.

Move!-testiä kommentoivat Opettaja 2, Opettaja 3 ja Opettaja 5. Opettaja 1 ja Opettaja 4 eivät ottaneet kantaa Move!-mittaukseen.

Opettaja 2 luonnehtii haastattelussaan Move!-testiä ongelmalliseksi. Hänen mukaansa Move!-mittaus pitää säilyttää ei-kilpailullisena tilanteena. Opettaja 2 piti tärkeänä varmistaa, että oppilaat eivät tee Move-testistä kilpailutilannetta, tai muuten voi olla vaarana oppilaiden liikunnallisen minäkuvan heikentyminen. Hän myös esitti uhkakuvan, että Move!-mittaus voi saavuttaa saman traumaattisen aseman kuin cooperin testi aiemmin. Alla on ote Opettaja 2:n haastattelusta aiheesta.

”Sitten se (Move!-mittaus) voi niinku vaikuttaa siihen et semmoinen liikunnallinen minäkuva ei lähekkään muodostuu semmoiseksi positiiviseksi. Niin tota... Et joku sano että se on... et täähän on uus cooperin testi.” -Opettaja 2

Itsensä kokeminen liikunnallisesti päteväksi luo positiivista liikunnallista minäkuvaa, ja siten edesauttaa oppilaan omaa toimintaa liikunnassa. Opettaja voi vaikuttaa oppilaiden liikunnalliseen minäkäsitykseen kolmella eri tavalla. Ensiksi oppilaiden pätevyydentunnetta tulee vahvistaa. Positiivinen palaute onnistuneista suorituksista on tässä yksinkertaisin tapa. Toiseksi tulee painottaa oppilaan hyviä osaamisalueita ja korostaa, että osaamisalueita on useita erilaisia. Kolmanneksi tulee tarjota sosiaalista tukea. Sosiaalista tukea tarvitsevat erityisesti sellaiset oppilaat joiden itsearvostus on uhattuna. Näitä voivat olla kömpelöt, ylipainoiset tai fyysisesti heikot oppilaat. Heille opettajan sosiaalinen tuki on ensiarvoisen tärkeää. (Lintunen 2007, 154– 155).

Teoria, joka vahvasti puhuu ei-kilpailullisen motivaatioilmaston puolesta oppimistilanteessa, on tavoiteorientaatioteoria. Tavoiteorientaatioteoria on motivaatioteoria, joka perustuu väittämälle, että liikunnan pääasiallinen motiivi on pätevyyden osoittaminen. Suoritustilanteissa on kaksi tapaa osoittaa pätevyyttä, ja siten osoittaa onnistuneensa. Toinen on minäsuuntautunut orientaatio, ja toinen on tavoitesuuntautunut orientaatio. Minäsuuntautuneessa tavoiteorientaatiossa oppilas peilaa omaa suoritustaan suhteessa muihin tai suhteessa yleisiin normeihin. Tämä johtaa kilpailuasetelmaan. Tehtäväsuuntautuneessa orientaatiossa oppilas peilaa

onnistumistaan suhteessa omaan yrittämiseensä ja kehittymiseensä. Tällainen oppilas pystyy keskittymään itse suoritukseen välittämättä siitä, miten hän on menestynyt suhteessa muihin oppilaisiin. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 153– 154.)

Duda ja Ntoumanis (2003, 420– 421) selventävät artikkelissaan, että tehtäväsuuntautuneesti motivoituneet oppilaat uskovat, että menestys liikunnassa johtuu kovasta yrittämisestä ja yhteistyöstä, kun taas minäsuuntautuneesti motivoituneet oppilaat uskovat, että menestys on lahjakkuudesta ja ulkoisista tekijöistä kiinni. Tehtäväorientoituneet oppilaat myös näkevät, että liikuntatuntien tarkoituksena on edistää henkilökohtaista osaamista oppiaineessa ja yleistä terveyttä. Minäorientoituneet oppilaat taas uskovat, että liikuntatuntien tarkoitus on nostaa sosiaalista statusta. Tehtäväorientaatio luo laajasti ottaen parempaa motivaatioilmastoa kuin minäsuuntautunut ajattelu, joka korostaa lähinnä lahjakkaiden oppilaiden osaamista ja pätevyyttä, ja lannistaa heikompien oppilaiden yrittämisen halun.

Vaikka liikunnanopettajat eivät pysty suoraan vaikuttamaan oppilaiden liikuntamotivaatioon, he pystyvät vaikuttamaan suuresti siihen millaiseksi motivaatioilmasto muodostuu tunneilla (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 300– 301). TARGET-malli on teoria, jolla havainnollistetaan pedagogisia, motivaatiota edistaviä vaikutuskeinoja oppimistilanteissa. Nimi tulee kuuden osa-alueen englanninkielisistä nimistä. Ensimmäinen osa-alue on task, eli tehtävien toteuttamistapa. Toinen on authority, eli auktoriteetti. Kolmas on reward, eli palkitseminen. Neljäs on grouping, eli ryhmittely. Viides on evaluation, eli arviointi ja kuudes osa-alue on time, eli ajankäyttö. (Epstein 1989, 261; Liukkonen & Jaakkola 2013b, 301.)

Tehtävien toteuttamistavalla voidaan motivoida oppilaita. Tehtävien tulee olla oppilaan taitotasoon nähden riittävän haastavia, jolloin heillä on mahdollisuus harjoitella omalla taitotasollaan. Jos tehtävät ovat oppilaan taitotasoon nähden liian vaikeita tai liian helppoja, motivaatiotaso laskee. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 301– 302.)

Opettajan auktoriteetti vaikuttaa suuresti oppilaiden motivaatiotasoon. Opettaja voi osallistaa oppilaita tunnin toimintaan ja sen suunnitteluun, jolloin koettu autonomia

kasvaa, ja sitä kautta vahvistaa sisäistä motivaatiota opittavaa asiaa kohtaan. Myös opettajan palautteen anto vaikuttaa motivaatioon. Palautetta tulisi antaa yksityisesti ja sen tulisi olla positiivista. Kovasta yrittämisestä ja henkilökohtaisesta kehittymisestä tulisi palkita. Jos palautteen antaa julkisesti, se voi johtaa sosiaaliseen vertailuun ja sitä kautta huonommuuden tunteisiin. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 302– 303.)

Ajankäytön joustavuus oppitunneilla lisää tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Oppilailla tulisi olla riittävästi aikaa harjoitella omaan taitotasoonsa nähden, jotta he saisivat onnistumisen kokemuksia. Uusien asioiden oppimiseen tarvittava aika on hyvin yksilöllistä ja siten oppilaiden harjoitteluun käyttämä aika on yksilöllinen. Kun jokainen oppilas saa harjoitella riittävästi, se antaa viestin, että jokainen oppilas on tärkeä opettajan silmissä. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 304.)

Opettaja 3 luonnehti pakollisen Move!-mittauksen olevan ristiriidassa OPS 2014 tekstin muun joustavuuden kanssa. Hän epäili, että Move!-mittaus voi olla ikävä kokemus lapselle, ja että mittaus vain pakottaa liikunnallisesti heikot lapset epäonnistumaan. Opettaja 3 myös arveli, ettei Move!-testia saa edes tehtyä tiettyjen pienryhmäoppilaiden kanssa. Alla Opettaja 3 pohtii Move!-mittauksen problematiikkaa.

”Et se (Move!-testi) on, se on haasteen paikka ja en tiedä meidän pienryhmässä että suostuuko kaikki ees tekemään sitä. Että vaikka sais tehä yksinään ja henkilökohtasesti, mutta... ei, ei välttämättä suostu.” -Opettaja 3

”Siihen et oliks se vitosella sit testataan, se move-testistö niin se... se varmaan on kans ehkä sitten vähän niinku ristiriidassa ehkä sen ajatuksen kanssa siinä opsissa ja siit voi tulla kyllä semmoinen niinku pakkopulla monelle... ja se pitäis saada jotenkin niinku markkinoitua niin et se ei oo mikään testi vaan se ois vaan, ehkä tehtäis sit jotenkin opetuksen lomassa tai jotenkin mut mä en tiedä mikä siihen sit ois ratkasu mut se voi olla semmonen montaa sitten jälkeenpäin ahdistava asia...” -Opettaja 3

Kuntotestien järjestäminen vaatii opettajalta hyvää motiviointikykyä ja pedagogisia taitoja. Kaikkein tärkeimpänä seikkana on tärkeä luoda turvallinen ja kannustava

ilmapiiri, joka antaa jokaiselle oppilaalle taitotasosta riippumatta mahdollisuuden yrittää parhaansa kuntotestissä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 121).

Itsemäärämisteoria on psykologinen teoria, joka määrittelee ihmisen motivaation jotain kohtaan syntyvän kolmeen osaan jaoteltujen psykologisten tarpeiden, koetun autonomian, koetun pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, täyttymisestä (Deci & Ryan 2000, 227). Koetun pätevyyden tunne kumpuaa positiivisesta palautteesta. Yksilön tulee kokea, että hän itse on vastuussa onnistumisestaan, eikä kyse ole vain olosuhteista, jotta hän saavuttaa koetun pätevyyden tunteen. (Deci & Ryan 2000, 234–235.)

Palaute tukee tai heikentää koetun pätevyyden tunnetta, joka puolestaan vaikuttaa sisäiseen motivaatioon tehtävää kohtaan. Negatiivinen palaute heikentää motivaatiota, kun taas positiivinen palaute vahvistaa motivaatiota. Palaute voi olla peräisin tehtävästä itsestään, ympäristöstä tai toiselta henkilöltä. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 160–161). Esimerkkinä tästä, jos kuntotestissä on tietty valtakunnallinen kriteeristö, joka määrittää onnistumisen, niin kuntotekijöiltään heikompien oppilaiden motivaatio liikuntaa kohtaan on vaarassa, jos he kokevat etteivät pärjää kuntotestissä.

Opettaja 5 oli ehdottomasti sitä mieltä, että Move!-testiä tulee harjoitella jo hyvissä ajoin ennen viidettä luokkaa. Hän oli sitä mieltä, että harjoittelemalla testiä aiemmin lapset suhtautuvat testiin arkisemmin, eikä mittauksen tekeminen ole niin iso asia, kun liikkeet ovat jo tuttuja. Alla Opettaja 5:n luonnehdintoja testin harjoittelusta.

”Se pitää sillä lailla huomioida sitten että sitä voi kolmosella ja nelosella jo ruveta tekee niitä liikeitä sitten lasten kanssa, että sopiviin väleihin tai vaikka alkulämmittelyn yhteydessä ja näin, ettei sitten tuu niin suurta kynnystä siihen... testaamiseen, ettei lapset pelkää sitten sitä testaamista.” -Opettaja 5

”Niitä voidaan ekalta aloittaa jo ja tokalla ja kolmannella ja sitten vaan katotaan ne tavallaan vitosella ne... ... se täytyy vaan huomioida sitten et niitä voi ottaa niitä... oheisharjoitteluja sitten niinku liikuntatunnilla johonkin väliin.” -Opettaja 5

5.5 Arviointi osana opetussuunnitelmaa

Tässä luvussa käsitellään yläkategoriaan arviointi liitetyt merkityssisällöt. Arviointi on merkittävä osa opetussuunnitelmien sisältöä, ja haastateltavat opettajat nostivatkin esille jonkin verran puhtaasti arviointiin liittyviä merkityksiä. Alla on eriteltynä arviointiin liittyvät merkityssisällöt aihealue kerrallaan. Aihealueet olen liittänyt olemassa olevaan kasvatustieteelliseen ja liikuntapedagogiseen teoriaan.

Opettaja 4 luonnehti, että oppilaiden tuntiaktiivisuus korostuu entistä enemmän arvioinnissa OPS 2014 tekstin myötä. Opettaja 3 oli samoilla linjoilla kertoessaan, että OPS 2014 tekstin mukaisessa arvioinnissa korostuu siirtymä tuloksen arvioinnista yrittämisen arviointiin. Opettaja 4 linjasi että on hyvä, että yrittämistä arvioidaan sen sijaan että keskityttäisiin arvioimaan suorituksen lopputulosta.
Opettaja 2 nosti esille näkökulman, jonka mukaan tarkkojen osaamisvaatimusten poistaminen arvioinnista antaa mahdollisuuksia positiivisiin liikuntakokemuksiin kaikille. Opettaja 4 toi ilmi kuitenkin ongelman yrittämisen arvioinnissa, jonka mukaan on vaikea arvioida jokaisen oppilaan henkilökohtaista kehittymistä ryhmätilanteessa. Alla Opettaja 4 pohtii arvioimisen problematiikkaa.

”Niin, periaatteessa pitäis kai se nykyisinkin aina verrata siihen oppilaan niinku omaan osaamiseen mut kyl se ainakin itellä helposti kyllä sitä miettii niinku suhteessa toisiin. Se on mun mielestä se vaan on hirveen iso vaatimus... et sä jokaisen oppilaan tavallaan henkilökohtaisen kehittymisen voisit niinku nähdä” -Opettaja 4

Motivaatioilmastoa kuvaavan TARGET-mallin yksi osa-alue on toiminnan arviointi (Epstein 1989, 261). Se miten opettaja arvioi oppilaiden toimintaa vaikuttaa oppitunnin motivaatioilmastoon. Arvioinnissa tulisi kiinnittää huomiota oppilaan yrittämiseen ja henkilökohtaiseen kehittymiseen, jotta se vahvistaisi tehtäväsuuntautunutta motivaatiota. Jos arviointi perustuu vain lopputulokseen tai sosiaaliseen vertailuun, niin se edistää minäsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Virheisiin suhtautuminen vaikuttaa myös voimakkaasti motivaatioilmastoon oppitunneilla. Virheitä tulisi pitää

välttämättömänä osana oppimista ja osoittimena siitä mitä tulee vielä harjoitella jatkossa. Oppilaita tulisi myös kannustaa arvioimaan itse omaa suoriutumistaan suhteessa omiin taitoihinsa. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 304.)

Arvioinnissa tulisi kiinnittää huomiota lasten tekemään työhön ja yrittämiseen. Virheistä oppimista tulee painottaa, ja keskustella lapsen kanssa, miten hän voi parantaa toimintaansa. Mitä vanhemmasta lapsesta on kyse, sitä vähemmän ulkoista arviointia tulisi olla. Lasta tulisi kannustaa toiminnan itsearviointiin. Tätä kautta sisäinen motivaatio toimintaa kohtaan kasvaa. (Epstein 1989, 277.)

Arviointi voidaan jakaa määrälliseen ja laadulliseen arviointiin sen tarkoituksen mukaisesti. Määrällinen arviointi perustuu mittaamiseen, ja sillä useimmiten arvioidaan lopputulosta. Laadullinen arviointi on verbaalista ja usein keskustelunomaista. Laadullista arviointia tulisi harjoittaa koko oppimisprosessin ajan, sillä se kehittää oppilaan toimintaa ja suuntaa motivaatioilmastoa kohti tehtäväorientaatiota. (Numminen & Laakso 2007, 99– 101).

6. Pohdinta

Tässä luvussa teen yhteenvetoa aineiston analyysin tuloksista. Pohdin myös mahdollisia yhteyksiä aiempaan tutkimuskenttään, ja nostan esille jatkotutkimuksen mahdollisuuksia.

Tässä luvussa kuvailen myös seikkaperäisesti itse tutkimusprosessia ja sen taustalla olevia valintoja. Pohdin myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

6.1 Motivaatio ja motorinen oppiminen

Aineiston analyysin olin jakanut ajattelun taitoihin, lajitaitoihin, Move!-mittaukseen, sosiaalisiin taitoihin ja arviointiin. Hirvensalon ja kumppaneiden OPS 2014 tekstiä käsittelevässä artikkelissa oli nostettu esille teemat kilpailullisuus, liikuntalajit opetuksessa, hyvinvointi ja kuntotestaus (Hirvensalo ym. 2013, 12– 16). Mielenkiintoista on se, että kaikki nämä teemat nousevat myös esille tutkimusaineistossani. Kilpailullisuus ja hyvinvointi ovat osana Move!-mittaus-osiota, ja lisäksi näitä käsitellään myös sosiaalisten taitojen ja arvioinnin alla. Liikuntalajien roolia opetuksessa käsitellään luvussa lajitaidoista leikkiin. Kuntotestauksen ongelmia käsitellään taas Move!-mittaus-luvussa. Ajattelun taidot ovat ainoa osio, joka nousi esille tutkimuksessani, mutta ei ollut läsnä Hirvensalon ja kumppaneiden artikkelissa. Tämä seikka vahvistaa minusta sitä, että opettajien huomio on kiinnittynyt tarkkailun arvoisiin seikkoihin käsiteltäessä OPS 2014 tekstiä. Voisi tehdä tulkinnan, että se myös kuvastaa haastateltavien opettajien korkeaa ammattitaitoa.

Kun tutkimustuloksia analysoitiin, jaottelun eri merkityskategorioihin olisi voinut tehdä myös toisin. Sosiaaliset taidot, lajitaidoista leikkiin, Move!-mittaus ja arviointi käsittelivät teorian tasolla paljon samoja teemoja. Kaikki luvut lopulta kulminoituvat siihen, miten oppilaiden oppimista pystyy parhaiten tukemaan. Oppimisen tukeminen jakautuu taas kahteen osa-alueeseen, motivaatioon ja motoriseen oppimiskäsitykseen.

Motivaatioilmasto on tärkeä tekijä osana oppimisprosessia, ja se vaikuttaa niin kognitiiviseen oppimisprosessiin kuin tunteisiin, kuten ahdistuksen ja viihtyvyyden kokemiseen (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 299). Motivaatio on osa oppilaiden tavoitteellisen toimintaan suuntaavaa prosessia. Se on pohja, jolla saadaan oppilaat tekemään tunneilla ylipäätään jotain. Näiden tulosten pohjalta OPS 2014 pyrkii varmistamaan oppilaiden myönteisen motivaatioilmaston synnyn ja säilymisen. Tähän on kirjattu useita keinoja, kuten erityisen huomion kiinnittäminen sosiaalisten taitojen

kehittämiseen, ja joustavuuteen liikuntalajien opetusvelvollisuudessa. Jos esimerkiksi hiihto on juuri se laji, joka ei motivoi oppilaita lainkaan, niin samoja taitoja voi opetussuunnitelman puitteissa harjoitella eri metodeilla.

Move!-mittausta käsiteltäessä opettajilta tuli eniten huomioita siihen, miten oppilaat saadaan motivoitua testiä tekemään. Osa oli skeptisiä, kun taas toiset olivat jo etukäteen pohtineet keinoja mittauksen suorittamiseen lapsen näkökulmaa ajatellen.

Tässäkin aiheessa kyse on ennen kaikkea motivaation ylläpitämisestä opetuksessa. Myös arviointia käsiteltäessä nousi esille prosessin arviointi verrattuna aiempaan tuloksen arviointiin. Kun arvioidaan oppilaan omaa kehitystä suhteessa itseensä, verrattuna arviointiin suhteessa muihin, niin oman kehityksen arviointi edistää tavoiteorientaatioteorian kannalta paremmin koettua pätevyyttä, ja on siten toimintaan suuntaavaa arviointia (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 153– 155).

Toinen näkökulma oppimiseen motivaation lisäksi on motorinen oppimiskäsitys. Perinteinen liikunnanopetus on nojannut enimmäkseen näkyvään toimintaan ja sen kehittämiseen, kun taas nykyisin vallitsevan käsityksen mukaan liikuntataitojen oppiminen on havaitsemisen, ongelmaratkaisun ja toiminnan muodostama kokonaisuus, jolloin kaikkia kolmea osa-aluetta kehittämällä saadaan parempia oppimistuloksia (Jaakkola 2013a, 169). OPS 2014 painottaa liikunnan fyysisten tekijöiden lisäksi ongelmanratkaisutaitojen ja havaintomotoristen taitojen oppimista (pops 2014, 275–276).

Tämän tutkimuksen luvut ajattelun taidot ja lajitaidoista leikkiin käsittelevät paljolti juurikin oppimista liikunnassa. Haastateltavat opettajat ovat nostaneet ongelmanratkaisutaitojen kehittämisen tärkeäksi osaksi opetusta. Taustalla on ajatus oppimisprosessin laajentamisesta vain fyysisestä suorittamisesta myös kognitiivisen prosessin huomioimiseen. Ongelmanratkaisu, esimerkiksi harjoitteiden kehittely, paitsi nostaa oppilaiden autonomian tunnetta ja sitä kautta motivaatiotasoa, myös edistää

kognitiivisten oppimisprosessien käynnistymistä, joka valmistaa tulevaan fyysiseen toimintaan.

Vaikka tuloksissa nousi esille merkittäviä seikkoja, ja opettajat olivat pohtineet OPS 2014 tekstin asioita syvällisesti, tästä tutkimuksesta ei voida tehdä laajempia tulkintoja aiheesta. Aineisto on hyvin pieni, ja kyseessä ovat kuitenkin yksittäisten opettajien käsitykset aiheesta. Vaikka tutkimus ei ole yleistettävissä, niin kontekstissaan tämä tutkimus voi antaa uutta tietoa ja näkökulmaa opetussuunnitelman muutokseen.

6.2 Tutkimusprosessi

Tässä alaluvussa käsittelen tutkimuksen prosessin etenemistä ja tutkimuksen luotettavuutta. Tässä luvussa käsittelen myös tutkimuksen eettistä näkökulmaa.

Tutkimusprosessi on kestänyt noin yksitoista kuukautta. Jos työtuntien määrää kuvaisi matemaattisena kuvaajana se olisi logaritminen, exponentiaalisesti kasvava yhtälö. Ensimmäisten neljän kuukauden aikana sain tutkimussuunnitelmani valmiiksi. Prosessin kannalta äärimmäisen tärkeä, joskin hyvin vähän näkyvää työtä vaativa osuus.

Tutkimusongelma oli hyvin selkeä jo alusta alkaen. Teoreettinen näkökulma aiheeseen oli sen sijaan pohdinnan alla. Liikuntapedagoginen näkökulma oli hyvin vahva vaihtoehto jo alusta alkaen, mutta pohdin myös opetussuunnitelmateoriaa näkökulmana. Perehtyessäni opetussuunnitelmista kirjoitettuun teoriaan, päätin hylätä sen vaihtoehdon. Jos olisin kirjoittanut piilo-opetussuunnitelmasta ja koetusta opetussuunnitelmasta uuden liikunnan opetussuunnitelman kohdalla, näkökulma olisi ollut siinä miten opetussuunnitelmaa tullaan toteuttamaan kouluissa.

Opetussuunnitelmateoria oli näkökulmana hyvin mielenkiintoista, mutta ristiriidassa omien tutkimukselle asettamieni tavoitteideni kanssa. Tavoitteeni oli selvittää millä tavoin OPS 2014 voitaisiin valjastaa liikunnan opetuksen käyttöön. Tässä oli myös henkilökohtainen tavoite, jossa pystyisin muiden opettajien käsitysten kautta

reflektoimaan opetussuunnitelman sisältöjä, ennen kuin itse alkaisin opettamaan kyseisen eepoksen oppeja. Lopulta kuitenkin päädyin tuomaan opetussuunnitelmateoriaa osaksi teoreettista viitekehystä, vaikka tutkimuksen pääpaino onkin liikuntapedagogiikassa.

Aineistokeruumetodina olin alusta alkaen ajatellut käyttää haastattelua metodina. Olin käyttänyt haastattelua aiemminkin, joten koin osaavani välttää pahimmat sudenkuopat, ja minun arvioini mukaan haastattelu sopisi tutkimukseni viitekehykseen hyvin aineistonkeruumetodiksi. Toinen vaihtoehto, mitä ohjaajani ehdotti, ja pohdin hetken vakavasti, oli internetin opettajien keskustelufoorumien käyttäminen lähteenä. Tämän hylkäsin vaihtoehtona, koska keskustelu foorumeilla on avointa, ja epäilin että toisten mielipiteet voivat vaikuttaa yksittäisiin näkemyksiin hyvinkin paljon. Salassapidettävässä haastattelussa sen sijaan opettaja pystyy tuomaan omat ajatuksensa julki vailla ryhmän luomaa sosiaalista painetta. Päädyin siis käyttämään haastattelua aineistonkeruumetodina.

Kun tutkimusasetelma oli alustavasti selvitetty, törmäsin seuraavaan ongelmaan. Syksyllä 2015 opettajat vasta aloittivat OPS 2014 koulutukset, joka tarkoitti sitä, että suurin osa opettajista ei tiennyt kyseisestä opuksesta vielä sen enempää kuin kukaan muu, joka on mediasta prosessia seurannut. En tästä lannistunut, vaan aloin selvittämään rehtorien avustuksella opettajia, jotka ovat kunnallisessa opetussuunnitelmatyössä mukana, joko valmistelemassa tai kommentoimassa. Näitä henkilöitä löytyi useampia, ja ennen joulua 2015 olin haastatellut viisi opettajaa, joilla kaikilla oli hyviä näkemyksiä, jotka olivat heidän omista lähtökohdistaan peräisin, mutta joista löysin paljon yhtymäkohtia. Viimeisestä haastattelusta ei enää tullut informaatiota, jota ei olisi mainittu aiemmissa haastatteluissa, joten saturaation periaatteen mukaisesti aineistonkeruuta ei kannattanut enää jatkaa.

Mielenkiintoista oli se, että käytin tutkimusmetodina avointa haastattelua, joka antaa haastateltavalle paljon valtaa viedä keskustelua mihin suntaan hän haluaa, ja silti useammalta opettajalta nousi esiin samoja teemoja. Joka opettajalla oli omat painotuksensa vastauksissa, jotka arvioni mukaan perustuvat heidät henkilökohtaisiin

näkemyksiinsä liikuntaa kohtaan oppiaineena. Opettaja 2 toi vahvasti esille lajikeskeisyyden ja sen muutokset. Opettaja 1 ja Opettaja 5 taas keskittyivät enemmän ongelmanratkaisutaitoihin. Opettaja 3 painotti leikkiä osana opetusta, kun taas Opettaja 4 piti painopisteen arvioinnissa. Vaikka opettajilla oli omat painotuksensa, he myös käsittelivät haastatteluissa muitakin aiheita.

Kun haastattelut oli litteroitu, piti päättää analyysimetodi. Pitkään pohdin aineistolähtöisen sisällönanalyysin käyttämistä, sillä se oli metodina itselleni tuttu ja se sopi laadullisen aineiston luokitteluun ja analyysiin oikein hyvin. Lopulta päädyin kuitenkin fenomenografiseen analyysiin, sillä opettajien käsitykset asiasta olivat yksilöllisiä, vaikkakin esiin nousseet teemat olivat hyvinkin samankaltaisia. Kun olin analysoinut aineiston merkityssisällöiksi ja jakanut merkitykset kategorioihin, alkoi työläin vaihe, eli aineiston liittäminen teorian kenttään.

Aineistosta nousseita ajatuksia tukevaa teoriaa löytyi paljon. Runsaasti kotimaista liikuntakasvatuksen teoriaa, mutta myös ulkomaisia tutkimuksia tukemaan näitä näkemyksiä.

Tässä tutkimuksessa on selvitetty opettajan ennakkokäsityksiä opetussuunnitelman muutoksesta. Jatkotutkimuksena voisi tutkia täysin samaa aihetta, vain sillä erolla, että opettajilla olisi jo kokemusta uuden opetussuunnitelman mukaisesta liikunnanopetuksesta. Olisikin mielenkiintoista nähdä muuttuvatko opettajien näkemykset, kun heillä on käytännön kokemusta uudistuneesta opetussuunnitelmasta.

6.3 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulee huomioida, että tutkimuksen tulkinta on tutkijan henkilökohtaisista valinnoist ja näkemyksistä riippuvainen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 217– 218). Tässä tapauksessa tutkijana tunnen henkilökohtaisesti haastateltavani ja pystyn arvioimaan heidän suhtautumistaan aiheeseen syvemmin kuin haastattelut kertovat. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta olen kuitenkin käyttänyt aineistona vain nauhoitettuja haastatteluja, ja pyrkinyt tekemään tulkintani vain

kyseisten haastateluaineistojen pohjalta, ilman että olisin käyttänyt aineiston ulkopuolista informaatiota apuna tulkinnoissani.

Tiedon luotettavuutta tulisi myös tarkastella kriittisesti. Haastateltavat ovat pääosin suhtautuneet positiivisesti opetussuunnitelman muutokseen, mutta voi olla, että se kuvastaa vain osaa totuutta. Heillä voi olla kriittisempiäkin ajatuksia, mutta eivät jostain syystä ole halunneet tuoda niitä julki tämän tutkimuksen puitteissa. Rationaalisesti ajatellen en usko, että haastateltavilla opettajilla olisi mitään motiivia valehdella tai vääristellä ajatuksiaan haastatteluissa, mutta voi olla etteivät he paljasta kaikkia ajatuksiaan tutkimuksessa. Tutkimus ei varmasti anna kattavaa kuvaa opettajien näkemyksistä opetussuunnitelman muutoksesta liikunnanopettajan arjessa, mutta tämä tutkimus edustaa eräänlaista yksittäistä otosta opettajien näkemyksistä aiheesta.

Haastateltavien ollessa pääkaupunkiseudun opettajia ja heidän maailmankuvansa ja näkemyksensä koulumaailmasta liittyy tähän kontekstiin, ei voida tehdä kovin laajoja yleistyksiä tämän tutkimuksen sisällöstä, vaan tuloksia tulee käsitellä kontekstinsa tuotteena. Jos olisin tehnyt tämän tutkimuksen esimerkiksi Rovaniemellä, niin painotettavat asiat olisivat voineet olla hyvinkin erilaisia.

Tutkimuksen eettisyyttä tarkastellessa tulee ensimmäisenä eteen tutkimusluvat. Vantaan kaupunki vaatii opetusalan henkilöiden haastatteluun tutkimusluvan (Liite1) ja haastattelukoulun rehtorin suullisen suostumuksen. Myös opettajat osallistuivat haastatteluihin omasta tahdostaan. Helsingin kaupunki ei erikseen vaadi tutkimuslupaa opettajia haastateltaessa, vaan pelkkä rehtorin suullinen lupa riittää. Helsingin kaupungin palkkalistoilla olevat opettajat ovat myös suostuneet haastatteluihin täysin vapaaehtoisesti. Kuten aiemmin jo mainitsin, niin näiden kaupunkien paljastaminen ei arvioni mukaan heikennä opettajien anonymiteettiä, koska kyseessä ovat Suomen mittakaavalla suuret kaupungit. Sen sijaan haastattelukaupunkien paljastaminen vahvistaa tutkimuksen luotettavuutta antaessaan opettajien näkemyksille enemmän kontekstuaalista taustatietoa.

Opettajien anonymiteetistä olen huolehtinut tarkkaan. Haastatteluaineistot ovat

salassapidettäviä vielä tutkimuksen päättymisen jälkeenkin. Tutkimuksessa en ole maininnut opettajien ikää, sukupuolta, työkokemusta, työpaikkaa tai muutakaan tietoa heidän työympäristöstään työskentelykuntaa lukuun ottamatta.

Lähteet

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut: kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.

Dahlin, B. 2007. Enriching the theoretical horizons of phenomenography, variation theory and learning studies. Scandinavian journal of educational research 51 (4), s.327–346.

Deci, E. & Ryan R. 2000. The ”what” and ”why” of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. Psychological Inquiry 11, 227– 268. Saatavilla www-muodossa:
http://www.jstor.org.ezproxy.ulapland.fi/stable/pdf/1449618.pdf?acceptTC=true
(luettu 12.2.2016)

Duda, J. & Ntoumanis, N. 2003. Correlates of achievement goal orientations in physical education. International Journal of Educational Research 39, s.415–436.

Eloranta, V. 2007. Ydinkeskeinen motorinen oppiminen. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Toim. P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. Helsinki: WSOY. s.216– 231.

Epstein J. 1989. Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa Research on motivation in education. Toim.C. Ames & R. Ames. New York: Academy Press. s.259– 295.

Gallahue, D. & Donnelly, F. 2003. Developmental physical education for all children. Champaign, IL: Human Kinetics.

Goodson, I. 2001. Opetussuunnitelman tekeminen: Esseitä opetussuunnitelman ja oppiaineen sosiaalisesta rakentumisesta. Joensuu: Joensuu university press.

Halmetoja, M. 2003. Ääniä kentältä. Ammattioppilaitoksen liikunnan opetussuunnitelman muutokset neljän liikunnanopettajan kokemana. Pro gradu -tutkielma.. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla myös www-muodossa: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/9439/G0000428.pdf?sequence=1 (luettu 10.2.2016)

Haywood, K. & Getchell, N. 2009. Life span motor development. Champaign, IL: Human Kinetics.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus

Hirvensalo, M., Palomäki, S., Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Liito : Liikunnan ja terveystiedon opettajat ry:n jäsenlehti. - Helsinki : Liikunnan ja terveystiedon opettajat. 2013 : 1 s. 12– 15

Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jaakkola, T. 2013a. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa Liikuntapedagogiikka toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääskilahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 162– 184.

Jaakkola, T. 2013b. Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa Liikuntapedagogiikka toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääskilahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 364– 379.

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan.

Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 17– 27.

Kalaja, S., Koponen, J. & Rintala, T. 2013. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa Liikuntapedagogiikka toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääskilahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 544– 565.

Kelly, A. 2004. The Curriculum: Theory and practice. Lontoo: Sage publications.

Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Toim. P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. Helsinki: WSOY. s. 16– 24.

Kokkonen M & Klemola U. 2013 Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s.204– 235.

Lahti, J. 2013. Koulun liikuntakasvatuksen historia. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s.30– 47.

Liikuntaneuvosto, 2014. Saatavilla www-muodossa: http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/321/OPS_lausunto_lopullinen.pdf (luettu 11.3.2016)

Lintunen T. 2007. Pätevyydenkokemukset liikunnassa. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Toim. P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. Helsinki: WSOY. s.152– 156.

Liukkonen J. & Jaakkola T. 2013a. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A.

Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s.145– 161.

Liukkonen J. & Jaakkola T. 2013b. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s.298– 313.

Liukkonen J., Jaakkola T. & Soini M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Toim. P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen. Helsinki: WSOY. s.157– 170.

Metsämuuronen, J. 2002. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Numminen, P. & Laakso, L. 2007. Liikunnan opetusprosessin A,B,C. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Opetushallitus 2014. Saatavilla www-muodossa: http://www.oph.fi/download/163775_maarays_perusopetus_104_011_2014.pdf (Luettu 23.10.2015)

Palomäki S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.

Pehkonen, M. 1998. Opettajan ja oppilaan toiminta peruskoulun liikuntatunnilla. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Pesonen, J. 2013 Liikunnanopettaja eliikäisenä oppijana. Teoksessa Liikuntapedagogiikka. Toim. T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti. Jyväskylä: PS-kustannus. s. 637– 648.

Pops, Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus

Pops, Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Taskinen, A. 2007. Opettajien käsityksiä uudesta opetussuunnitelmasta liikunnan osalta. Saatavilla www-muodossa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/11402/2008-04-09-05.pdf?sequence=1 (luettu 20.5.2015)

Tiittula, L. & Ruusuvuori J. 2009. Johdanto. Teoksessa Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Toim. J. Ruusuvuori & L. Tiittula. Jyväskylä: Gummerus. s. 9– 21.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turunen, T. 2008. Mistä on esiopetussuunnitelmat tehty? Esiopetussuunnitelmien 1996 ja 2000 diskurssianalyyttinen tutkimus. Rovaniemi: Lapin Yliopisto

Liitteet

Liite1

Vantaa

Viranhaltijapäätös § 82/2015 sivu 1 (2)

16.11.2015 VD/9677/13.00.00/2015

Sivistystoimi /
Perusopetuksen johtaja Kalo Ilkka

Tutkimusluvan myöntäminen/Opettajien näkemyksiä perusopetuksen opetussuunnitelman muutoksesta liikunnan opetuksessa/Heinonen Atte Ensio

Atte Heinonen hakee tutkimuslupaa pro gradu tutkimustansa varten (Lapin yliopisto). Tutkimuksen nimenä on Opettajien näkemyksiä perusopetuksen opetussuunnitelman muutoksesta liikunnan
opetuksessa.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opettajien käsityksiä siitä miten opetussuunnitelman muutos näkyy
käytännön opetuksessa peruskoulun alaluokilla.

Tutkimus toteutetaan [redacted] koulun opettajakunnalle (nauhoitettu avoin haastattelu). Tutkimusluvan
hakija on sopinut asiasta koulun rehtorin kanssa.

Sivistystoimen toimialan johtosäännön 15 §:n 12) kohdan mukaan tulosalueen johtaja tai hänen määräämänsä
tulosalueellaan päättää muistakin tulosalueelle kuuluvista asioista, ellei toisin ole säädetty tai määrätty.

Päätös

Päätän myöntää Atte Heinoselle luvan tehdä tutkimuksen aiheesta Opettajien näkemyksiä perusopetuksen opetussuunnitelman muutoksesta liikunnan opetuksessa.

Päätän myös, että valmis tutkielma tulee toimittaa sähköisenä pdf-muodossa osoitteeseen:kirjaamo@vantaa.fi

Tutkimuksen tekeminen edellyttää, että asiasta sovitaan yksikönjohtajan tai vastaavan kanssa ja mikäli kyseessä
on alle 18-vuotiaita koskeva tutkimus, pyydetään huoltajan suostumus. Tutkimuksella kerättyjä tietoja saa käyttää
vain tutkimustarkoituksiin. Tutkijat ovat lain mukaan salassapitovelvollisia tutkimuksessa tietoonsa saamien yksilöä
tai perhettä koskevien asioiden suhteen.

Päiväys	Vantaa 16.11.2015
Allekirjoitus	
Nimen selvennys	Kalo Ilkka
Virka-asema	Perusopetuksen johtaja
Täytäntöönpano:	Atte Heinonen
Tiedoksi:	[redacted] koulu, [redacted] aluepäällikot

Tämä päätöspöytäkirja on yleisesti nähtävänä

Aika: 18.11.2015