



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

Fenomenografinen tutkimus valmistuvien
luokanopettajaopiskelijoiden käsityksistä liikunnan
opettamiseen liittyvistä valmiuksistaan

Marjukka Silvennoinen

Fenomenografinen tutkimus valmistuvien luokanopettajaopiskelijoiden
käsityksistä liikunnan opettamiseen liittyvistä valmiuksistaan

Pro gradu –tutkielma

Luokanopettajankoulutus

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kevät 2026



Työn nimi: Fenomenografinen tutkimus valmistuvien luokanopettajaopiskelijoiden käsityksistä liikunnan opettamiseen liittyvistä valmiuksistaan

Tekijä: Marjukka Silvennoinen

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede/Luokanopettajan koulutusohjelma

Työn laji: Pro gradu –tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 54+2

Vuosi: 2026

Tiivistelmä:

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksesta valmistuneiden opettajien käsityksiä valmiuksistaan opettaa liikuntaa. Tutkimus keskittyi erityisesti opettajuuden rakentumiseen, opettajan suhtautumista liikuntaan sekä liikunnan oppiaineeseen.

Aihe on ajankohtainen, sillä koululla on keskeinen rooli lasten fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseksi, ja luokanopettajat vastaavat usein liikunnanopetuksesta ilman erityistä aineenopettajan koulutusta. Lisäksi syksyllä 2026 astuu voimaan laki, jonka nojalla esi- ja perusopetuksessa täytyy edistää lasten ja nuorten liikunnallista elämäntapaa. Tämän vuoksi tutkimuksen aihe on entistä ajankohtaisempi.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena fenomenografisella tutkimusotteella. Aineisto kerättiin haastattelemalla valmistumassa olevia luokanopettajaopiskelijoita, joista viisi kahdeksasta olivat suorittaneet liikunnan sivuaineen 25 opintopistettä. Vastajat olivat opintojensa lopussa, joten he olivat tehneet kaikki liikunnan opettamiseen liittyvät opinnot ja heillä oli kokemusta luokanopettajantyöstä harjoitteluiden ja sijaisuuksien kautta. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimii Herbartin didaktinen kolmio. Stenbergin ja Maarasen didaktisen kolmion suhteiden välille luodut minäpositiot auttavat tutkimustulosten muodostumisessa. Aineistonkeruu toteutettiin avoimin kysymyksin, ja aineisto analysoitiin fenomenografisella analyysillä.

Tulokset osoittavat, että opettajien henkilökohtainen historia vaikuttaa merkittävästi opettajuuden rakentumiseen ja motivaatioon opettaa liikuntaa. Opetuksen suurin tavoite oli vaikuttaa oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja luoda oppilaille valmiuksia liikunnalliseen elämäntapaan. Opinnoista saadut valmiudet olivat suuressa roolissa opiskelijoiden valmiuksissa liikunnan opettamiseen.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että opettajankoulutuksen tarjoamat valmiudet eivät yksin riitä takaamaan yhtenäistä osaamistasoa, vaan yksilölliset tekijät vaikuttavat merkittävästi. Tuloksia voidaan hyödyntää liikunnan opetuksen kehittämisessä opettajankoulutuksessa sekä opettajien ammatillisen osaamisen vahvistamisessa.

Avainsanat: perusopetus, luokanopetus, didaktinen kolmio, fenomenografia

Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

Sisällys	
Johdanto	4
Teoria	8
2.1. Didaktinen kolmio	8
2.2 Opettajan ammatillinen identiteetti ja sen kehittyminen	12
Tutkimuksen toteutus	17
3.1 Tutkimuskysymykset	17
3.2. Fenomenografinen tutkimusote	18
3.3 Opettajaopiskelijoiden kirjoitelmat aineistona	19
3.4 Aineiston analyysi	21
3.5 Tutkimuseettiset valinnat	26
Tulokset	28
4.1. Minä pedagogisena vaikuttajana	28
4.2. Minä opettajana	30
4.3. Minä aihealueen asiantuntijana	34
4.4. Minä didaktisena ammattilaisena	40
5.5. Oppilaiden hyvinvointi läpileikkaavana teemana	45
Johtopäätökset ja pohdinta	48
Lähteet	55
Liitteet	59
Liite 1: Infokirje	59
Liite 2: Kirjoitelmapyyntö	60

Johdanto

Lapin yliopistossa luokanopettajan koulutusohjelmassa opetetaan osana opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien 60 opintopisteen kokonaisuutta 5 opintopisteen verran sekä valinnaisessa liikunnan sivuaineessa 25 opintopisteen verran. Olen itse opiskellut liikunnan sivuaineen, josta olen saanut erinomaiset taidot sekä liikunnallisesti että pedagogisesti. Sivuaineen suorittaa kuitenkin vain murto-osa luokanopettajaopiskelijoista. Perusopintojen viisi opintopistettä kattaa paljon asiaa, mutta olen pohtinut, riittävätkö siitä saadut valmiudet liikunnan opettamiseen alakoulussa.

Lisäksi liikunnan opettamisen valmiuksiin vaikuttaa opettajan oma liikunnallisuus, harrastukset ja motivaatio liikuntaan tai sen opettamiseen. Liikunnanopettamiseen vaikuttaa opettajankoulutuksen liikunnanopettajat ja opettajaopiskelijoiden omat aktiiviset liikuntakokemukset (Penttinen 2003). Opettajan perhe- ja lapsuuskokemuksilla, omilta opettajilta saamien mallien ja itselle merkittävien henkilöiden vaikutus opettajan toimintaan on merkittävä. Eri oppiaineiden, opettajien ja niiden merkityksien myötä muodostuneet käsitykset antavat suuntaa opettajan ammatilliselle kasvulle. Nämä käsitykset näkyvät opettajan toiminnassa vasta konkreettisessa opetustilanteessa. (Pesonen & Aarto-Pesonen 2017.) Yksi koululiikunnan keskeisistä tavoitteista on tukea oppilasta omaksumaan aktiivinen ja hyvinvointia edistävä elämäntapa sekä huolehtimaan omasta terveydestään. Liikunnanopettajalla on merkittävä rooli tämän tavoitteen edistämässä, ja opettajan oma elämäntapa voi toimia tärkeänä esimerkkinä lapsille ja nuorille (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo 2017).

Opettajan omalla elämänhistorialla on merkittävä vaikutus hänen työskentelynsä opettajana. Elämäkokemukset ja kasvuympäristö ovat keskeisiä tekijöitä siinä, keitä olemme ja millaiseksi käsitys itsestä rakentuu. Siltä osin kuin opettaja sijoittaa oman minuuteensa opetustyöhön, tausta ja kokemukset muovaavat opetuskäytäntöjä ja pedagogisia ratkaisuja. Opettajien omat kouluaikaiset opettajat toimivat usein merkittävinä roolimalleina, jotka vaikuttavat myöhempään käsityksiin toivottavasta pedagogiikasta sekä mahdolliseen aineenvalintaan. (Goodson 2014, 41–42.)

Miten liikunnan opettaminen sujuu heiltä, jotka eivät ole saaneet samoja valmiuksia kuin me, jotka olemme käyneet liikunnan sivuaineen? Millaisia ryhmänhallintakeinoja heillä on? Tai pitävätkö he liikuntaa lainkaan tärkeänä opetuksen ja kasvatuksen yhteydessä? Näitä ajatuksia olen pohtinut monta kertaa luokanopettajaopintojen edetessä ja näistä muotoutuikin mielenkiintoinen tutkimusasetelma. Oma liikunnallinen taustani on auttanut omissa opinnoissa ja opettamisessa paljon, sillä sieltä saadut taidot ja käytänteet ovat jalostuneet opinnoissani. Se on lisännyt omaa pohdintaani siitä, kuinka liikunta ja sen merkityksellisyys näkyvät opettajaopiskelijoiden valmiuksissa liikunnan opettamiseen ja sen avulla kasvattamiseen.

Juutilaisen (2023) mukaan opettajaopiskelijoilla on usein ennakkoon muodostuneita käsityksiä opettajan työstä ja mielikuvia siitä, millaisia opettajia he itse haluaisivat tulevaisuudessa olla. Näiden käsitysten kautta he tarkastelevat ja arvioivat koulutuksessa oppimiaan asioita ja rakentavat vähitellen omaa ammatillista toimijuuttaan. Koulutuksen aikana opiskelijat tekevät jatkuvasti valintoja sen suhteen, mitä he pitävät merkityksellisenä, mihin sitoutuvat ja panostavat, mitä puolestaan kyseenalaistavat tai vastustavat sekä millaisiin asioihin he pyrkivät vaikuttamaan.

Tämän tutkimuksen avulla haluan tuoda esiin liikunnan merkityksen osana peruskoulun opetusta ja lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. Liikunta ulottuu pidemmälle, kuin luistelukaukalon tai jalkapallokentän reunoille. Se on väline oppimiseen, yhteisöllisyyden rakentamiseen ja terveyden tukemiseen. Haluan tutkimuksellani kertoa, millaisia käsityksiä omista valmiuksistaan liikunnan opettamiseen Lapin yliopistosta valmistuvilla luokanopettajilla on, ja miten koulutus sekä oma liikunnallinen tausta vaikuttavat näihin käsityksiin. Tavoitteena on selvittää, miten valmiudet ovat muotoutuneet ja mitkä seikat niihin ovat vaikuttaneet.

Tutkimukseni antaa tietoa siitä, miten opettajankoulutus valmistaa opettajia liikunnan monipuoliseen opetukseen ja miten koulutusta voitaisiin kehittää tukemaan tätä entistä paremmin. Tutkimuksen keskiössä ovat valmistuvien luokanopettajien omat käsitykset valmiuksistaan opettaa liikuntaa. Tutkimuksen avulla saadaan tietoa Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksen liikunnan opetuksen hyödyistä valmistuvien opiskelijoiden näkökulmasta. Tämä oli minulle tutkijana arvokas tavoite, koska tämä antoi tutkimukselle konkreettisen merkityksen ja aidon mahdollisuuden kehittää koulutusohjelmaa. Liikunnan

merkitystä yhdistettynä terveelliseen elämäntapaan lasten ja nuorten kasvussa ja kehityksessä ei voi korostaa liikaa.

Liikunnalla on suuri merkitys ihmisen hyvinvoinnille. Lisäksi maailma on nykyään passivoitunut ja passivoituu edelleen, jolloin liikunnan merkitys korostuu ja jää yksilön omille harteille. UKK-instituutin tutkimusten mukaan ainoastaan kolmasosa 7–15-vuotiaista lapsista ja nuorista saavutti liikkumissuosituksen, joka on vähintään yksi tunti päivässä reipasta tai rasittavaa liikuntaa (UKK-instituutti 2025). Lasten ja nuorten liikkumattomuuteen on löydettävä ratkaisuja, sillä tällaiset tulokset ovat huolestuttavia hyvinvoinnin ja terveyden kannalta. Liikunnallinen elämäntapa ja riittävä päivittäinen liikkuminen ei ole vain yksilön hyvinvoinnin kannalta tavoiteltava asia, vaan siihen pyritään myös yhteiskunnan näkökulmasta. Terve ja hyvinvoiva pärjää työelämässä todennäköisesti paremmin ja pitempään, kuin fyysisesti huonokuntoinen kansalainen. (Ilmanen 2017, 47–48.)

Liikunnan oppiaine ei nykyään ole vain fyysisen kunnon edistäjä tai uusien taitojen harjoittelua varten, vaan koululiikunnan avulla voidaan edistää oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia; fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta näkökulmasta Koululiikunta rakentaa pohjaa liikunnasta nauttimiselle sekä toimii monipuolisena oppiaineena. Nämä tavoitteet on tuotu aiempaan selkeämmin ja vahvemmin esille uusimmassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Oppilaita kasvatetaan liikunnan avulla sekä liikkumaan. (Koivula ym., 2017, 264.) Tämä vaatii opettajalta liikunnallisia sekä pedagogisia taitoja. Aihe rajautui melko nopeasti ja aloin laatia teoreettista viitekehystä.

Niemi ja Tirri (1997, 7) määrittelevät opettajan valmiuksiksi kyvyn tuntea itsensä, kuunnella muita ja tehdä yhteistyötä niin kouluyhteisön sisällä kuin sen ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Lisäksi kasvatuksessa tulee painottaa ajattelun taitoja sekä asioiden tarkastelua järjen ja tunteiden näkökulmasta. Opettajan minäkäsitys, eli käsitys omasta itsestään, kyvyistään ja tavoitteistaan, muodostuu palautteen ja kokemusten kautta ja ilmenee ammatillisena käsityksenä omasta pätevydestä ja tehtävissä selviytymisestä (Aho, 1987, 18–20). Liikunnanopettajaksi kasvaminen tapahtuu liikkumiseen sosialisoitumisen prosessin kautta, jossa urheilullinen tausta, koulutus ja työelämäkokemukset muovaavat ammatillista identiteettiä (Penttinen, 1999, 9–12).

Tutkimusprosessini alkoi tammikuussa 2025 tutkimusaiheen pohdinnalla. Koen liikunnan, liikunnan opettamisen ja ennen kaikkea liikunnan merkityksen hyvinvoinnille tärkeäksi aiheeksi. Liikunnan sivuaineopinnoissa konkretisoitui, kuinka kokonaisvaltainen oppiaine liikunta on, kuinka sitä voidaan hyödyntää monipuolisesti koulun arjessa ja kuinka mahdollistetaan jokaiselle miellyttäviä hetkiä koululiikunnan parissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan liikunnan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaan fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon (POPS 2014, 148, 273, 433).

Teoria

2.1. Didaktinen kolmio

Kansanen ja Meri ovat tutkineet Herbartin didaktista kolmiota, joka tarjoaa jäsenyyksen opettamisen kokonaisuudesta. Didaktinen kolmio rakentuu opettajan, opiskelijan ja opetettavan sisällön muodostamiin vuorovaikutuksellisiin suhteisiin. (Kansanen & Meri 6–7, 1999.) Didaktisen kolmion mukaan opetukseen sisältyy kolme elementtiä: opettaja, oppija ja sisältö. Nämä ovat reunaehdot opetuksen käsitteen rakentumiselle. Sisältö on oppimisprosessin sekä opettajan opetustoiminnan kohde. Jos jokin näistä kolmesta elementistä puuttuu, ei enää ole kyse opetuksesta. (Siljander 2014.)

Malli soveltuu hyvin opettajan työn erityispiirteiden havainnollistamiseen, sillä nämä kolme elementtiä ovat keskenään tasavertaisia. Opettajuus muodostuu opettajan henkilökohtaisesta taustasta ja koulutuksesta. Oppilaaseen liittyvät tekijät sisältävät kasvun, oppimisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen. Sisältö muodostuu opetussuunnitelmasta, mutta kattaa myös kaiken opetukseen kuuluvan sisällön. (Maaranen & Stenberg 2020b, 338.) Tässä tutkimuksessa sisältö muodostuu liikunnan oppiaineen sisällöstä.

Maarasan ja Stenbergin (2020a) mukaan opettajan identiteettiä voidaan tarkastella eri minäpositioina, joista käsin opettajat ovat vuorovaikutuksessa niiden kanssa: minä pedagogina, minä didaktisena ammattilaisena, minä aineen asiantuntijana, minä opettajana, minä koulun jäsenenä ja minä yhteiskunnan jäsenenä. Tällainen lähestymistapa opettajan identiteettiin on hedelmällinen, erityisesti pohdittaessa opettajan moniulotteista ja monimutkaista työtä. Kuva 1 havainnollistaa Maarasan ja Stenbergin luomia minäpositioita. Kuviossa 1 didaktinen kolmio toimii pohjana, jonka avulla Maaranen ja Stenberg ovat luoneet minäpositiot.

Kansanen ja Merin didaktisen kolmion malli korostaa, että opetustilanne on aina moniulotteinen ja jokaisen tekijän suhde toisiinsa muodostuu pedagogisista sekä kontekstuaalisista näkökulmista. Didaktista kolmiota on teoreettisesti tarkasteltava kokonaisuutena, vaikka käytännön tutkimuksessa ja opetustyössä sen osia joudutaan usein analysoimaan pareittain.

Didaktisen kolmion malli auttaa jäsentämään opetuksen eri ulottuvuuksia ja tuo näkyväksi sen, että opetuksen ydin rakentuu opettajan pyrkimyksestä tukea opiskelijan suhdetta sisältöön, ei vain erillisistä toimijoista tai menetelmistä. (Kansanen & Meri 6–7, 1999.)

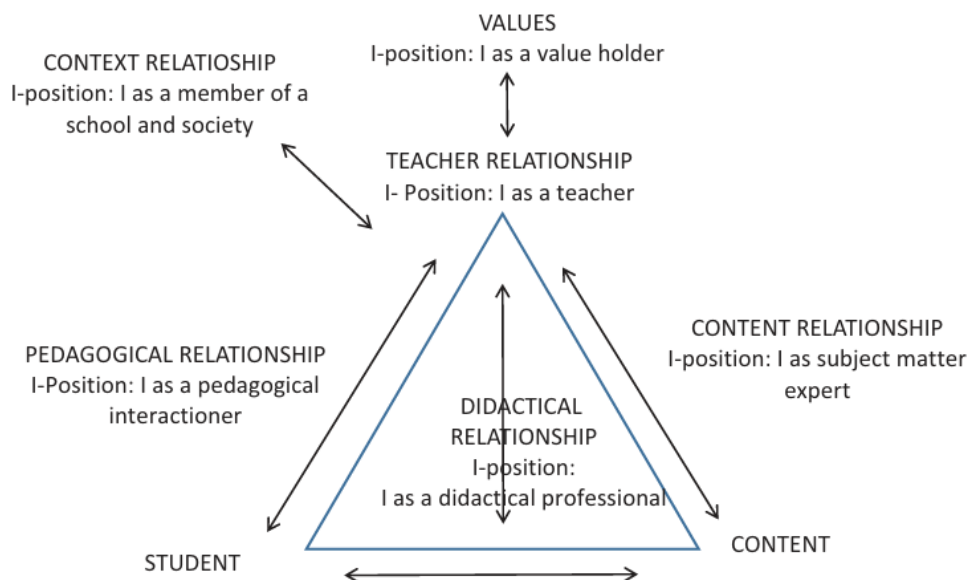


Figure 1. Teacher identity relationships with I-positions in the extended didactic triangle from a teacher's standpoint (cf. Stenberg et al., 2014)

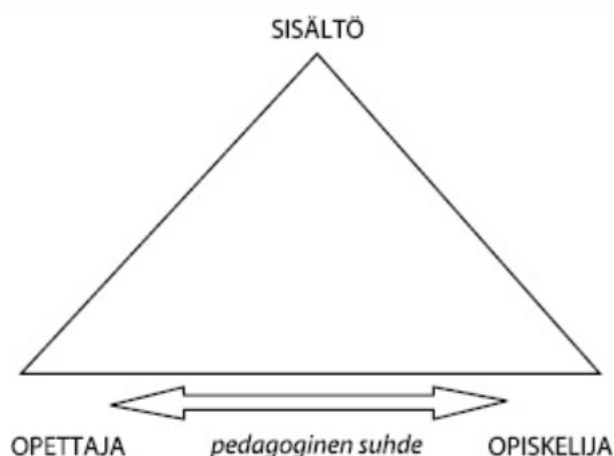
Kuvio 1: Didaktisen kolmion malli (Maaranen ja Stenberg 2020a, 201).

Näiden suhteiden lisäksi opettajalla on oman opettajuuden näkökulmasta myös suhde itseensä. Opettajalla on myös suhteet laajempiin konteksteihin: kouluun, vanhempiin ja yhteiskuntaan. Kaikki suhteet ovat olennaisia ja opettajan identiteettiä voidaan tutkia näiden suhteiden sisällä sekä suhteiden välissä vuorovaikuttavien minäpositioiden kautta. (Maaranen & Stenberg c 2021, 3.) Tässä tutkimuksessa opettajuutta tarkastellaan seuraavista minäpositioista: minä pedagogina, minä didaktisena ammattilaisena sekä minä aineen asiantuntijana. (Stenberg & Maaranen 2020a, 198.)

Opettajan ja opiskelijan välisen suhteen voidaan nähdä rakentuvan pedagogisena suhteena, jossa opettajalla on vastuullinen ja oppijan kehitystä tukeva rooli (Kansanen & Meri 6–7, 1999). Stenbergin mukaan opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa korostuu opettajan työn kasvatuksellinen idea (Stenberg 2025). Kansanen (2017) mukaan pedagogisen suhteen tavoitteena on tukea oppilaan oppimista, kasvua ja kehitystä. Oppilas ja opettaja toimivat vuorovaikutuksessa ja tekevät yhteistyötä oppilaan oppimisen edistämiseksi. Oppilaan ja

opettajan suhde ei ole tasa-arvoinen sillä lapsi ei ole täysin itsenäinen, vaan tarvitsee opettajan ohjausta ja tukea. Opettajalla on vastuu, tieto ja valta oppilaan oppimisesta, kun taas oppilas on oppimassa ja kasvamassa.

Kuitenkin opettajan on tarkoitus luoda oppilaaseen turvallinen, kunnioittava ja lämmin suhde eli toimia turvallisena aikuisena sekä auttaa oppilaita saavuttamaan oma potentiaalinsa. Oppilas tarvitsee turvallisen ja luottamuksellisen suhteen aikuiseen, vaikkakin opettajalta odotetaan vastuullista ja oppilasta kunnioittavaa toimintaa. (Stenberg 2025, Kansanen 2017.) Pedagoginen suhde ei ole vain tiedon siirtämistä eteenpäin, vaan siihen liittyy myös kasvatuksellinen vastuu (Kansanen 2017).



Kuvio 6. Pedagoginen suhde didaktisessa kolmiossa (cf. Kansanen & Meri, 1999).

Kuvio 2: Didaktinen kolmio (Kansanen2017).

Opettajan ja sisällön välisessä suhteessa korostuu opettajan asiantuntijuus ja kyky muokata sisältö oppijalle ymmärrettävään ja mielekkääseen muotoon. (Kansanen & Meri 6–7, 1999.) Opettajan suhde opetuksen sisältöön rakentuu aineenhallinnan sekä pedagogisen osaamisen varaan. Opettajaa pidetään yleensä oman oppiaineensa asiantuntijana, jolloin hän hallitsee opetettavan sisällön. Pelkkä aineen hallinta ei riitä, vaan opettajalta edellytetään myös kykyä jäsentää ja soveltaa kyseistä tietoa oppilaiden ymmärtämälle tasolle, eli pedagogista sisältötietoa. Tässä yhdistyvät oppiaineenhallinta ja kasvatustieteellinen osaaminen. (Kansanen 2014.)

Kansanen mukaan (Kansanen 2014) opettajan suhde sisältöön muodostuu suhteessa oppilaiden ikään, kehitysvaiheeseen ja tarpeisiin. Esimerkiksi erityisesti varhaiskasvatuksessa ja alkuopetuksessa korostuu kyky sovittaa sisältö lapsen kehitystasolle, eikä syvälinen asiantuntijuus aineesta. Kuitenkin liian heikko aineenhallinta voi heikentää opetuksen laatua.

Opettajan suhdetta sisältöön ei voi tarkastella pelkästään yksittäisten oppiaineiden näkökulmasta. Perusopetuksen opetussuunnitelma sisältää laaja-alaisia osaamistavoitteita ja eheyttäviä kokonaisuuksia, jotka vaativat opettajalta kykyä tarkastella sisältöä monialaisesti. Tällöin asiantuntijuus ulottuu oppiaineiden lisäksi myös kasvatuksellisiin tavoitteisiin. Opettajan suhde sisältöön voidaan nähdä kokonaisuutena, jossa yhdistyvät aineenhallinta, pedagoginen osaaminen sekä kasvatukselliset päämäärät. (Kansanen 2014.)

Oppilaan ja sisällön välinen suhde puolestaan näkyy opiskelun konkreettisina tekoina, joiden taustalla oleva oppiminen jää osittain näkymättömäksi prosessiksi. (Kansanen & Meri 6–7, 1999). Oppilaan suhde opetettavaan sisältöön rakentuu oppilaan aktiivisen opiskelun myötä. Oppiminen edellyttää riittävää motivaatiota ja ajankäyttöä. Keskeistä on kuitenkin oppilaan aktiivinen toiminta ja sitoutuminen opiskeluun. Oppimista voidaan tarkastella muun muassa opiskeluun tarjoutuneiden mahdollisuuksien, siihen varatun ajan sekä oppilaan todellisen osallistumisen kautta, vaikka oppilaan sisäiset ajatteluprosessit jäävätkin suoran havainnoinnin ulkopuolelle. (Kansanen 2014.)

Kansanen mukaan oppilaan ja sisällön välinen suhde muodostuu siitä, että sisältö toimii oppilaan opiskelun ja oppimisen kohteena. Oppiminen tapahtuu tämän kohtaamisen kautta, mutta tavoitteellinen oppiminen edellyttää tarkoituksellista ja ohjattua opiskelua. Opettajan tehtävänä on mahdollistaa ja tukea suhteen syntymistä luomalla edellytyksiä opiskelulle ja suuntaamalla oppilaan toimintaa kohti asetettuja tavoitteita. Näin oppilaan suhde sisältöön voidaan ymmärtää dynaamisena prosessina, jossa motivaatio, ajankäyttö ja aktiivinen osallistuminen yhdistyvät oppimisen edellytyksiksi. (Kansanen 2014.)

Didaktinen suhde muodostuu opettajan suhteesta opiskelijan ja sisällön eli opiskelun suhteeseen. Didaktisen suhteen merkityksen korostamiseksi voidaan tuoda esiin, että keskittyminen sisältöön tekee opettajasta asiantuntijan ja keskittyminen oppilaaseen tekee opettajasta pedagogisen suhteen hoitajan. Keskittyminen oppilaan ja sisällön väliseen suhteeseen eli oppilaan opiskeluun on kuitenkin opettajan työskentelyn ydin. (Kansanen &

Meri 8–9, 1999). Oppiminen on oppilaan oman toiminnan ja opiskelun tulos, opettajan tehtävänä on tukea, ohjata sekä edistää opiskelua. Kun opettaja edistää oppimisprosessia omalla asiantuntemuksellaan, syntyy pedagoginen näkökulma opiskeluun. Tätä kutsutaan didaktiseksi suhteeksi. (Kansanen 2017.) Didaktisen suhteen avainkysymys on, miten opettajat järjestävät opetuksensa herättääkseen oppilaiden oppimisen (Maaranen & Stenberg c 2021, 3).

Admiraalin ja kumppaneiden (2022) Mind the gap -tutkimus osoittaa kuitenkin, ettei didaktisen kolmion mukainen opetuksen kokonaisuus toteudu automaattisesti käytännön työssä. Tutkimuksen mukaan erityisesti uransa alkuvaiheessa olevat opettajat kokivat kuulun opettajankoulutuksessa opitun teorian ja koulun arjen välillä, mikä heikentää heidän kokemustaan omasta valmiudestaan toimia opettajana. Tutkimuksen empiiriset havainnot täydentävätkin Kansanen didaktisen kolmion teoreettista mallia tuomalla näkyväksi niitä käytännön haasteita, jotka vaikuttavat opetuksen toteutumiseen opettajan arjessa.

Kansanen ja Meri muistuttavat, että didaktisen kolmion sisältö on perinteisesti tulkittu ennen kaikkea tieteenalakohtaisena sisältötietona. Tätä näkökulmaa voidaan laajentaa koskemaan opetussuunnitelmaan liittyviä kysymyksiä, mutta yhteys yleisen pedagogiikan teemoihin on jäänyt vähäisemmäksi. Heidän mukaansa didaktisen kolmion yhteydessä sisältö on nähty laajempaan kuin pelkästään oppiainekohtaisena tietona. Tällöin päästään lähemmäs oppiaineen didaktiikan, eli tässä tutkimuksessa liikunnan pedagogiikan, keskeistä ydintä sen tavanomaisessa merkityksessä. Samalla tämä korostaa myös tällaisten mallien, kuten didaktisen kolmion, rajoituksia ymmärryksen välineinä. Yksinkertaistavuudestaan huolimatta mallit voivat kuitenkin olla hyödyllisiä käsitteellisessä analyysissä. (Kansanen & Meri 1999, 7–8.)

2.2 Opettajan ammatillinen identiteetti ja sen kehittyminen

Suomessa opettajalla on didaktinen vapaus toteuttaa opetusta. Suomalainen opettaja on viranhaltija, joka noudattaa työssään *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita* ja lainsäädäntöä, mutta se miten opettaja toteuttaa opetusta, ei ole määrätty. Opettajalla on oikeus muodostaa ja rakentaa luokkaan oman harkinnan varaisesti toimintakulttuuria, johon kuuluvat esimerkiksi rutiinit, istumajärjestykset ja opetustavat. Tätä kutsutaan didaktiseksi vapaudeksi. (Jyrhämä ym. 2016, 144–145.)

Opettajan identiteetillä tarkoitetaan heidän itsetuntemustaan sekä tietoja ja uskomuksia, taipumuksia, kiinnostuksen kohteita ja suhtautumista työhön ja muutokseen (Drake, Spillane & Hufferd-Ackles 2001, 2). Opettajan identiteetti rakentuu hänen tavastaan ymmärtää itsensä opettajana. Identiteetti tarjoaa kehyksen, jonka avulla opettaja hahmottaa, miten toimia työssään, millaiseksi opettajaksi tulla ja miten jäsentää työnsä merkitys yhteiskunnassa. Ammatillinen identiteetti muotoutuu elämän- ja työkokemusten tulkinnan kautta, kun yksilö antaa merkityksiä omille kokemuksilleen. Opettajan identiteetti muuttuu henkilökohtaisten ja ammatillisten kokemusten myötä. (Stenberg 2025.)

Körkkö ja kumppanit mainitsevat useita tutkimuksia (Cornett, 1992; Levin & He, 2008; Hudson ym., 2010), joiden mukaan opettajaopiskelijoiden opettamiseen liittyvään käyttöteoriaan vaikuttavat perhetausta, kokemukset oppilaana ja opettajaopinnot. Opiskelijan tietämys opettajan työstä ja sen ominaisuuksista sekä opettajan ja oppilaan suhteista kasvaa havainnoimalla opettajia kouluympäristössä. Lisäksi he listaavat aiempia tutkimuksia (Hudson ym., 2010; Rothenberg, 1994; Chang-Kredl & Kingsley, 2014; Uitto, 2011), jotka viittaavat siihen, kuinka opettajaopiskelijoiden omat koulumuistot tukevat heidän oppimistaan ja uusi tieto yhdistyy aiempiin kokemuksiin koulumuistojen kautta. Myös entiset opettajat voivat toimia roolimalleina omaan opettajuuteen ja opettajaksi hakeutumiseen. (Körkkö & muut 2016.)

Opettajan ammatillinen identiteetti on tutkimuksen perusteella moniulotteinen, dynaaminen ja prosessiluonteinen ilmiö. Beijaardin, Meijerin ja Verloopin (2004, 122–123) mukaan ammatillinen identiteetti ei ole pysyvä ominaisuus, vaan se rakentuu jatkuvassa kokemusten tulkinnan ja uudelleentulkinnan prosessissa. Tällöin identiteetti vastaa paitsi kysymykseen kuka olen opettajana tällä hetkellä, myös kysymykseen millaiseksi opettajaksi haluan kasvaa. Näin ymmärrettynä opettajan ammatillinen identiteetti kytkeytyy vahvasti elinikäiseen oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen, eikä sitä voida tarkastella pysyvänä tai valmiina kokonaisuutena.

Beijaardin ja kumppaneiden mukaan (2004) ammatillinen identiteetti rakentuu aina yksilön ja kontekstin vuorovaikutuksessa. Vaikka opettajilta odotetaan tietynlaista ammatillista ajattelua ja toimintaa, identiteetti ei synny pelkästään ulkoa määriteltyjen normien, tietojen ja asenteiden omaksumisena. Opettajat tulkitsevat ja painottavat ammatillisia odotuksia eri tavoin sen mukaan, millaisen henkilökohtaisen merkityksen he niille antavat. Tästä syystä saman koulun

sisällä voi olla useita erilaisia opetuskulttuureja, joissa yksittäiset opettajat rakentavat omaa opettajuuttaan kontekstin asettamien reunaehtojen puitteissa. (Emt., 122–123.)

Ngan, Nguyen, & Tran tiivistävät tutkimusartikkelissaan (2021, 22–24), miten opettajien toiminta perustuu heidän ammatilliseen tietoonsa, joka rakentuu kokemuksen, koulutuksen, lukemisen sekä reflektiivisen ajattelun kautta. Myös Westerlundin tutkimuksen mukaan (2023) opettajaopiskelijoiden omat liikuntakokemukset ohjaavat vahvasti heidän käsityksiään liikunnan opetuksesta ja opettajuudesta, painottaen usein käytännöllistä tekemistä ja liikkumisen edistämistä. Tällöin kokemukset tukevat oppimista erityisesti konkreettisissa opetustilanteissa, mutta voivat myös rajoittaa uuden tiedon omaksumista ja ylläpitää perinteisiä näkemyksiä. Ammatillinen kehittyminen edellyttääkin omien kokemusten reflektointia, jotta niitä voidaan hyödyntää inklusiivisempien ja monipuolisempien opetustapojen rakentamisessa (Westerlund 2023, 8).

Tämän tiedon ytimessä ovat opettajien käsitykset opetuksesta ja oppimisesta, jotka ohjaavat sitä, mitä he pitävät tärkeänä opetuksessa. Monet opettajat korostavat aineenhallintaa, mikä johtaa usein opettajakeskeiseen opetukseen ja käsitykseen opettajasta tiedon välittäjänä. Toiset taas näkevät oppimisen syvällisempänä prosessina, jolloin he painottavat oppimisen tukemista, suunnittelua ja vuorovaikutusta. Opettajien uskomukset oppimisesta ovat vahvasti yhteydessä heidän opetuskäytäntöihinsä ja oppimisen laatuun. Näin ammatillinen tieto ja oppimiskäsitykset muovaavat suoraan opettajan ammatillista identiteettiä ja hänen rooliaan luokkahuoneessa. (Ngan, Nguyen, & Tran, 2021, 22–24.)

Opettajan ammatti-identiteetti on erityisen tärkeä opettajan tehokkuuden ja ammatillisen kasvun kannalta. Se ei ole pysyvä, vaan jatkuvasti muuttuva ja kehittyvä kokonaisuus, johon vaikuttavat sosiaaliset kontekstit, aiemmat koulukokemukset, opettajankoulutuksen sisällöt ja ensimmäiset työvuodet. Identiteetti on syvästi henkilökohtainen ja eroaa opettajan muodollisista työrooleista. Ensimmäiset työvuodet ovat ratkaisevia, sillä ne muokkaavat voimakkaasti sitä, millaiseksi opettaja itsensä kokevat. (Chong & Low 2008, 60.)

Kehittymiseen kuuluu aktiivinen halu oppia lisää, seurata alan tutkimusta ja osallistua koulutukseen. Tichenorin & Tichenorin (2004, 92–93) tutkimukseen osallistuneet opettajat kuvaavat ammatillista kehittymistä jatkuvana ja refleктоivana prosessina. Opettajat korostavat

myös, ettei ammattilainen tyydy nykytilaan, vaan pyrkii jatkuvaan parantamiseen. Näin ammatillisuus nähdään elinikäisenä oppimisena.

Tichenorin & Tichenorin (2004, 92–93) tutkimuksessa vastaajat pitivät aineenhallintaa tärkeänä osana ammatillisuutta, mutta korostivat erityisesti pedagogista osaamista. Opettajan tulee hallita opetettavat sisällöt ja opetussuunnitelma, mutta myös osata soveltaa tietoa käytännössä. Erityisesti alakoulussa painottuu laaja pedagoginen osaaminen useiden oppiaineiden vuoksi. Näin aineenhallinta ja pedagoginen taito muodostavat yhdessä ammatillisuuden perustan.

Suomalainen opettajankoulutus on yliopistotasoinen, tutkimukseen perustuva sekä akateemiseen ammattiin rinnastettava koulutus. Koulutuksen tavoitteena on antaa opettajille eväät kohdata muutoksia sekä toimia ammattitaitoisesti muutoksissa sekä niitä kohdattaessa, sillä opettajan ura voi kestää useita vuosikymmeniä (Jyrhämä, Hellström, Uusikylä ja Kansanen 2016, 36).

Opettajankoulutuksen aloittavalla opiskelijalla on jo ennestään omien koulukokemustensa pohjalta rakentuneita ydinuskomuksia koulumaailmasta ja opettajan työstä. Nämä uskomukset ohjaavat sitä, miten opiskelija tulkitsee opettajankoulutuksen aikana saamiaan kokemuksia ja erilaisia sisältöjä. Usein huomio kohdistuu erityisesti sellaisiin kokemuksiin, jotka tukevat ja vahvistavat jo olemassa olevia käsityksiä. (Stenberg, Maaranen & Loukomies 2024, 9.)

Tiilikaisen ja kumppaneiden tutkimuksessa (2025) tarkasteltiin opettajaopiskelijoiden oppimista opintojen aikana. Tutkimuksen mukaan hyväksi opettajaksi oppiminen ei ole pelkkää opetuksen suorittamista, vaan kykyä ymmärtää ja kehittää omaa toimintaa tarkoitusten ja vaikutusten kautta. Koulutusuudistusten on otettava huomioon opettajien uskomukset, mikäli tavoitteena on saada aikaan kokonaisvaltainen ja kestävä muutos opettajien opetuskäytäntöihin ja oppilaiden oppimiseen (Ngan, Hercz & Thong 2021, 26).

Opetusharjoittelu on opettajankoulutuksessa jakso, jonka aikana tutkitaan ja pohditaan intensiivisesti itseään, muita sekä uusia tilanteita. Opetusharjoittelu tarjoaa opiskelijalle kokemuksia tulevasta työstään sekä käytännön ja teorian yhdistämisestä, joiden harjoitteluun tarvitaan oikeaa kouluympäristöä. Lisäksi opetusharjoittelulla on vahvat perusteet olemassaololleen. Opettajankoulutuksen tavoitteena on tuottaa ammattitaitoisia,

itsenäisiä opettajia, joilla on hyvä ammatillinen tietotaito, mitä voidaan kutsua myös opettajaidentiteetin kehittymiseksi. (Mononen, Havu-Nuutinen & Haring 2022, 2.) Kun huomio kiinnitetään enemmän vastavalmistuneiden opettajien potentiaaliin toimijoina, verkostoitujina ja koulu yhteisön voimavaroina, se voi vahvistaa heidän kokemustaan omasta pätevydestään ja auttaa heitä paitsi selviytymään myös menestymään työelämässään. (Lundberg, Collberg & Lindh 2024, 3419–3420.)

Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena oli saada tietoa, millaisia käsityksiä Lapin yliopistosta valmistuvilla luokanopettajilla on opettaa liikuntaa. Tutkimuksen edetessä huomasin, että fenomenografisen analyysin mukaan aineistosta voidaan tulkita myös, kuinka luokanopettajaopiskelijan käsitykset valmiuksistaan ovat rakentuneet aiempien kokemusten ja opettajankoulutuksen kautta. Nämä käsitykset olivat jäsennettävissä opetustapahtumaa jäsentävän didaktisen kolmion avulla (Stenberg & Maaranen 2020a, 198). Tämä vaikutti oleellisesti tutkimuskysymyksen muodostumiseen. Päättökysymyksen lisäksi muodostin kolme alatutkimuskysymystä, jotka tarkastelevat valmiuksien muodostumista Herbartin didaktisen kolmiossa Maaranen ja Stenbergin luomien minäpositioiden kautta. (Stenberg & Maaranen 2020a, 201.)

Tutkimuskysymykset muodostuivat seuraavanlaisiksi:

Millaisia käsityksiä valmistuvilla luokanopettajilla on minäpositioistaan suhteessa liikunnan oppiaineeseen?

Millaisina käsitykset valmiuksista näyttäytyvät

- 1) pedagogisessa minäpositiossa?**
- 2) didaktisessa minäpositiossa?**
- 3) liikunnan oppiaineen asiantuntijuuden positiossa?**

Tutkimuskysymyksillä tavoitellaan valmistumassa olevien luokanopettajien erilaisia käsityksiä omista valmiuksistaan sekä siitä, miten valmiudet ovat rakentuneet. Näiden tulosten pohjalta voidaan kehittää Lapin yliopiston opettajankoulutuksen liikunnan opetussuunnitelmaa. Tutkittavien liikunnallista taustaa selvitetessä saadaan selville yksilöiden taustoja ja niiden vaikutusta liikunnanopettajuuden kehittymiseen. Yhteisenä tavoitteena oli muodostaa kuva siitä, millaisia eroja opettajien käsityksissä esiintyy ja mitä nämä kertovat laajemmin liikunnanopettajuuden ja luokanopettajuuden rakentumisesta.

3.2. Fenomenografinen tutkimusote

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka tavoitteena oli tarkastella ilmiötä Lapin yliopistosta valmistuvien luokanopettajaopiskelijoiden omista näkökulmista käsin omista näkökulmista käsin (Juuti & Puusa 2020, 9). Tutkimuksen kohteena olivat luokanopettajaopiskelijoiden käsitykset, joten kyseessä on laadullinen, fenomenografinen tutkimus. Fenomenografia sijoittuu laadullisen tutkimuksen kenttään, ja sen keskeisenä tavoitteena on tarkastella, miten ihmiset käsittävät todellisuutta ja rakentavat ymmärrystään ympäröivästä maailmasta (Ahonen 1994, 113; Huusko & Paloniemi 2006, 162–163). Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jota käytetään erityisesti kasvatustieteissä (Rissanen 2006), minkä takia tutkimusmetodi sopii hyvin omaan tutkimukseeni.

Fenomenografista tutkimusmetodia luodessa Marton eritteli sitä fenomenologiasta. (Marton 1981, 179.) Fenomenologia keskittyy yksilön kokemukseen ja olemukseen, miten maailma näyttäytyy yksilölle subjektiivisesti ja analyysi pyrkii kuvaamaan yksilön kokemusta sellaisenaan kuin se on. Se tutkii kokemusten olemusta, kun taas Martonin fenomenografia tarkastelee käsitysten eroja ja variaatioita ihmisryhmässä. Fenomenografia hyödyntää fenomenologian teoreettista pohjaa mutta on metodologisesti ja analyysin tasoltaan eri suuntautunut. (Marton 1981, 180–181.)

Fenomenografia keskittyy siihen, miten eri tavoin ilmiötä ymmärretään ja käsitetään. Marton painottaa, että tutkimuksen kohteena ovat erilaiset käsitykset ihmisryhmässä, eikä yksittäisen ihmisen subjektiivinen kokemus (Marton 1981, 180–181). Tässä tutkimuksessa tutkittava ryhmä oli Lapin yliopistosta valmistuvat luokanopettajat. Tutkimuksessa selvitettiin, millaisia eroja käsityksissä näkyi, millaisia ne olivat sisällöltään ja miten ne olivat suhteessa toisiinsa (Huusko & Paloniemi 2006, 163).

Tässä tutkimuksessa korostuu fenomenografialle tyypillinen toisen asteen näkökulma, jossa tarkastelun kohteena eivät ole suoraan opettajien valmiudet liikunnanopettajana, vaan valmistuvien opettajien käsitykset omista valmiuksistaan ja niihin vaikuttaneista tekijöistä. Tutkimuksessa ei siis pyritä määrittelemään objektiivisesti, millaiset valmiudet opettajilla todellisuudessa on, vaan tarkastelemaan sitä, miten osallistujat itse ymmärtävät, kokevat ja

merkityksellistävät omia valmiuksiaan. Näin tutkimuksen kiinnostuksen kohteena on henkilön ja ilmiön välinen suhde eli se, millaisena tutkittavat kokevat oman osaamisensa ja siihen vaikuttaneet kokemukset. (Uljens 1989, 16; Marton 1981, 177–178.)

Tutkimuksessa voidaan nähdä myös ensimmäisen asteen näkökulman piirteitä, sillä tutkimuksen taustalla ovat liikunnanopettajuuteen ja opettajan valmiuksiin liittyvät ilmiöt, joita tarkastellaan aiemman tutkimuksen ja teorian kautta. Tutkimuksen painopiste on kuitenkin toisen asteen näkökulmassa, missä tarkastellaan ihmisten käsityksiä ja kokemuksia maailmasta sekä tehdään niistä väitteitä (Huusko & Paloniemi 2006, 165; Marton 1981, 177–178).

Koska tutkittavien henkilöiden käsitykset tutkittavasta ilmiöstä vaihtelevat ja käsityksiä voidaan löytää useita erilaisia, oli mielestäni tärkeää rajata tutkittavat henkilöt niihin, jotka ovat aineistonkeruun hetkellä valmistumassa luokanopettajiksi. Ahosen (1994, 117) mukaan tutkittavan henkilön omat käsitykset ilmiöstä voivat muuttua hyvinkin nopeasti, joten jos olisin valinnut eri vaiheessa olevia opettajia, eivät tutkimuskohteena olisi enää olleet valmistuvien opettajien valmiudet, sillä tällöin valmiuksiin olisi vaikuttanut etäisyys opinnoista sekä mahdollinen työkokemus.

Tutkimuksessani oli tärkeää tunnistaa oma asemani tutkimukseen ja millainen on oma käsitykseni liikunnan opettamisen valmiuksista, sillä tämä seikka ohjaa tulkintaani tutkittavien käsityksistä. Käsityksistä muodostetut kategoriat ovat tutkijan rakentamia kokonaisuuksia, jotka tutkija muodostaa ratkaisujensa perusteella (Huusko & Paloniemi 2006, 170). Ahosen (1994, 130–131) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuus ei ole tarkistettavissa toistamalla tutkimusta. Tutkija on ainutlaatuinen tuntemalla oman teoreettisen viitekehýksensä sekä prosessin intersubjektiivisuuden perusteella. Myöskään toisella tutkijalla ei ole samanlaista luottamusta ja vuorovaikutusta haastateltavaan, kuin minulla tässä tutkimuksessa. Tällöin minulla tutkijana on vastuu pysyä muodostamani teoreettisen viitekehýksen sisällä.

3.3 Opettajaopiskelijoiden kirjoitelmat aineistona

Fenomenografisen tutkimuksen aineistoa voidaan kerätä usealla eri tavalla. Tutkimuksessa hyödynnetään erilaisia kirjallisessa muodossa olevia tai siihen muokattuja aineistoja. Suomessa on käytetty yksilö- ja ryhmähaastatteluja, kirjoitelmia, dokumentteja, kyselyitä tai näiden yhdistelmiä. Näiden lisäksi aineistoa voidaan kerätä havainnoimalla tai käyttämällä piirroksia.

Tärkeintä on olla avoin kysymyksiä asetellessa, jotta erilaiset käsitykset tulisivat aineistosta ilmi. (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.) Valitsin aineistonkeruun tavaksi kirjoitelmat.

Keräsin tutkimusaineiston lähettämällä kirjoitelmapyyntöni kahdeksalle (8) viidennen vuoden luokanopettajaopiskelijalle, jotka olivat sillä hetkellä valmistumissa kuluvan lukuvuoden aikana. Fenomenografisen tutkimuksen aineistoa voidaan kerätä usealla eri tavalla. Tutkimuksessa voidaan hyödyntää erilaisia kirjallisissa muodossa olevia tai siihen muokattuja aineistoja. Tärkeintä on olla avoin kysymyksiä asetellessa, jotta erilaiset käsitykset tulisivat aineistosta ilmi. (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.)

Kirjoitelmapyyntöni ongelmana voidaan pitää sitä, että siinä tutkimukseen osallistuvalla ei ole mahdollisuuksia tarkentaa kysymystä eikä tutkijalla mahdollisuutta kysyä lisäkysymyksiä. Toisaalta sen vahvuutena on, että tutkimuksen tekijä ei ole paikalla, eikä siten vaikuta tutkimustilanteeseen. Lisäksi joidenkin voi olla helpompaa jäsenellä ajatuksiaan rauhassa ja kirjoittamalla. Kertomusten avulla kokemukset välittyvät muille tulkittuina muistoina, ja samalla kertominen toimii tapana jäsentää omaa ajattelua, kokemuksia ja muistia osana sosiaalista vuorovaikutusta (Karjalainen 2022, 40).

Keräsin tutkimuksen aineiston syksyllä 2025. Lähetin alustavan kirjoitelmapyyntöni testattavaksi yhdelle viidennen vuoden luokanopettajalle. Tämän jälkeen huomasin, että joitain kysymyksiä täytyy tarkentaa ja muokata. Otin yhteyttä kahdeksaan Lapin yliopistossa opiskelemaan luokanopettajaopiskelijaan tekstiviestillä ja he suostuivat osallistumaan tutkimukseen. Lähetin heille kirjoitelmapyyntöni, johon oli liitetty myös infokirje (Liite 1). Kahdeksasta opiskelijasta sain seitsemältä opiskelijalta vastauksen, mutta tarvitsin vielä yhden tutkimussuunnitelmani mukaisesti, joten löysin opiskelijayhteisöstä vielä yhden viidennen vuoden luokanopettajaopiskelijan, joka vastasi kirjoitelmapyyntöni myöntävästi.

Olin laatinut kirjoitelmapyyntöni aiheeseen johdattelevia alakysymyksiä, joita opettajaopiskelijat saivat hyödyntää kirjoitelmassaan. Heidän oli myös mahdollista kirjoittaa täysin omin sanoin ilman alakysymyksiä, mutta kaikki tutkivat hyödynsivät niitä kirjoitelmassaan. Ilmoitin infokirjeessä kirjoitelman palautuspäivän, jotta tutkimus etenisi aikataulussa. Tutkimukseen osallistuvilla oli mahdollisuus tavoitella minua puhelimitse tai sähköpostitse, jos asiasta mahdollisesti heräisi jotain kysyttävää.

3.4 Aineiston analyysi

Fenomenografinen tutkimus rakentuu empiirisen aineiston varaan ja etenee aineistolähtöisesti. Teoriaa ei siten käytetä ennalta määrätyn luokittelun pohjana eikä teoriasta johdettujen hypoteesien testaamisen välineenä. Sen sijaan tulkinta syntyy tutkijan ja aineiston välisessä vuorovaikutuksessa, ja aineisto ohjaa kategorioiden muodostamista. Vaikka analyysi nojaa ensisijaisesti aineistoon, aikaisempien tutkimusten ja teorioiden kriittinen tarkastelu – niin yhtenevien kuin ristiriitaistenkin – tukee tulkintakategorioiden jäsentämistä ja syventämistä. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Tässä tutkimuksessa olen toiminut aineiston tulkitsijana ja olen muodostanut analyysin aineiston perusteella fenomenografisen analyysin mukaisesti. Aiempi teoria ja tutkimus aiheesta, kuten Maarasen ja Stenbergin minäpositiot sekä Herbartin didaktinen kolmio, ovat tukeneet analyysiani.

Huusko ja Paloniemi (2006, 166) avaavat Häkkisen tulkintaa analyysin etenemisestä seuraavanlaisesti. Tulkinta ja merkitysten etsiminen tapahtuu samaan aikaan usealla eri tasolla. Analyysin jokainen vaihe on merkittävä ja vaikuttaa niitä seuraaviin valintoihin. Ilmiön luonne riippuu kokonaisuudesta, joten empiiristä aineistoa tulee käsitellä kokonaisuutena. Aineistosta ei siis etsitä yksittäisen tapauksen vastausta, vaan niistä muodostettavaa kokonaisuutta. Analyysin tavoitteena ei ollut löytää yksittäisiä vastauksia tutkimuskysymyksiin, vaan muodostaa kokonaiskuva siitä, millaisia käsityksiä valmistuvilla luokanopettajilla on omista valmiuksistaan liikunnanopettajana sekä siitä, miten nämä valmiudet ovat rakentuneet.

Fenomenografisessa analyysissä on neljä vaihetta (Ahonen 1994, 115; Niikko 2003.) Ensimmäisenä luin kaikki kirjoitelmat lävitse useaan otteeseen. Kirjoitin itselleni muistiinpanoja aineistosta, jotta hahmottaisin kokonaiskuvan. Kokosin aineistot yhteen tiedostoon. Kirjoitelmien pituus vaihteli kahdesta neljään sivua. Aineistoa kertyi yhteensä 23 sivua ja 3252 sanaa. Aineiston fontti oli Times New Roman, fonttikoko oli 12 ja riviväli 1,0. Seuraavana aloin etsimään aineistosta fenomenografisen analyysin mukaisesti merkitysyksiköitä. Poimin aineistosta kaikki minusta oleelliset asiat, joilla voisi olla tärkeä rooli tutkimustuloksissa.

Kun olin läpi käynyt aineiston ja poiminut sieltä tulkintani mukaan oleellisia merkitysyksiköitä, koostin niitä yhteen Word-taulukon muodossa. Listasin merkitysyksiköitä ensiksi samanlaisten tarkoitusten mukaisesti, ja vielä sen jälkeen rupesin erittelemään tarkemmin niin, että löytäisin

merkitysyksiköistä sisällöllisesti samanlaisia vastauksia samaan taulukon laatikkoon. Tämä oli haastavaa ja vaikeaa.

Listasin merkitysyksiköt ensin sisällöllisesti keskenään samaan osioon. Kuitenkin huomasin tehneeni analyysissä virheen ja aloitin valitsemieni alkuperäisten lainausten läpikäymisen ja uudelleen listaamisen. Poimin ensimmäisestä taulukoinnista jokaisen listaamani alkuperäisen lainauksen ja loin sille merkitysyksikön uuteen taulukkoon. Tämä selkeytti aineiston analyysia ja ensimmäisen vaiheen kulkua. Aineiston uudelleentarkastelu tarkensi merkitysyksiköiden tulkintaa. Tulkintaa ei tule tehdä kertaluonteisesti, vaan tutkijan ja aineiston välillä tapahtuu jatkuvaa keskustelua läpi tutkimuksen (Ahonen 1994, 125). Merkitysyksiköitä oli yhteensä 268. Jotkin merkitysyksiköistä olivat samaa tarkoittavia tai todella lähellä toisiaan.

TAULUKKO 1. Esimerkki aineistolainauksien kokoamisesta merkitysyksiköiksi.

Aineistolainaus	Merkitysyksikkö
<ul style="list-style-type: none"> - Urheilu on ollut hyötyliikuntaa ja elämäntapa aina - lapsuudessa ja nuoruudessa liikunta vahvemmin osa elämää ja tavoitteellista, nyt pyrkinyt liikkumaan ajan ja mielenkiinnon mukaan - Lapsuudesta asti liikunnallinen elämäntapa - Liikunnallinen elämäntapa on kulkenut mukana lapsesta asti. 	Liikunta on ollut elämäntapa lapsuudesta saakka.
<ul style="list-style-type: none"> - Olen aina tykännyt liikkua eri tavoilla - Olen tykännyt liikunnasta lapsesta asti - Olen pitänyt liikkumista aina tärkeänä ja mielekkäänä. - Ei totista kilpaurheilu taustaa vaan huvun ja urheilun vuoksi säännöllistä liikkumista ja harrastamista 	On aina tykännyt liikkua eri tavoilla ja monipuolisesti.

Taulukossa 1 esiintyy aineistolainauksia, joista olen koonnut merkitysyksiköitä. Nämä merkitysyksiköt liittyvät kuvauskategoriaan *liikunta tärkeä osa elämää*. Samankaltaisia aineistolainauksia oli useita, jolloin niitä pystyi kokoamaan yhdeksi merkitysyksiköksi. Tämä selkeytti merkitysyksiköiden muodostamista.

Fenomenografisen analyysin toisen vaiheen mukaisesti tarkastelin ensimmäisessä vaiheessa kerättyjä merkitysyksiköitä. Merkitysyksiköiden muodostamisen jälkeen siirsin kaikki merkitysyksiköt omaksi muistilapukseen Miroboard-alustalle. Samalla tein alustavaa kategorisointia ja järjestelin merkitysyksiköitä kyselylomakkeen apukysymysten pohjalta. Jo tässä vaiheessa alkoi nousta selkeitä pääkategorioita, kuten opintojen vaikutus, opiskelijan oman elämänhistorian vaikutus tai oppilaiden hyvinvointi opetuksen tavoitteena.

Ryhmittelin ensin noin saman aiheen vastauksia yhteen ja aloin muodostamaan niistä kategorioita. Fenomenografisessa tutkimuksessa aineistosta koostetaan kategorioita, joiden avulla voidaan jäsentää tai kuvata käsitysten jakaantumista eri ryhmiin. Näitä kategorioita voidaan jäsenellä horisontaalisesti eli ilmentämään yhtäläisiä käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä tai vertikaalisesti eli kuvaamaan käsitysten järjestäytymistä esimerkiksi ajan, kypsyyden, muutoksen tai yleisyyden näkökulmasta. (Rissanen 2006.) Annoin jokaiselle isommalle kategorialle oman päävärin ja värjäsin muistilapun kategorian mukaisesti. Muistilappujen yläpuolelle muodostin otsikon, joka kuvasi kategoriaa, kuvan 2 mukaisesti.

Ryhmittely voi tapahtua vertailemalla, etsimällä yhteneväisiä tai eroavaisuuksia vastauksista, ääripäitä tai kokonaan muista vastauksista poikkeavia ilmaisuja tai merkityksiä. Tärkeintä on pysyä tutkimuksen kannalta olennaisessa jaottelussa. (Niikko 2003.) Joidenkin merkitysyksiköiden kohdalla oli vaikeaa päättää mihin ryhmään se sopii, sillä opettaminen ja siihen liittyvät tekijät eivät ole niin yksiselitteisiä, vaan ovat enemmän päällekkäisiä ja toisistaan riippuvia.

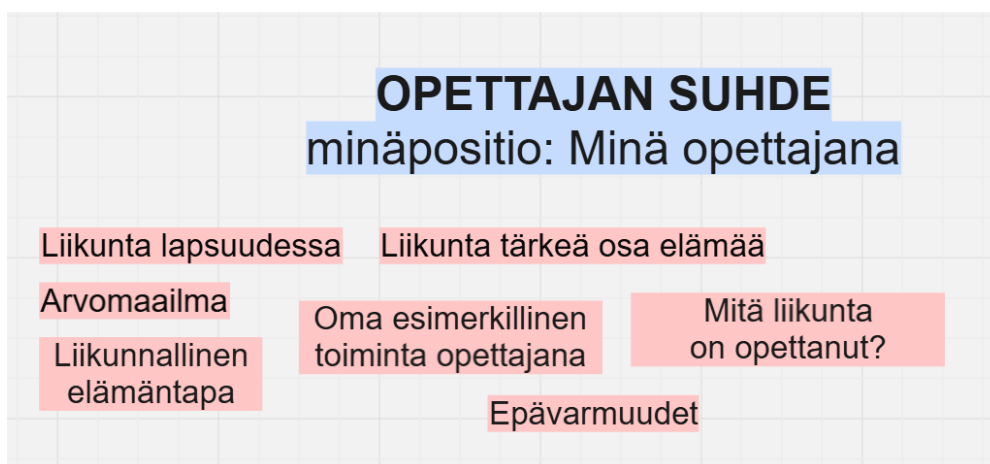


Kuvio 3. Esimerkki alatason kategorioiden muodostumisesta.

Kuviossa 3 näkyvässä esimerkissä muodostui alakategorioita *liikunta tärkeä osa elämää*, johon selkeästi kuuluivat merkitysyksiköt, joissa kerrotaan liikunnan merkityksestä koko elämän ajan, *liikunta lapsuudessa*, jossa kuvaillaan lapsuuden liikuntamuotoja sekä *liikunta aikuisiällä*, joka kuvaa miten liikuntaa harrastetaan monipuolisesti, terveyden sekä sosiaalisten suhteiden ylläpitämiseksi.

Kolmannessa vaiheessa Niikon (2003) mukaan rakennetaan kategorioita näitä edellä löydettyjä ilmaisuja yhdistämällä. Kategorioista muodostetaan alatason kategorioita. Käytössäni oli edelleen Miroboard-työskentely alusta, sillä alustalla oli helppo siirrellä ja muodostaa uusia taulukoita. Aloin tarkastelemaan alatason kategorioita Maarasen ja Stenbergin tutkimuksen (2020a) mukaan, jossa he olivat muodostaneet Herbartin didaktisen kolmion ympärille minäpositioita, joista opettajuus muodostuu. Huomasin, kuinka hyvin alakategoriat sopivat minäpositioiden mukaisesti kolmion ympärille.

Neljännessä vaiheessa muodostetaan kuvauskategorioita kolmannessa vaiheessa luotuja kategorioita yhdistämällä. Esimerkiksi A ja B ilmaukset voidaan laittaa kategoriaan 1 ja C ja D ilmaukset kategoriaan 2. Näin muodostetaan ylätason kategorioiden joukko. Etenkin yläkategorioista muodostuu tutkijan oma teoria eli selitysmalli tutkittavalle asialle (Ahonen 1994, 128). Kopioin Maarasen ja Stenbergin tutkimuksen mukaisen didaktisen kolmion Miroboard-työskentelyalustalle ja aloin järjestelmään alakategorioita minäpositioiden mukaisesti. Näin analyysin neljännen vaiheen mukaiset kuvauskategoriat alkoivat muodostua.



Kuvio 4. Esimerkki, kuinka minäpositio minä opettajana muodostuu eri alakategorioiden otsikoista.

Kuva 4 kertoo, kuinka minäpositio minä opettajana muodostui alakategorioiden avulla. Esimerkiksi *Liikuntalapsuudessa*, *liikunta tärkeä osa elämää* ja *liikunnallinen elämäntapa* muodostivat yhdessä muiden alakategorioiden kanssa kuvauskategorian Minäpositio: *minä opettajana*. Näiden kuvauskategorioiden muodostaminen didaktisen kolmion perusteella oli pääsääntöisesti helppoa, mutta välillä piti palata analyysin ensimmäiseen kohtaan, ja pohtia jaottelua uudelleen.

Tarkastellessani didaktista kolmiota suhteessa analyysini, tässä tutkimuksessa sisältönä on automaattisesti liikunnan oppiaine, sillä tässä tutkimuksessa tutkitaan koettuja valmiuksia opettaa liikuntaa. Muodostaessani tulosavaruutta, didaktista kolmiota apuna käyttäen, huomaan, että ei ole oikeastaan yhtään kategoriaa, jota tulisi tarkastella puhtaasti didaktisen kolmion sisällöllisestä näkökulmasta. Palasin tarkastelemaan kategorioiden muodostumista ja huomasin siirtäväni kaikki kategoriat pois didaktisen kolmion sisällön kohdalta, sillä ne eivät ole puhtaasti sisällöllisiä asioita.

Aineistoa analysoidessa huomasin heti aluksi yhden koko opettajuuden ja oppimisen tärkeän tavoitteen, joka nousi aineistosta: opetuksen tavoitteena oppilaan hyvinvointi. Pohdin paljon, mihin se kuuluisi, sillä se tuntui kuuluvan jokaiseen kategoriaan. Fenomenografisen analyysin mukaan kategorioiden välillä tulisi olla selkeä erottelu, eikä jaottelussa saa olla päällekkäisyyksiä (Huusko & Paloniemi 2006, 159). Minun oli kuitenkin todettava, että hyvinvointi on osana jokaista alakategoriaa ja sitä kautta myös kuvauskategoriaa. Tällöin

päätin, että oppilaan hyvinvoinnin tavoittelu ohjaa koko opetusta ja toimii tässä tutkimuksessa ikään kuin kehyksenä koko didaktiselle kolmiolle.

3.5 Tutkimuseettiset valinnat

Huomioin tutkimusprosessissani hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuun kantaminen (TENK 2023, 11). Tässä tutkimuksessa hyviä tieteellisiä menettelytapoja noudatettiin koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimus suunniteltiin, toteutettiin ja dokumentoitiin huolellisesti ja mahdollisuuksien mukaisesti avoimen tieteen periaatteita noudattamalla (TENK 2023, 13). Tutkijana toteutin tutkimuksen niin, että siitä ei aiheutunut haittaa tutkimukseen osallistuville luokanopettajaopiskelijoille (TENK 2019, 7).

Tutkimus kohdistui Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksesta kuluvan lukuvuoden aikana valmistuviin luokanopettajaopiskelijoihin. Oman luokanopettajaopintojen päättyessä aineiston vastaajien asema oli tuttu ja pystyin samaistumaan opettajaopiskelijoiden rooliin, minkä ansioista riskit tarpeettomille haitoille ja väärinymmärryksille vähenivät. Tutkittavien oikeudet toteutuivat ohjeiden mukaisesti. (TENK 2019, 8.)

Ennen aineistonkeruuta kysyin suullisesti luokanopettajaopiskelijoilta, haluavatko he osallistua tutkimukseeni. Kerroin osallistujille mistä on kyse ja mihin heidän vastauksiaan käytetään. Tutkimukseen osallistuvien on saatava riittävästi tietoa tutkimuksesta, sen tarkoituksesta ja toteutuksesta, menetelmistä sekä tavoitteista, mahdollisista riskeistä ja hyödyistä sekä oikeudestaan keskeyttää osallistumisensa milloin tahansa ilman negatiivisia seurauksia (TENK 2019, 8–9.) Aineisto kerättiin kirjoitelmina opiskelijoita avoimien kysymysten avulla. Kirjoitelmapyyntö lähetettiin sähköpostilla Word-tiedostona, johon opettajaopiskelijat vastasivat sähköpostitse. Kirjoitelmapyyntö ohessa oli osallistujille tarkoitettava infokirje, jossa pyrin tuomaan opettajaopiskelijoille kaiken tarvittavan tiedon tutkimuksesta. Kaikki tutkimukseen liittyvä materiaali ja aineisto tallennettiin tietoturvalliseen pilvipalveluun, jonne ainoastaan tutkijalla oli pääsy. Tutkimuksen päättyessä hävitän tiedostot asiaan kuuluvalla tavalla. Kirjoitelmapyyntö ei kerätty henkilötietoja.

Tietoon perustuva suostumus on keskeinen eettinen periaate ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa (TENK 2019, 8). Tutkijana ensisijainen velvollisuuteni on suojella tutkimukseen

osallistuvien hyvinvointia ja turvallisuutta sekä varmistaa heidän oikeudenmukainen ja kunnioittava kohtelu (EU Komissio 2021, 5). Tutkittavalla on oikeus arvioida kannattaako käyttää aikaa ja vaivaa tutkimukseen osallistumiseen (EU Komissio 2021, 11).

Tulokset

Tulosluvuissa avaan luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä omista valmiuksistaan opettaa liikuntaa suhteessa Herbartin didaktisen kolmioon sekä Stenbergin ja Maarasen määrittämien opettajan identiteetin minäpositioihin. Tarkastelen kirjallisuuden avulla aineistossa esiintyviä luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä omista valmiuksistaan opettaa liikuntaa, miten valmiudet ovat muodostaneet ja mitkä asiat niihin ovat vaikuttaneet. Aineistolainaukset ovat merkitty kursivoidulla tekstillä. Olen numeroinut opettajaopiskelijat numeroilla 1-8. Numerot auttavat hahmottamaan miten eri opettajaopiskelijoiden käsitykset ja ajatukset hahmottuvat. Opettajia ei ole nimetty, sillä haluan säilyttää heidät anonyymeina.

4.1. Minä pedagogisena vaikuttajana

Tämä tulosluku muodostuu oppilaan ja opettajan väliseen suhteeseen vaikuttavista tekijöistä. Pedagoginen suhde opettajan ja oppilaan välillä on tarkoituksellinen ja vuorovaikutuksellinen suhde, jossa opettajat pyrkivät luomaan oppilaalle mahdollisuuden oppimiseen. (Stenberg & Maaranen 2020, 198.)

Turvallinen oppimisympäristö

Liikunnan opetussuunnitelma ohjaa opettajaa luomaan turvallisen työskentelyilmapiirin jokaisella luokka-asteella (POPS 149, 275, 435). Lähes jokaisessa vastauksessa opettajaopiskelijan opetuksen tavoitteena oli luoda turvallinen oppimisympäristö ja ilmapiiri oppimista varten. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V7: Tavoitteeni on rakentaa turvallinen ja kannustava oppimisympäristö, jossa oppilaat uskaltavat kokeilla uusia asioita ja löytävät omia vahvuuksiaan

V2: Tärkeintä on, että oppilaat saavat onnistumisia ja positiivisia kokemuksia liikunnan parista.

Turvallinen oppimisympäristö mahdollistaa jokaiselle oppilaalle turvallisen ilmapiirin yrittää, kokeilla ja epäonnistua. Psykkinen ja sosiaalinen turvallisuus muodostuu oppilaiden välisistä suhteista, mutta myös opettajan suhteesta oppilaisiin. Opettaja auktoriteetillaan pystyy käytöksellään vaikuttamaan oppilaan persoonallisuuden kehittymiseen. Ammattitaitoinen opettaja voi vaikuttaa myönteisesti tähän kokonaisvaltaiseen kehittymiseen, jolloin toiminnan tulee olla oppilasta teoin ja sanoin kunnioittavaa ja arvostavaa kiinnittämällä huomio oppilaan positiiviseen käyttäytymiseen. (Rantalainen & Kiiski 2017.)

Onnistumisen kokemukset

Opettajaopiskelijat haluavat mahdollistaa opetuksessa oppilaille positiivisia liikuntakokemuksia, onnistumisen tunteita ja yhteenkuuluvuuden tunteita. Opettajaopiskelijat painottavat, että oppilaille on erilaiset lähtötasot, taustat ja motivaatiot, jotka opettajan tulee huomioida. Opettajat haluavat, että jokainen pystyy harjoittelemaan taitoa omalla tasollaan, jotta saavat kokea onnistumisen kokemuksia ja liikunnan iloa. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V2: Haluan, että oppilaat kokevat onnistumisia, iloa ja hauskuutta liikunnan parissa riippumatta osaamisesta ja taitotasosta.

V5: Liikunta on tarjonnut itselleni paljon onnistumisen kokemuksia, joten ajattelen, että haluan itsekin vaikuttaa siihen, että lapset ja nuoret kokevat onnistumista liikunnan parissa.

V3: Liikuntatunneilla tehdään monipuolisesti asioita, jotta kaikki pääsevät osoittamaan omaa osaamista ja innostumaan liikunnasta.

Oppilaiden taidoissa voi olla suuria eroja, joten on tärkeää suunnitella sellaista toimintaa, jossa kaikki oppilaat saavat onnistumisen ja pätevyyden kokemuksia. Tämä tarkoittaa tehtävien helpottamista tai vaikeuttamista, jolloin jokaiselle löytyy sopivan haastava tehtävä. Tällöin jokaisen oppilaan motivaatio pysyy korkealla. (Sääkslahti 2017.) Liikunnassa iloa voivat tuottaa muun muassa seuraavat asiat: oppiminen, osaaminen, kehittyminen, onnistuminen, yhdessä tekeminen, yrittäminen, voittaminen ja peli-ilo. Edellä mainittuja seikkoja voidaan liikunnanopetuksessa tietoisesti tavoitella sekä päästä kokemaan. (Koski 2017, 108–109.)

Oikealla tavalla tuotetut onnistumisen kokemukset lisäävät oppilaan psyykkistä hyvinvointia ja itsetuntoa positiivisesti (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017).

Opettajaopiskelijat pitivät tärkeänä opetuksen monipuolisuutta ja sitä, että heidän taitojaan ja liikunnallista itseluottamusta vahvistetaan. Tämä ilmenee esimerkiksi seuraavassa aineistolainauksessa:

V7: Haluan tarjota oppilaille monipuolisia ja elämyksellisiä liikuntakokemuksia, jotka vahvistavat heidän motorisia taitojaan, kehonhallintaa ja liikunnallista itseluottamusta.

Edellä mainittu aineistolainaus on linjassa myös aiemman tutkimuksen kanssa, sillä liikunnalla on todettu olevan myönteinen vaikutus yksilön minäkuvaan ja tyytyväisyyteen omaa kehoa kohtaan (Ojanen & Liukkonen 2017). Näin ollen vastaajien käsityksissä liikunnanopetus näyttäytyy kokonaisvaltaisena hyvinvoinnin ja myönteisen minäkuvan tukemisen välineenä.

4.2. Minä opettajana

Tämä tulosluku kattaa didaktisen kolmion mukaisen minäposition: Minä opettajana. Tämän tulosluvun muodostavat liikunnanopettajuuden identiteettiä tukevat ja pohjustavat tekijät, kuten opettajan henkilökohtainen tausta ja menneisyyteen vaikuttavat tekijät, mitä tavoitteita opettajalla on tulevaisuudessa sekä opettajan oma henkilökohtainen arvomaailma. Tutkimuksen aineiston perusteella liikuntaa opettavilla opettajilla on myös itsellään liikunnallista taustaa.

Aineistosta on luettavissa, että kaikki opettajaopiskelijat ovat harrastaneet liikuntaa lapsuudesta saakka jollakin tapaa. Kaikki opettajaopiskelijat mainitsivat liikunnan kuuluvan elämään myös nykyään aikuisiällä, joillakin vahvempana osana elämäntapaa kuin toiselle. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V4: Lapsuudessa ja nuoruudessa liikunta oli vahvemmin osa elämää ja tavoitteellisempaa. Nyt opintojen aikana olen pyrkinyt liikkumaan ajan ja mielenkiinnon mukaan.

V6: Olen pitänyt liikkumista aina tärkeänä ja mielekkäänä.

Opettajaopiskelijan lapsuudessa tai nuoruudessa harrastettu liikunta ja urheilu vaikuttavat aineiston mukaan positiivisesti liikunnan opettamiseen. Tämä näkyy tutkimuksen aineistossa seuraavanlaisesti:

V2: Mielestäni minulla on kohtalaisen hyvät valmiudet opettaa liikuntaa sekä oman liikunnallisuuteni että luokanopettajakoulutuksesta saamieni valmiuksien vuoksi.

V8: Koen, että oma liikunnallinen tausta vaikuttaa positiivisesti, mutta eniten haastaa eri lajeihin keksittävät erilaiset pelit ja variaatiot ja jokaiselle luokkasteelle sopivat harjoitteet.

Opettajan identiteetti muuttuu jatkuvasti ja kehittyy opettajan henkilökohtaisten ja ammatillisten kokemusten kautta (Stenberg 2025). Tämä vahvistaa tutkimustuloksia, joiden mukaan myös opettajaopiskelijan oma liikunnallisuus vaikuttaa opettajuuteen.

Kaksi opettajaopiskelijasta koki oman innokkaan ja positiivisen suhtautumisen liikuntaan myös haasteena liikunnan opettamisessa. Opettajaopiskelijat eivät ymmärtäneet tai turhautuivat oppilaisiin, joita liikunta ei innosta tai motivoi. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V3: Pidän itseäni hyvin liikunnallisena henkilönä, joten koe liikunnan olevan erittäin tärkeä oppiaine lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Suhtautuminen on hyvin intohimoista ja minulla saattaa olla haasteita ymmärtää sellaisia oppilaita, joita liikunta ei kiinnosta ollenkaan.

V6: Välillä voi turhauttaa se, että oppilaat eivät ymmärrä/ jaksaa ymmärtää liikkumisen hienoutta. Näihin tunteisiin vaikuttaa oma asenne liikkumista kohtaan sekä oma visio mitä liikunta alakoulussa voisi olla.

Liikunnallisesti taitavasta opettajasta voi olla vaikeaa samaistua heikon liikkujan kokemuksiin tai ohjata häntä sopivalla tavalla (Kari 2016, 121). Vaikka koululiikuntaan suhtautuu kielteisesti harva oppilas ja fyysinen toimintakyky voi vaihdella, erot on huomioitava opetuksessa (Kalaja & Koponen 2017).

Opettajan rooli opettajana ja kasvattajana

Opettajaopiskelijat pitivät opettajan roolia tärkeänä liikuntataitojen kehittämisessä, liikuntaan kannustamisessa ja ohjaamisessa, oppilaiden kasvussa ja kehittämisessä omalla tasollaan, kasvattamisessa heitä kohti liikunnallista elämäntapaa. Liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen yksi tärkeimmistä tavoitteista on, että liikunnalla on niin suuri rooli elämässä, että se näkyy arkisissa toimissa pitkin ihmisen elämää (Koski 2017, 88). Liikunnalla on jokaisen ihmisen elämässä jonkinlainen asema. Tätä kutsutaan liikuntasuhteeksi. Liikuntasuhde muotoutuu hitaasti ja määrittää vakaasti ihmisen valintoja sekä ajattelua. (Koski 2017, 88.) Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V7: Opettajana haluan olla sellainen, joka huomioi oppijoiden erilaiset lähtökohdat ja auttaa jokaista oppilasta kasvamaan ja kehittymään omalla tasollaan

V8: Haluaisin olla opettaja, joka tukee perusliikuntataitojen kehittymistä, tarjoaa onnistumisen kokemuksia ja rakentaa myönteistä suhdetta liikuntaan riippumatta oppilaan lähtötasosta.

Opettajaopiskelijat näkivät opettajan roolin alakoulun liikunnanopetuksessa merkittävänä. Opettajan rooli nähtiin tärkeänä oppilaiden kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta, kuten seuraava aineistolainaus osoittaa:

V4: Kasvattajana koen, että minun tulee tukea oppilaiden kokonaisvaltaista kehitystä ja auttaa heitä oppimaan sellaisia taitoja, jotka tukevat heidän hyvinvointiaan ja auttavat selviytymään elämässä

Yhden vastaajan mukaan tehtävä kasvattajana on laajempi kuin opettajana:

V7: Kasvattajana näen tehtäväni vielä laajempina. Liikunnan tunneilla opitaan liikuntataitojen lisäksi tärkeitä taitoja, joita jokainen tulee tarvitsemaan elämässään: yhteistyö, toisten kunnioittaminen, sinnikkyys ja tunnetaidot. Haluan tukea oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia, lisätä heidän liikunnan iloa ja edistää myönteistä suhdetta liikkumiseen, joka kantaa myös koulun ulkopuolella.

Liikunnalla on merkittävä rooli myös sosiaalisten taitojen, tunne-elämän sekä vuorovaikutuskykyjen kehittämisessä. Sen kautta oppilaat harjoittelevat sääntöjen noudattamista, ryhmässä toimimista ja erilaisten tunteiden käsittelyä, kuten pettymystä tilanteissa, joissa oma joukkue ei voita. Lisäksi onnistumisen kokemukset ovat keskeisiä, sillä ne tukevat myönteisen liikuntasuhteen muodostumista ja vahvistavat oppilaiden myönteistä minäkuva (Sääkslahti & Lauritsalo 2013, 488–489).

Aineiston mukaan opettajaopiskelijoiden omalla liikunnallisella taustalla on vaikutusta siihen, millaiseksi liikunnan opettamisen kokee ja millainen arvo liikunnalla opetuksessa on. Tämä ilmenee seuraavassa aineistolainauksessa:

V2: Liikunnallinen tausta on vaikuttanut siihen, että koen liikunnan opettamisen tosi tärkeäksi. Se on yksi keskeinen arvo opetuksessani ja koen tärkeäksi pystyä vaikuttamaan positiivisesti oppilaiden hyvinvointiin ja elämänlaatuun. Toivoisin, että jokainen oppilaani löytäisi jonkin miellyttävän tavan toteuttaa liikuntaa elämässään.

Ilmanen (2017, 48) kirjoittaa, että tutkimusten mukaan opettajaopiskelijoiden arvot mukailevat pitkälti opetussuunnitelman mukaisia arvoja. Liikuntakasvatuksen tärkeimmiksi arvoiksi olivat nousseet oppilaiden mahdollisuus kokea liikunnan ilo sekä heidän myönteisen liikuntasuhteensa vahvistaminen. Nämä arvot näyttäytyvät myös tämän tutkimuksen aineistossa opettajaopiskelijoiden vastauksissa.

Opettajalla on tärkeä rooli kannustaa oppilaita yrittämään sekä harjoittelemaan (Lintunen 2009, 154). Moni opettajaopiskelija näki kasvattajan ja opettajan roolin myös liikuntaan innostajana, jotta kaikki löytäisivät oman lajinsa tai tapansa liikkua. Tämä näkyy aineistossa seuraavanlaisesti:

V8: Näen tulevaisuuden roolini liikunnan opettajana kannustavana, monipuolisena ja oppilaita innostavana ohjaajana, joka auttaa jokaista löytämään itselleen mielekkään tavan liikkua.

V7: Kasvattajana pyrin antamaan esimerkkiä terveellisestä, tasapainoisesta ja aktiivisesta elämäntavasta, mutta samalla ymmärtämään ja hyväksymään oppilaiden erilaiset taustat.

V6: Haluan toimia innoittajan roolissa. Liikunta ja liikkuminen tulee olemaan aina tärkeää ihmisen elämässä ja on tärkeää tuoda oppilaille esille miksi kannattaa liikkua sekä kasvattaa heitä kohti liikunnallista elämäntapaa.

Liikuntataitojen oppiminen, onnistumisen kokemukset sekä ilo ja yhdessä olo toisten kanssa sekä tunne mahdollisuudesta vaikuttaa innostavat nuoria ja luovat kestäväää pohjaa koko iän kestäväälle harrastukselle. Opettajalla on keskeinen tehtävä rohkaista oppilaita kokeilemaan, harjoittelemaan ja kehittämään taitojaan. Liikuntataitojen oppiminen, onnistumisen elämykset, liikunnan ilo sekä yhdessä tekeminen vahvistavat nuorten motivaatiota. Myös kokemus siitä, että voi itse vaikuttaa omaan toimintaansa, tukee innostusta ja auttaa rakentamaan pohjaa elinikäiselle liikuntaharrastukselle. (Lintunen 2009, 154.)

4.3. Minä aihealueen asiantuntijana

Tämä tulosluku sisältää minäposition opettaja oppiaineen asiantuntijana. Liikunnan oppiaineen tavoitteet määräytyvät *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden* mukaisesti. Pakollisia liikunnan oppiaineeseen sisällytettäviä lajeja ovat ainoastaan uinti ja uintitaidon oppiminen. Muut sisällölliset tavoitteet ovat opettajan vapaasti toteutettavissa, kunhan ne täyttävät liikunnan oppiaineen oppimistavoitteet.

Liikunnan opettamisen valmiudet

Opettajaopiskelijat kokivat omat valmiutensa opettaa liikuntaa melko hyvinä, mutta silti kokivat tarvitsevansa kehitystä ja konkreettista kokemusta. Lisäksi opettajaopiskelijat olivat motivoituneita kehittymään. Tämä näyttäytyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V1: Hyvät valmiudet lähteä opettamaan. Tiedän teoriassa, miten pitäisi toimia, mutta se että saan käytännössä sen toteutettua, vaatii vielä harjoitusta ja aikaa. Joskus se menee mönkään ja silloin pitää reflektoida ja pyrkiä toimimaan jatkossa paremmin.

V2: Tulevaisuudessa näen, että kokemuksen karttuessa pystyn paremmin tunnistamaan oppilaiden vahvuudet ja kehittämiskohteet, mukauttamaan tehtäviä yksilöllisesti sekä lisäämään oppilaiden motivaatiota ja onnistumisen kokemuksia.

V8: Koen omat valmiuteni liikunnan opettamiseen tässä vaiheessa ihan hyviksi, perusasiat ja yleiset ohjaustaidot ovat hallussa, mutta kokemusta ei vielä ole kaikista lajeista syvällisemmin, joten joissain sisällöissä tarvitsen vielä harjoittelua ja varmuutta

Vastauksissa oli huomattavissa myös paljon asioita, joita vastaajat haluaisivat kehittää omassa opettajuudessaan. Aineistolainaukset kuvaavat erityisesti epävarmuutta käytännön opetustilanteiden hallinnassa sekä kokemusta siitä, ettei opintojen aikana saavutettu riittävää varmuutta liikunnan opetuksen sisältöihin. Nämä asiat nousevat esille seuraavissa aineistolainauksissa:

V7 Koen, että opinnot antoivat hyviä vinkkejä, mutta opetusta olisi pitänyt olla huomattavasti enemmän, jotta yksittäisiä lajeja ja harjoitteita olisi ehditty käydä enemmän läpi.

V3: Koen että minulla on vielä erittäin paljon opittavaa liikunnan opetuksesta enkä vielä koe että olen kovin itsevarma siinä.

Aineistosta nousi esille myös huoli käytöshäiriöisten sekä fyysisten rajoitteiden omaavien oppilaiden kohtaamisesta. Opettajat kokivat, ettei heillä ole tarpeeksi valmiuksia kohtaamaan heitä niin, että heidät tulisi kohdata. Tämä näkyy tutkimuksen aineistossa seuraavanlaisesti:

V1: Toivoisin vielä että näkisin miten joku opettaja saa liikunnan tunnint toimimaan ilman että hän joutuu huutamaan. Toinen asia mitä toivoisin niin oppia miten tulla toimeen sellaisten oppilaiden kanssa, ketkä tarkoituksenmukaisesti häiritsee opetusta ja miten saada ne mukaan siihen toimintaan motivoituneeksi.

V4: Sen sijaan koen, että en ole saanut erityisesti oppia siihen, miten kohdata esimerkiksi fyysisiä rajoitteita omaavia oppilaita tai käytöshäiriöisiä oppilaita liikuntatunnilla.

V4: Haluaisin olla valmiimpi kohtaamaan erilaiset oppilaat.

Epävarmuudet

Aineistossa ilmenee, että opettajaopiskelijat kokevat vielä epävarmuutta liikunnan opettamisessa:

V7: Koen että minulla on vielä erittäin paljon opittavaa liikunnan opetuksesta enkä vielä koe että olen kovin itsevarma siinä.

Opetus- ja kasvatusalalla joutuu jatkuvasti työskentelemään muutoksen, keskeneräisyyden, epävarmuuden ja -täydellisyyden kanssa, jotka ovat myös opettajan työssä yhä arkisempia asioita (Husu & Toom 2016, 9). Opettajan työ on jatkuvaa kehittymistä ja ajan mukaista sopeutumista. Kaikkia taitoja ei voida sisällyttää opettajankoulutukseen, vaan osa tarvittavista taidoista opitaan vasta työelämässä (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo 2017).

Epävarmuuden lisäksi aineistosta nousi myös esiin se, miten opettajaopiskelijoiden mielestä opinnot eivät antaneet realistista kuvaa opettamisesta.

V8: Koen, että opinnot antoivat hyviä vinkkejä ja erilaisia tapoja opettaa liikuntaa, mutta opinnot kuitenkin olivat aika pintaraapaisu eri lajeista.

V3: Liikunnan sivuaineen opetuskokeilu ovat tavallaan vaikuttaneet myös negatiivisesti käsityksiin omista taidoista, koska siellä tuntia on ollut järjestämässä 4–6 opiskelijaa, joka on hyvin epärealistinen määrä oikeassa koulumaailmassa. Opetuskokeilut ovat tuntuneet välillä hyvin sekavilta ja vaikeasti hallittavilta tilanteilta. Tällöin olen miettinyt, onko liikunnan tunneilla edes mahdollista selvitä yksin ja onnistua oppimistavoitteissa.

Eräässä ruotsalaisessa tutkimuksessa, jossa tutkittiin rehtoreiden näkemyksiä vastavalmistuneista opettajista, tuloksista voi päätellä, että Ruotsissa opettajankoulutus antaa hyvän teoreettisen pohjan, mutta käytännön taidot, vuorovaikutus ja työn kokonaisuuden hallinta kehittyvät vasta kokemuksen myötä – ja siksi tarvitaan parempaa tukea, realistisempaa koulutusta ja myönteisempää suhtautumista uusiin opettajiin (Lundberg, Collberg & Lindh, 2024, 3417–3419).

Opintojen tuomat valmiudet

Aineistosta ilmenee, että Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa suoritettujen liikunnan opinnot ovat vaikuttaneet opiskelijan/opettajan taitoihin opettaa liikuntaa merkittävästi. Lapin yliopiston liikunnan perusopintojen 5 opintopisteen kurssin tavoitteissa luetellaan seuraavat asiat. Liikunnan perusopintojen tavoitteena on tukea opiskelijan valmiuksia edistää lasten kokonaisvaltaista kehitystä liikunnan avulla sekä kasvattaa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan. Opinnoissa perehdytään koululiikunnan keskeisten sisältöjen, motoristen taitojen ja liikuntataitojen opettamiseen sekä opetuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin opetussuunnitelman pohjalta. Lisäksi opiskelijoita ohjataan huomioimaan oppilaiden yksilölliset tarpeet oppimisympäristöjä ja opetusta muokkaamalla. (Liikunnan kurssin tavoitteet 2026, Peppi.)

Tutkimuksen aineiston mukaan liikunnan opinnot, etenkin sivuaineopinnot olivat olleet hyödyllisiä liikunnan opettamisen valmiuksien kehittymisessä. Tämä näkyy aineistossa seuraavanlaisesti:

V1: Opinnot, erityisesti liikunnan sivuaineopinnot ja niihin liittyvät harjoittelut sekä palautekeskustelut ja se että on saanut nähdä erilaisia opettajia ja erilaisia tapoja opettaa.

V2: Mielestäni Lapin yliopiston liikunnan sivuaine on tarjonnut hyvät ja konkreettiset valmiudet liikunnan opettamiseen.

V5: Silti liikunnansivuaineopinnot tarjoavat parasta antia ja kokemusta, koska niissä opinnoissa perehdytään oikeasti liikunnan opettamisen syvyyksiin

Lapin yliopiston liikunnan sivuaineopintojen tavoitteena on laajentaa ja syventää liikunnan peruskurssin opintoja sekä tarjota kattava ammatillinen valmius peruskoulun kuuden alimman luokan liikunnanopetukseen. Tavoitteena on syventää opiskelijan liikuntapedagogista asiantuntijuutta sekä motorisen oppimisen ja liikuntataitojen opettamisen osaamista. Lisäksi opinnoissa harjoitellaan erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntämistä, kuten esimerkiksi pohjoisen luontoa. (Peppi 2026.)

Opetusharjoittelut kuuluvat myös luokanopettajankoulutukseen, joten vastanneista kaikki opettajaopiskelijat ovat suorittaneet harjoitteluita. Tutkimuksen aineistosta on havaittavissa, että harjoittelut ovat vahvistaneet liikunnan oppiaineen opettamisen valmiuksia. Aineisto osoittaa, että harjoittelut ovat opettaneet suunnittelemaan ja toteuttamaan monipuolisia oppitunteja sekä huomaamaan erilaisia oppijoita. Yhteistyö toisten opiskelijoiden ja opettajien kanssa on lisännyt valmiuksia. Lisäksi käytännön opetus mainitaan aineistossa positiivisena tekijänä. Tutkimuksen aineisto osoittaa tämän seuraavanlaisesti:

V7: Olen saanut käytännön kokemusta opetusharjoittelusta, joiden kautta olen oppinut suunnittelemaan ja toteuttamaan monipuolisia liikuntatunteja sekä huomioimaan esimerkiksi eritasoiset oppijat ja ryhmädynamiikan.

V2: Taitojani ovat vahvistaneet opetusharjoittelut, palaute sekä pedagoginen ohjaus. Monipuolinen ohjaus ja erilaiset esimerkit opettamisesta ovat vahvistaneet taitoja

V5: Liikunnan opettamista harjoiteltiin konkreettisesti muiden opiskelijoiden kanssa, mutta myös oppilaiden kanssa. Omat liikunnalliset taidot kehittyivät myös sivuaineopinnoissa.

Yksi opettaja kertoo myös opintojen paljastaneen kehityskohtia omassa opettajuudessaan. Tämä osoitetaan seuraavassa aineistolainauksessa:

V4: Samalla ne ovat paljastaneet kehityskohteita, erityisesti ryhmänhallinnassa ja oppilaiden pettymyksen tunteiden tukemisessa.

Opinnoissa valmiuksien kehittymistä ovat edesauttaneet teoreettiset opinnot sekä ryhmätyöskentely, mitkä ovat antaneet uusia näkökulmia. Tämä näkyy aineistossa näin:

V7: Myös teoreettiset opinnot ovat syventäneet ymmärrystäni oppimisprosessista ja siitä, miten liikunnan opetusta tulee rakentaa ja toteuttaa.

V7: Ryhmätyöskentely muiden opiskelijoiden kanssa on puolestaan tarjonnut mahdollisuuden jakaa ideoita ja saada uusia näkökulmia liikunnan opettamiseen.

Lapin yliopistossa luokanopettajan koulutukseen kuuluu esimerkiksi syventävä harjoittelu, joka suoritetaan yleensä neljäntenä opintovuotena. Syventävän harjoittelun tavoitteisiin kerrotaan kuuluvan muun muassa yhteistyötaitojen kehittäminen, sopivien opetusmenetelmien valitseminen ja opettaminen, opetuksen suunnittelu ja toteutus sekä syventävän pedagogisen sisältötiedon soveltaminen opetuksessa. (Peppi 2026.) Aineistossa tämä näyttäytyy toteutuneen harjoittelun tavoitteiden mukaisesti.

Sijaisuudet

Opiskeluiden aikana monet tekevät sijaisuuksia eri kouluissa. Aineistosta ilmenee, että sijaisuudet ovat tehneet opettamisesta varmempaa ja lisännyt valmiuksia. Tämä ilmenee aineistosta seuraavanlaisesti:

V7: Pitkän sijauuden aikana olen myös saanut kokemusta liikunnan opettamisesta sekä lisää valmiuksia sekä varmuutta omaan tekemiseen.

V3: Tällä hetkellä sijaisuuden ovat olleet sellainen tekijä, joka on vahvistanut omaa käsitystäni omista taidoistani.

V3: Ajattelen niin, että tällä hetkellä minulla on ihan hyvät valmiudet opettaa liikuntaa, koska on päässyt pitämään liikunnan tunteja yksin normaaleissa kouluissa sijaisuuksien aikana.

Yksi vastaajista koki, ettei sijaisuuksissa anneta opettajille liikunnan oppitunteja pidettäväksi:

V8: Koen, että sijaisuuksia tehdessä sijaisilta rajataan usein liikuntatuntien pitäminen pois ja liikuntatuntien paikkaa vaihdetaan siten, etteivät ne jää sijaisten pidettäväksi.

V3: Opintojen aikana liikunnan sivuaine ja opetuskokeilu ovat vahvistaneet omia taitojani opettaa liikuntaa. Tällä hetkellä sijaisuuden ovat olleet sellainen tekijä, joka on vahvistanut omaa käsitystäni omista taidoistani.

Harjoittelut ja sijaisuudet ovat myös antaneet käsitystä koulumaailman todellisuudesta ja millaista on pitää yksin oppitunteja. Opetusharjoitteluita ei koettu realistiseksi kokemukseksi verrattuna opettamiseen aidossa tilanteessa. Tämä näkyy seuraavassa aineistolainauksessa:

V1: Tämä liikunnanopettajan sijaisuus on opettanut minulle kaikista eniten tähän mennessä. – Olen päässyt konkreettisesti tutustumaan erilaisiin ryhmiin ja erilaisiin oppilaisiin niiden sisällä.

V3: Olen saanut jonkin verran kokemuksia opetusharjoittelusta ja sijaisuuksista mutta mielestäni silti hyvin vähän. Osa kokemuksista on ollut tosi hyviä ja ovat antaneet toivoa tulevasta. Mukaan on myös mahtunut hyvin raskaita kokemuksia, jolloin olen ajatellut, että en opeta liikuntaa enää ikinä.

Lähes kaikki tekevät sijaisuuksia opintojensa aikana, ja niitä tehdessä alkaa muodostua kuva omasta opettajuudesta sekä pääsee näkemään todella erilaisia kouluja, oppilasryhmiä sekä oppilaita ja toimintatapoja. Myös Lämsän (2020, 33) pro gradu -tutkielman mukaan sijaisuuksista sai aivan erilaista kokemusta kuin opinnoissa. Lisäksi sijaisuudet antoivat kokemusta ja varmuutta opettajan työhön. Tutkimuksen tulosten perusteella luokanopettajan sijaisuudet ovat myös edistäneet opettajuuden kehittymistä (Lämsä 2020, 57).

4.4. Minä didaktisena ammattilaisena

Tämä tulosluku koostuu Herbartin kolmion didaktisesta suhteesta, joka muodostuu opettajan suhteesta oppilaan oppimiseen. Opetuksen tavoitteena on luoda oppimista edistävä ympäristö valitsemalla sopivia menetelmiä (Maaranen & Stenberg 2020, 198).

Yksi opettajaopiskelijoista nostaa esiin, kuinka tutkimusten mukaan lapset ovat huonommassa kunnossa kuin ikinä aikaisemmin, ja kuinka liikunnallisuus vaikuttaa akateemisiin ja kognitiivisiin taitoihin. Tässä edelliseen viittaava aineistolainaus:

V3: Näen että liikunnan opetuksessa minulla on tulevaisuudessa hyvin tärkeä rooli. Tutkimusten mukaan lapset ovat huonommassa kunnossa kuin ikinä aikaisemmin. Liikunnallisuudella on vaikutusta akateemisiin ja kognitiivisiin taitoihin. Liikunta kasvattajana ajattelen, että tärkeimpänä asiana minulle on liikuntaan innostaminen, että kaikki löytäisivät oman lajinsa.

Liikunnalla on havaittu olevan myönteinen vaikutus oppimiseen, ja erityisesti toiminnalliset opetusmenetelmät tukevat tätä prosessia. Esimerkiksi matematiikan opetuksessa voidaan hyödyntää liikettä siten, että numeroita yhdistetään hyppyihin tai laskutehtäviä ratkaistaan juoksuleikkien yhteydessä. Tällaiset toiminnalliset lähestymistavat auttavat lapsia ymmärtämään keskeisiä käsitteitä syvällisemmin käytännön kokemusten avulla (Sääkslahti & Lauritsalo 2013, 487–488).

Ympäristö

Aineistosta nousee esiin myös opettamiseen vaikuttavia tekijöitä, joihin opettaja tai koulu ei voi suoranaisesti vaikuttaa. Vaihtuvat olosuhteet kuten vuodenajat sekä sisä- ja ulkotilojen vuorottelu pakottavat liikunnanopettajan sopeutumaan erilaisiin oppimisympäristöihin, joissa olosuhteet vaihtelevat. Lisäksi koulun käytössä olevat resurssit vaikuttavat opettamiseen.

V4: Koen, että liikunta ei ole helpoin aine opettaa ja se tuo vaihtuvien ympäristöjen myötä monia haasteita. — Nykyään painotetaan paljon inklusiota ja oppilaiden moninaisuus tuntuu kasvavan, joten oppitunneilla voi kohdata monenlaisia haasteita.

V8: Isojen luokkakokojen ja ajan puutteen vuoksi koen kuitenkin mahdottomaksi joka harjoitteesta muovata taitotasojen mukainen.

Opettajan työ vaatii todella paljon muuntautumiskykyä, venymistä sekä nopeita ratkaisuja ongelmatilanteissa päivittäin. Keskeistä on kyky suunnitella opetusta, arvioida oppimista ja

käyttää erilaisia opetusmenetelmiä tilanteen mukaan (Tichenor & Tichenor, 2005). Opetusta järjestettäessä tulee ottaa huomioon oppilaan tarpeet, olosuhteet sekä paikalliset mahdollisuudet ja pyrkiä niissä puitteissa löytämään parhaat oppimista ja hyvinvointia edistävät ratkaisut (POPS 2014, 38).

Eriyttäminen

Opettajaopiskelijoiden mielestä eriyttäminen oli tärkeää ja sen haasteet mutta myös mahdollisuudet nousivat esiin aineistosta. Opettajaopiskelijoiden mielestä oli tärkeää, että kaikki saivat itselleen sopivia haasteita. Tämä näkyy seuraavassa aineistolainauksessa:

V1: Esimerkiksi taitaville oppilaille pystyy teettämään vähän haastavampia tehtäviä ja kilpailullisempia pelejä, kun taas heikommille oppilaille ja vähän epämotivoituneella oppilaille pitää tarjota jotain semmoista missä he voisivat kokea onnistumista eli esimerkiksi helpottaa pelejä niin, että he pääsevät kokemaan liikunnan iloa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan eriyttäminen perustuu oppilaan tarpeisiin, oppilaan mahdollisuuteen suunnitella itse opiskeluaan, erilaisten työtapojen valitsemiseen ja yksilölliseen etenemiseen (POPS 2014, 30). Kuten aineistolainaus osoittaa, opettajaopiskelija tunnistaa eriyttämisen periaatteet. Opettajan tulee työtapoja valitessa ottaa huomioon oppilaiden yksilöllisyys erot kehityksessä. Eriyttäminen tukee oppilaan itsetuntoa, motivaatiota ja antaa oppimiselle rauhaa. (POPS 2014, 30.)

Aineistosta nousi esille opettajaopiskelijoiden haasteet liikunnan opetuksen eriyttämisessä. Osa opettajaopiskelijoista koki valmiutensa eriyttää hyviksi. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V1: Koen että mulla on hyvät kyvyt huomioida erilaiset taidot ja kiinnostukset liikuntatunneilla. Se näkyy siten että pyrin tarjoamaan erilaisille oppilaille heitä kiinnostavaa ja heidän taitotasolla olevia

V3: Koen pystyväni huomioimaan erilaiset taitotasot hyvin liikunnan tunneille. Tätä osa-aluetta painotettiin opinnoissa erittäin paljon.

V7: Koen kykyä huomioida oppilaiden erilaiset taidot ja kiinnostukset liikuntatunneilla melko hyvin. – Suunnittelen tunneille eri vaikeustasoja, jotta sekä ei niin taitavat että taitavammat oppilaat voivat harjoitella itselleen sopivalla tavalla

Opettajaopiskelijat kokivat eriyttämisen haasteina ryhmäkoot ja taitotasoerot. Tämä näkyy aineistossa seuraavalla tavalla:

V1: Ja tuo eriytys asia, miten eriytän opetusta todella heikkotasoisille oppilaille, joita saattaa olla ryhmässä 1–2 ilman että taitotasoerot korostuvat niin että se tuottaa heille häpeää.

V5: Isoissa ryhmissä se (eriyttäminen) voi kuitenkin välillä olla vaikeaa. Esimerkiksi lajitaitojen harjoittelun yhteydessä voi kuitenkin varmistaa, että esimerkiksi pistetyöskentelyssä yksi piste on ”opepiste”, jolloin tunnin aikana tulee kohdattua jokainen oppilas.

V1: Koen että pystyn paremmin huomioimaan keskitasoisia ja hyviä oppilaita sekä tarjoamaan ylöspäin eriyttäviä tehtäviä heille. Eniten haasteita tuottaa heikompi tasoiset oppilaat. Se voi tuottaa haasteita tulevaisuudessa, koska en tiedä miten eriyttäisin järkevästi (niin että taitotasoerot eivät korostuisi) jonkun asian yhdelle tai kahdelle oppilaalle hurjan alhaiselle tasolle, kun koko muu luokka tekee suorituksen muulla tavalla.

Aineisto osoittaa, että opettajat kuitenkin kokevat eriyttämisen toteuttamisen – niin kuin moni muukin osa-alueet opettajan työstä – kehittyvän kokemuksen kautta. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V2: Koen, että tämä osa-alue (eriyttäminen) vaatii kokemusta, ja kokemuksen myötä eriyttäminen sekä oppilaiden kiinnostusten huomioiminen on helpompaa.

V6: Kyky huomioida oppilaiden erilaiset taidot ja kiinnostukset ovat taito, jota haluan kehittää opettajaurani loppuun saakka.

Polson ja Roihan (2023) mukaan eriyttämislle ei ole selkeää määritelmää ja sitä voidaan toteuttaa monella eri tavalla. Eriyttämistä voi tapahtua alaspäin tai ylöspäin oppilaan taitotason tai haasteiden mukaan. Kun opettaja ymmärtää eriyttämisen laajasti, on hänellä monipuoliset keinot toteuttaa opetuksessaan erilaisia eriyttämiskeinoja. (Polso & Roiha 2023.)

Kuinka opettajat toteuttavat eriyttämistä?

Aineistosta nousee esille myös, kuinka opettajaopiskelijat pitivät oppilaiden yksilöllisyyden huomiointia opetuksessa tärkeänä ja miten liikunnan oppitunneille voitaisiin luoda mahdollisuuksia oppimiselle. Tämä näkyy seuraavissa aineistolainauksissa:

V2: Mielestäni monipuolisuus, erilaiset tehtävät, konkreettinen tuki ja hyvä ilmapiiri ovat edellytyksiä tälle. – Apuvälineiden käyttö on yksi konkreettinen keino, miten taitotasoihin voidaan vaikuttaa.

V3: Luokan sosiaalisella ilmapiirillä on mielestäni todella suuri vaikutus liikunnan tunteihin. Oppilaan tuntemus on myös tärkeässä osassa. En ole vielä päässyt kokeilemaan sitä, että opetan pitkään samaa luokkaa, jolloin pystyisi rakentamaan selkeitä rutiineja sekä tuntemaan oppilaita paremmin. Nämä helpottavat mielestäni laadukkaan ja motivoivan opetuksen järjestämistä.

V6: Kun huomioi oppilaiden iän, aiemmat kokemukset ja taitotason, saavat oppilaat opetuksesta paljon enemmän irti.

Aineiston mukaan opettajaopiskelijoilla oli varsin samanlainen käsitys siitä, miten voi huomioida erilaiset oppijat:

V1: Se näkyy siten että pyrin tarjoamaan erilaisille oppilaille heitä kiinnostavaa ja heidän taitotasolla olevia tehtäviä. Esimerkiksi taitaville oppilaille pystyy teettämään vähän haastavampia tehtäviä ja kilpailullisempia pelejä, kun taas heikommille oppilaille ja vähän epämotivoituneella oppilaille pitää tarjota jotain semmoista missä he voisivat kokea onnistumista eli esimerkiksi helpottaa pelejä niin, että he pääsevät kokemaan liikunnan iloa.

V3: Liikuntatunnit ovat oppilaita varten ja pyrin siihen, että kaikilla tunneilla olisi mahdollisimman motivoivaa tekemistä suurelle osalle oppilaita. Pyrin rakentamaan liikuntatunneille sellaisia harjoituksia ja tehtäviä, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua, kehittyä ja kokea onnistumisen kokemuksia.

Myös aiempi Suomisen pro gradu -tutkielman (2023) tulosten mukaan liikunnanopetuksen eriyttämisessä koettiin helpottavina tekijöinä oppilaantuntemus, opetuskokemus ja eriyttämisen suunnittelu. Lisäksi Suomisen tutkimus osoittaa, että oppilaiden toiminnan koettiin olevan näkyvämpää liikunnassa, kuin muissa oppiaineissa, joka näkyy myös tämän tutkimuksen aineistossa. Tämä ilmenee myös tässä tutkimusaineistossa. Eriyttämisen tarkoitus on luoda jokaiselle edellytykset oppia itselleen sopivalla tasolla. Se ohjaa työtapojen valintaa sekä opiskelun laajuutta, etenemistä ja työskentelyn rytmiä. (POPS 2014, 30.)

5.5. Oppilaiden hyvinvointi läpileikkaavana teemana

Opettajaopiskelijoiden vastauksissa korostui liikunnan merkitys osana kokonaisvaltaista hyvinvointia. Tutkimuksen perusteella oppilaan hyvinvointi ei näyttäydy vain yhtenä liikunnanopetuksen tavoitteena, vaan koko didaktista kolmiota ohjaavana tavoitteena. Hyvinvointi toimii ikään kuin kehyksenä koko didaktiselle kolmiolle ja sen tuottamalle toiminnalle. Vaikka fenomenografisen analyysin tavoitteena on tehdä selkeä jako eri tulosavaruuksien välillä, tässä tutkimuksessa se ei ollut mahdollista.

Opettajaopiskelijat pitivät liikuntaa tärkeänä osana omaa elämäänsä, minkä vuoksi he myös ymmärsivät sen merkityksen oppilaiden hyvinvoinnille ja kehitykselle. Tämä ilmenee seuraavassa aineistolainauksessa:

V2: Näen opettajana ja kasvattajana tavoitteekseni parantaa oppilaiden hyvinvointia ja luoda heille edellytykset siihen, että liikunta kulkisi läpi elämän heidän mukanaan. Tärkeintä on, että oppilaat saavat onnistumisia ja positiivisia kokemuksia liikunnan parista.

V3: Ymmärrän liikunnan terveyshyödyt ja sen mahdollisuudet kokea esimerkiksi yhteenkuuluvuutta.

V4: Koen liikunnan tärkeäksi oppiaineeksi, sillä sen avulla on mahdollista vaikuttaa moniin taitoihin ja lisätä oppilaiden hyvinvointia.

Liikunta on osa kokonaisvaltaista hyvinvointia. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan liikunnanopetuksen tavoitteena on liikunnallisen elämäntavan tukeminen (POPS 148, 273, 433). Liikunnanopetuksella on mahdollisuus vaikuttaa oppilaan kasvuun ja yksilöllisiin prosesseihin. Näitä prosesseja ovat muun muassa fyysinen ja henkinen kasvu sekä pelkojen kohtaaminen. Prosesseja voidaan lähestyä ja työstää liikunnan avulla, mutta opettajan tulee olla tiedostaa tämänkaltainen toiminta. (Koski, 105.)

Vastaajat kokivat oman liikunnallisen taustansa vaikuttavan liikunnan opettamiseen positiivisella tavalla ja siksi ymmärtävänsä liikunnan tärkeyden hyvinvoinnin kannalta, kuten seuraavat lainaukset osoittavat:

V5: Ymmärrän liikunnan terveyshyödyt ja sen mahdollisuudet kokea esimerkiksi yhteenkuuluvuutta. Liikunta on tarjonnut itselleni paljon onnistumisen kokemuksia, joten ajattelen, että haluan itsekin vaikuttaa siihen, että lapset ja nuoret kokevat onnistumista liikunnan parissa.

V8: Olen itse aina ollut kiinnostunut liikunnasta, joten koen sen vaikuttavan positiivisesti.

V3: Pidän itseäni hyvin liikunnallisena henkilönä, joten koe liikunnan olevan erittäin tärkeä oppiaine lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta

Lisäksi tutkimuksen aineiston perusteella opettajan pitkän ajan tavoitteena on vaikuttaa positiivisesti ja luoda edellytyksiä oppilaiden terveeseen kehittymiseen ja hyvinvointiin. Tämä osoitetaan seuraavassa aineistolainauksissa:

V2: Näen opettajana ja kasvattajana tavoitteekseni parantaa oppilaiden hyvinvointia ja luoda heille edellytykset siihen, että liikunta kulkisi läpi elämän heidän mukanaan.

V3: Pidän itseäni hyvin liikunnallisena henkilönä, joten koen liikunnan olevan erittäin tärkeä oppiaine lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta.

V6 Liikunta ja liikkuminen tulee olemaan aina tärkeää ihmisen elämässä ja on tärkeää tuoda oppilaille esille miksi kannattaa liikkua sekä kasvattaa heitä kohti liikunnallista elämäntapaa.

Vastauksissa oli havaittavissa, että opettajat pitävät omaa liikunnallisuuttaan ja toimintaansa merkityksellisenä esimerkillisyytenä oppilaille ja oppilaiden liikunnallisuutta lisätessä.

V5: Kaikkeen ei tietenkään voi vaikuttaa, mutta oma esimerkki liikunnan parissa voi edistää myös oppilaiden halua liikkua.

V7: Kasvattajana pyrin antamaan esimerkkiä terveellisestä, tasapainoisesta ja aktiivisesta elämäntavasta, mutta samalla ymmärtämään ja hyväksymään oppilaiden erilaiset taustat.

Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimukseni ensimmäisenä alakysymyksenä oli selvittää, *millaisina käsitykset liikunnan opetuksen valmiuksista näyttäytyvät pedagogisessa minäpositiossa*. Pedagoginen minäpositio näyttäytyy aineiston perusteella opettajan kykynä toimia pedagogisena vaikuttajana, joka rakentaa tarkoituksellisen ja luottamuksellisen pedagogisen suhteen oppilaisiin tuntemalla heidän yksilölliset vahvuutensa, haasteensa ja tarpeensa. Pedagoginen suhde oppilaiden ja opettajan välillä on inhimillistä vuorovaikutusta opetustapahtumassa (Kansanen 2017).

Tulosten mukaan opettajaopiskelijat omaavat hyvät valmiudet turvallisen oppimisympäristön luomiseen. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin* on kirjattu, että keskeistä liikunnan opetuksessa on oppilaiden yksilöllisyyden huomioiminen ja turvallinen työskentelyilmapiiri. Opetuksessa tulee taata oppilaille oppilaslähtöisillä, osallistavilla työtavoilla, sopivilla tehtävillä sekä rohkaisevalla palautteella pätevyyden kokemuksia sekä sosiaalista yhteenkuuluvuutta. (POPS 2014, 275, 435.) Tämän tutkimuksen mukaan opettajat kokevat näiden asioiden toteutuvan omassa opetuksessaan.

Toisena alatutkimuskysymyksenä oli, *millaisina käsitykset valmiuksista näyttäytyvät didaktisessa minäpositiossa*. Maarasen ja Stenbergin (2020) ovat tutkimuksessaan jakaneet didaktisen minäposition kahteen osaan: ohjaaminen ja kannustaminen. Tutkimuksen tuloksissa molemmat näkyvät vastaajien käsityksissä liikunnanopettajan työstä.

Tulosten mukaan ohjaaminen näyttäytyy liikunnan opettajan työssä suunnittelutaitona ja kykynä hallita vaihtuvia oppimisympäristöjä. Tuloksissa korostuu eriyttäminen, oppilaiden erilaisten taitotasojen ja kiinnostusten huomiointi. Opettajat tunnistavat kuitenkin eriyttämisen haasteet, suuret ryhmäkoot ja heikompi tasoiset oppilaat. Tuloksissa opettajien kokemuksista opettamisesta korostuu oppilaantuntemus ja monipuoliset tehtävät. Lisäksi kokemuksen karttuminen mainittiin opettajuutta edistävänä tekijänä. Nämä sisältyvät Maarasen ja Stenbergin määrittelemään ohjaajan asemaan (Maaranen & Stenberg 2020, 205).

Kannustamisen osalta tutkimuksen tuloksista nousevat seuraavat asiat. Opettajat pitävät tärkeänä oppilaiden motivointia ja sitä, että jokainen oppilas kokee onnistuvansa ja löytää iloa

liikunnasta. Positiivinen palaute, turvallinen ilmapiiri ja oppilaan yksilöllinen kohtaaminen nousevat keskeisiksi keinoiksi tukea osallistumista ja vähentää epävarmuutta. Opettajat näkevät liikuntatunnin paikkana, jossa opettajat pyrkivät tukemaan oppimista sekä vahvistamaan myönteisiä liikuntakokemuksia. Nämä tukevat Maarasen ja Stenbergin kannustamisen määritelmiä (Maaranen & Stenberg 2020, 205).

Kolmantena alatutkimuskysymyksenä *tutkittiin millaisina opettajien käsityksiä heidän valmiuksistaan liikunnan oppiaineen asiantuntijuuden minäpositiossa*. Aineiston perusteella opettajat kokevat omaavansa hyvät tai vähintään riittävät valmiudet liikunnan opettamiseen. Suuri osa vastaajista kuvaa hallitsevansa liikunnan opetuksen keskeiset sisällöt sekä kykenevänsä opettamaan liikuntaa monipuolisesti. Kansanen ja Merin (1999) mukaan opettajan ja sisällön suhteen keskiössä on opettajan sisällöllinen osaaminen. Tätä tukevat kokemukset opinnoista, harjoitteluista ja sijaisuuksista, jotka ovat antaneet konkreettisen käsityksen oppiaineen rakenteesta, eri lajien opettamisesta sekä tuntien suunnittelusta.

Samalla opettajat kuitenkin tunnistavat asiantuntijuutensa vielä kehittyvän, erityisesti silloin kun kyse on yksittäisten lajien syvällisestä hallinnasta tai erilaisten oppilaiden kohtaamisesta. Osa vastaajista kokee epävarmuutta esimerkiksi ryhmänhallinnassa tai soveltavan liikunnan toteuttamisessa ja kokee tarvitsevänsä lisää kokemusta sisällöistä sekä opettamisesta. Myös soveltava liikunta eli fyysisiä rajoitteita omaavien oppilaiden kohtaaminen näyttäytyy puutteellisena osaamisena. Tärkeintä on, että opettajalla on pedagogista osaamista sekä monipuolinen suhde sisältöön. Opettajalla tulee olla sellaista osaamista, jota oppilailla ei ole. (Kansanen & Meri 1999, 7.)

Tutkimuksen päätutkimuskysymyksenä oli selvittää, *millaisia käsityksiä valmistuvilla luokanopettajilla on minäpositiostaan suhteessa liikunnan oppiaineeseen*. Tutkimuksen tulosten perusteella valmistuvat luokanopettajat kokevat omaavansa hyvät valmiudet opettaa liikuntaa. He kokevat oman liikunnallisen taustansa vaikuttavan positiivisesti liikunnan opettamiseen ja pystyvänsä omalla liikunnallisella esimerkillään luomaan oppilaille mahdollisuuden omaksua liikunnallisen elämäntavan, joka vaikuttaa positiivisesti heidän kokonaisvaltaiseen hyvinvointiinsa myös tulevaisuudessa. Tämä tarkoittaa, että liikunnanopetuksella pyritään tarjoamaan oppilaalle mahdollisuus oppia taitoja, tietoja ja kokemuksia, joiden avulla liikunnallisen elämäntavan omaksuminen on mahdollista (Liukkonen & Jaakkola 2017).

Tuloksissa näyttöytyy vahvasti opettajien käsitys eriyttämisestä ja sen käytöstä opetuksessa. Oppilaille tulee mahdollistaa oppiminen omantasoisten tehtävien kautta turvallisessa oppimisympäristössä. Eriyttäminen mahdollistaa oppilaille henkilökohtaisen oppimisen itselleen sopivalla tasolla. Opettajille on tärkeää myös se, että jokainen saa onnistumisen kokemuksia.

Opettajuuteen ovat vaikuttaneet vahvasti opettajan oma henkilökohtainen menneisyys. Kari tiivistää usean tutkimuksen pohjalta, että opettajaopiskelijoiden oma henkilöhistorialla on merkittävä vaikutus siihen, miten on mahdollista kasvaa sekä kehittyä opettajana ja että opettajankoulutuksen tehtävänä (Kari 2016, 122). Tutkimuksen aineiston perusteella opettajien oma liikunnallisuus lapsuudesta lähtien sekä yleisesti liikunnallinen elämäntapa toimii heidän pohjanaan liikunnan opettamiselle ja on siksi heille niin tärkeää.

Lisäksi Penttinen (2003) kertoo Faulknerin ja Reevesin tutkimuksesta, jossa luokanopettajaopiskelijoiden kokema oma korkea liikunnallinen minäkäsitys sekä urheilun tärkeys ja kunto vaikuttivat positiivisesti opiskelijoiden liikunnan opettamisen mielekkyyteen. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajat haluavat olla esimerkillisiä opettajia sekä kasvattajia liikunnan saralla. Opettajuuteen vaikuttavat opettajan henkilökohtaiset kokemukset oppilaana ja opiskelijana sekä opettajan oma kasvu sekä arvot.

Liikunnallisuuden rinnalla opettajien minäpositioihin suhteessa liikuntaan on vaikuttanut vahvasti liikunnan opinnot luokanopettajakoulutuksessa. Opinnot ovat syventäneet liikunnan sisältöosaamista ja eriyttämisen tapoja eri lajien yhteydessä. Opinnot ovat vahvistaneet liikunnan opettajuutta pääosin positiivisesti konkreettisten kokemusten sekä teoreettisten opintojen myötä.

Tutkimukseni tulosten perusteella opettajuus näyttöytyy hyvin vahvasti Maarasen ja Stenbergin tutkimuksessa didaktisen kolmion avulla luotujen minäpositioiden suhteiden kautta (Maaranen & Stenberg 2020, 201). Aineistossa opettajien kokemuksissa näkyi selkeästi Maarasen ja Stenbergin luomia identiteettisuhteita, jotka muodostuivat kolmion kärkien välisten suhteiden minäpositioista. Käytin heidän kyseisessä tutkimuksessaan luotuja minäpositioita muodostaessani fenomenografista tulosavaruutta. Näitä minäpositioita oli neljä: pedagoginen minäpositio, didaktinen minäpositio, minä oppiaineen asiantuntijana positio sekä minäpositio

suhteessa liikunnan oppiaineeseen. Pedagoginen, didaktinen sekä oppiaineen asiantuntija positio käsittelevät liikunnan opettamista, kun taas minäpositio suhteessa liikunnan oppiaineeseen käsittelee opettajan omaa suhtautumista liikunnan oppiaineeseen sekä opettajuuteen kokonaisuudessaan.

Vaikka luokanopettajankoulutus kehittää ymmärrystä opetussisällöistä ja pedagogisista tavoitteista, työelämässä korostuvat usein työolosuhteisiin liittyvät tekijät, kuten työmäärä, kuormitus ja käyttäytymisen hallinta. Tällöin opettajan toiminta voi painottua ensisijaisesti opettaja–oppilas-suhteen ylläpitämiseen esimerkiksi työrauhan näkökulmasta, jolloin opettaja–sisältö-suhde ja opetuksen tavoitteellisuus voivat jäädä vähemmälle huomiolle. Näin didaktisen kolmion dynamiikka kaventuu eikä opetuksen eri osa-alueiden välinen tasapaino toteudu ihanteellisella tavalla.

Mietin pitkään, mihin kategoriaan kuuluu ”opetuksen tavoitteena opettaa elämäntaitoja”. Onko se opetuksen sisällöllinen asia vai opettajan ja oppilaan suhteen tavoite. Elämäntaidoilla tarkoitetaan taitoja, joita jokainen tulee tarvitsemaan elämässään: yhteistyö, toisten kunnioittaminen, sinnikkyys ja tunnetaidot. Myös *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa* kasvatetaan oppilaita käyttäytymään arvokkaasti muita ihmisiä kohtaan, noudattamaan hyviä tapoja, esittämään mielipiteitään, sekä ohjataan asettumaan toisen asemaan ja tarkastelemaan asioita erilaisista näkökulmista. Lisäksi oppilaat kehittävät sosiaalisia taitojaan koulumaailmassa. (POPS 2014, 21.)

Näitä asioita opitaan myös liikuntatuntien ulkopuolella. Aineistossa mainitaan myös ”elämäntaidot”, jolla tulkintani mukaan viitataan elämän arkisista tilanteista selviämiseen, kuten sosiaaliset tilanteet, epäonnistumisten sieto, haasteet tai tunnetaidot yli päättänsä. Koulumaailma sekä opettaja antaa eväät myös näistä tilanteista selviämiseen. Edellä mainitut taidot ovat kuitenkin tärkeitä arjessa selviytymisen taitoja, joita tarvitaan sosiaalisissa tilanteissa, vaikeuksien kohtaamisessa ja niistä selviämisessä sekä ylipäätään yhteiskunnan jäsenenä. Lopulta ajattelen, että näiden taitojen opettaminen kuuluu kasvattajan ja opettajan tavoitteisiin, jolloin kategorisoin ne Minä opettajana-position alle.

Vaikka fenomenografisessa analyysissä on tärkeää, että kategorioiden laadullisten erot eivät voi olla limittäisiä vaan niiden tulee erottua selkeästi (Husko & Paloniemi 168–169, 2006), olen tässä tutkimuksessa todennut edellä mainitun olevan mahdotonta. Opettajuus ja didaktisen

kolmion mukaiset tekijät liittyvät toisiinsa vahvasti ja niille on mielestäni mahdotonta tehdä selkeää rajan vetoa. Opettajan työssä ja opettajuudessa kaikki seikat vaikuttavat toisiinsa. Tämän tutkimuksessa puhdas fenomenografinen analyysi ei toteutunut, mutta tämä ei kuitenkaan heikennä tutkimuksen tuloksia, vaan pikemminkin kuvastaa opettajuuden moniulotteista luonnetta.

Tarkastellessani tutkimuksen tuloksia, huomasin oppilaiden hyvinvoinnin nousevan esille jokaisessa kategoriassa. Olen tulkinut tutkimuksen tuloksia niin, että oppilaiden hyvinvointi on tärkein tekijä ja tavoite, joka ohjaa opetusta, opettajan toimintaa ja oikeastaan kaiken liikunnan opettamisen ja oppimisen tavoitteena. Oppilaan hyvinvointia tavoitellaan niin hetkellisesti kuin pitkälle tulevaisuuteen katsoen. Oppilaan hyvinvointi sopii mielestäni didaktisen kolmion kehykseksi, opetuksen tärkeimmäksi tavoitteeksi. Lisäksi opetuksen sisältö määräytyy oppilaiden terveyden ja hyvinvoinnin, liikunnan ilon ja onnistumisen kokemusten sekä jokaiselle sopivien tehtävien mahdollistamisen kautta. Tällöin tässä tutkimuksessa sisältö ei itsessään ole oleellista tai merkitsevää, vaan opetuksen sekä opettajan ja oppilaan pedagoginen suhde määrittelevät opetuksen sisällön.

Osa vastaajista on selkeästi pohtinut opettamiseen vaikuttavia tekijöitä myös laajemmin. Isot luokkakoot, inkluusio ja ajan puute aiheuttavat todellisia haasteita ja pulmia, joita opettajan tulee ratkoa tavallisessa arjessa. Tietenkin lähes jokaisessa vastauksessa esiin tuotu kokemuksen myötä työhön oppiminen lisää valmiuksia ratkoa näitä haasteita, mutta taas kymmenen vuoden kuluttua, kun olemme sopeutuneet näihin ongelmiin, tulee seuraavia. Mutta se onkin yksi opettajuuden työn ydinkohtia, jatkuva muutos.

Tutkimukseeni osallistuneista vastaajista tunsin kaikki ennestään vähintäänkin kohtuullisen hyvin. Tiesin vastaajien olevan liikunnallisia ja tiesin heidän omaavan hyvinvointia edistävät arvot ja elämäntavan. En ole yllätynyt tutkimuksen tuloksista, sillä oletin heidän käsityksiensä omista valmiuksistaan liikunnan opettamiseen hyväksi. Olen kuitenkin yllätynyt siitä, että vastaukset olivat samankaltaisia ja valmiuksissa nousi esiin samanlaiset vahvuudet sekä heikkoudet. Lapin yliopiston liikunnan opetus painottaa eriyttämisen tärkeyttä sekä jokaisen oppilaan kohtaamista että oppilaan hyvinvoinnin huomiointia. Vaikka eriyttäminen oli vastaajille tärkeää ja he kokivat osaavansa huomioida oppilaat ja järjestää monipuolista opetusta, se oli myös yksi heikkouksista, sillä valmiuksia ei ollut vielä riittävästi. Niiden kuitenkin odotetaan kehittyvän tulevien opetusvuosien aikana.

Tähän tutkimukseen valikoituneet luokanopettajaopiskelijat olivat kaikki liikunnallisia ja arvostivat liikunnan korkealle omassa elämässään. Olisi ollut mielenkiintoista, jos tutkimukseen olisi osallistunut opiskelijoita, joiden vahvuudet ovat muualla, kuin liikunnassa. Kari (2016, 121–122) väitöskirjassaan nostaa esille, kuinka luokanopettajankoulutusta koskevissa tutkimuksissa huolestuttaa opiskelijat, jotka liikkuvat vain vähän tai omaavat kielteisiä kokemuksia, saataisiin innostumaan liikunnan opetuksesta. Hän tiivistää tutkimuksia, joissa luokanopettajaopiskelijoiden henkilökohtaiset koululiikuntakokemukset heijastuvat opiskelijoiden luottamukseen opettaa liikuntaa, kun taas omasta mielestään liikunnallisesti aktiiviset olivat enemmän halukkaita liikunnan opettamiseen.

Jatkotutkimuksessa voitaisiin selvittää miten suomalaiset luokanopettajakoulutukset vastaavat toisiaan. Luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmat eivät ole julkisia asiakirjoja, jolloin opetussuunnitelmien verrattavuus jää pimentoon. Tämän tutkimuksen näkökulmasta olisi mielenkiintoista vertailla ovatko esimerkiksi liikunnan opetussuunnitelmat yhteneväisiä ja mitä asioita opetuksessa painotetaan. Lisäksi luokanopettajien valmiuksia opettaa liikuntaa voitaisiin tutkia laajemmassa kuvassa, jolloin tutkimusaineistossa voisi havaita selkeitä eroavaisuuksia.

Maarasen ja Stenbergin (2020a) tulosten perusteella, että opettajaksi opiskelevat saadaan tietoisiksi omista uskomuksistaan ja pohtimaan, miten uskomukset vaikuttavat käytäntöihin, jotta varmistetaan vankka perusta jatkuvalla ammatilliselle kehitykselle. Tässä tutkimuksessa tutkittiin käsityksiä, ei uskomuksia, mutta tutkijana koen, että tämän tutkimuksen aineistonkeruuna toimineen kyselyn kaltainen itsereflektio omasta liikunnanopettajuudesta herätti myös kyselyyn vastanneiden ajattelua. Luokanopettajaopiskelijat pohtivat omaa opettajuuttaan ja valmiuksiaan, kirjasivat ajatuksiaan ylös. Lähes jokaisessa vastauksessa nostettiin esille se, että kokemuksen myötä osaaminen ja opettajuus kehittyvät jatkuvasti. Tämä on mielestäni tärkeää itsereflektointia, ettei kenenkään tarvitse eikä voi olla valmis opettaja, vaikka valmistuukin yliopistosta luokanopettajaksi. Nykyinen ja tuleva maailma tarvitsee sopeutuvia sekä muutokseen valmistautuneita opettajia.

Lapin yliopiston liikunnan sivuaine on arvostettu sivuaine, niin sisällöllisesti, kuin sen opettajien sekä toisten opiskelijoiden ansiosta. Kohdatessani Lapin yliopistosta valmistuneen luokanopettajan, minulta kysytään, onko liikunnan sivuaineessa vielä samat opettajat ja samat

retket. Lähes joka kerta vastattuani myöntävästi, minulle kerrotaan, kuinka mahtava kokonaisuus sivuaine oli ja kuinka sieltä on jäänyt paljon oppia takataskuun. Tämä kertoo mielestäni siitä, että sivuaine on ollut näiden vuosien ajan onnistunut kokonaisuus ja tärkeä jokaisen sen käyneen opettajan opettajuuden kasvun polulla. Tietenkin aina löytyy kehitettävää ja niin pitääkin olla. Tämän tutkimuksen yksi tarkoituksista oli tuottaa palautetta liikunnan sivuaineesta, jotta sitä voitaisiin kehittää tulevaisuudessa.

Lähteet

- Aho, S. (1988). *Opettajaksi opiskelevien minäkäsitys, minän kehitystaso, persoonallisuuden piirteet, kausaaliattribuutit ja opiskelusuoritusten motiivit*. Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, A., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Kirjayhtymä, 113–160.
- Goodson, I. F. (2014). Investigating the life and work of teachers. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 2(2), 28–47. <https://doi.org/10.12697/eha.2014.2.2.02b>
- Euroopan Komissio. (2021). *Ethics in Social Science and Humanities*. Bryssel, Belgia.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino.
- Husu, J., & Toom, A. (2016). *Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan: Selvitys ajankohtaisesta opettaja- ja opettajankoulutustutkimuksesta opettajankoulutuksen kehittämisohjelman laatimisen tueksi*. (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu; Nro 2016/33). Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Huusko, M., & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37(2), 162–173.
- Ilmanen, K. (2013). Arvot liikuntakasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (s. 41–53). PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017) Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus. (e-kirja)

Kalaja, S. & Koponen, J. 2017. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus (e-kirja)

Kari, J. (2016). *Hyvä opettaja: Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa ja opettajuutensa tulkitsijoina*. Jyväskylän yliopisto.

Karjalainen, H. (2022). *Uskontosuhde hengellisistä yhteisöistä irtaantuneiden elämäntilanteissa*. [Väitöskirja, Kasvatustieteiden tiedekunta]. Lapin yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-312-9>

Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M., & Nordström, S. (2017). Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (264–275). PS-Kustannus.

Koski, P. (2017). Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (s. 87–113). PS-kustannus.

Lintunen, T. (2009) Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. (152–156). Jyväskylän yliopisto.

Lundberg, A., Collberg, P. & Lindh, C. (2024) Newly qualified teachers in the eyes of principals: Moving beyond deficit perspectives. *Social Psychology of Education*. 27, 3399–3423. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-09930-2>

Lämsä, E. (2020) *Luokanopettajan sijaisuuksien ja opetusharjoitteluiden merkitys noviisiopettajan opettajuuden kehittymiselle*. [pro gradu –tutkielma, Joensuun yliopisto].

Maaranen, K., & Stenberg, K. (2020b). Making beliefs explicit: Student teachers' identity development through personal practical theories. *Journal of Education for Teaching*, 46(3), 336–350. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1749994>

Marton, F. 1981. Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science*, 10(2), 177–200.

Niemi, H., Tirri, K., Tampereen opettajankoulutuslaitos, & Tirri, K. (1997). *Valmiudet opettajan ammattiin opettajien ja opettajien kouluttajien arvioimina*. Tampereen yliopisto.

Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2017) Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääskilähti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus. (e-kirja)

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.

Penttinen, S. (1999). *Omien kouluvuosien merkitys liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi kehittymisessä: Opiskelijoiden lapsuus- ja nuoruusajan koulu- ja liikuntakokemukset sekä liikuntaan ja sen opettamiseen liittyvät pyrkimykset opiskelun alkaessa*. Lapin yliopisto.

Penttinen, S. (2003). *Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi: Nuoruuden kasvuympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä*. Jyväskylän yliopisto.

Pesonen, J. & Aarto-Pesonen, L. (2017). Liikunnanopettaja elinikäisenä oppijana. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääskilähti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus (e-kirja)

Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Johdanto: Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (9–11). Gaudeamus.

Rantalainen, M. & Kiiski, S. (2017) Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääskilähti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus. (e-kirja)

Rissanen, R. (2006). Fenomenografia. Teoksessa A. Saaranen-Kauppinen & A. Puusniekka (toim.), *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto.

Roiha, A., Polso, J. (2023). *Onnistu eriyttämisessä: Toimivan opetuksen opas*. PS-kustannus. (e-kirja)

Salin, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. (2017). Liikunnanopettajan työ ja tyytyväisyys. Teoksessa T. Jaakkola, p. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus. (e-kirja)

Suominen, A. (2023) *Peruskoulun opettajien kokemuksia liikunnanopetuksen eriyttämisestä*, [Pro gradu –tutkielma, Turun yliopisto].

Sääkslahti, A. (2017). Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-kustannus. (e-kirja)

Sääkslahti, A., & Lauritsalo, K. (2013). Liikuntapedagogiikka alakoulussa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (s. 482–496). PS-kustannus.

Toom, A., & Husu, J. (2016). *Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan: Selvitys ajankohtaisesta opettaja- ja opettajankoulutustutkimuksesta opettajankoulutuksen kehittämisohjelman laatimisen tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:33. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

TENK (Tutkimuseettinen neuvottelukunta) 2023. *Hyvä tieteellinen käytäntö*

TENK. 2019. *Ihmistieteiden eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin toteuttamiseksi Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK).

Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Studentlitteratur.

Zierer, K. (2015). Educational expertise: The concept of “mind frames” as an integrative model for professionalisation in teaching. *Oxford Review of Education*, 41(6), 782–798. <https://doi.org/10.1080/03054985.2015.1121140>

Liitteet

Liite 1: Infokirje

Hei!

Tarvitsen sinun apuasi tehdessäni pro gradu -tutkielmaa, jonka käsittelee Lapin yliopistosta valmistuvien luokanopettajien valmiuksia opettaa liikuntaa. Tavoitteenani on kartoittaa valmistumisvaiheessa olevien luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä liikunnan opettamisen valmiuksista, ammatillisesta minäkäsityksestä sekä oman liikunnallisen taustan merkityksestä.

Pyydän kuvaamaan ajatuksiasi omin sanoin ja kertomaan esimerkkejä harjoittelusta, opinnoista tai muista kokemuksista, joiden ajattelet muokanneen sinun valmiuksiasi opettaa liikuntaa. Saat kirjoittaa vapaasti. Olen laatinut kysymyksiä, joiden tarkoituksena toimia apuna vastaamiseen. Voit käyttää esimerkkejä tai kuvailla valmiuksiasi sekä niihin vaikuttavia tekijöitä laajemmin myös kysymysten ulkopuolella. Ei ole oikeita tai vääriä vastauksia, olen kiitollinen kaikista ajatuksistasi.

Kaikista vastauksista on hyötyä tutkimuksen kannalta. Kyselyyn vastaaminen vie aikaasi n. 15–30 minuuttia. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti eikä yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa raportoinnissa. Tutkimuksen jälkeen aineisto hävitetään.

Pyydän sinua vastaamaan tähän kirjoitelmaan **26.11.2025** mennessä. Voit palauttaa sen omana tiedostonaan minulle sähköpostilla. Ota minuun yhteyttä, jos herää kysyttävää tai jokin pohdituttaa.

Suuri kiitos sinulle jo nyt.

Marjukka Silvennoinen

Liite 2: Kirjoitelmapyyntö

1. Taustatiedot

- 1.1. Missä vaiheessa opintoja olet? (esim. 5. vuosikurssilla, valmistumassa tämän lukuvuoden aikana)

- 1.2. Olen opiskellut liikuntaa Lapin yliopiston luokanopettajaohjelmassa
 luokanopettajakoulutuksen monialaisiin opintoihin sisältyvät opinnot (5 op)
 liikunnan perusopinnot (25 op)

- 1.3. Kuvaile lyhyesti omin sanoin omaa liikunnallista tai urheilullista taustaasi.
(kilpaurheilu, liikunnallinen elämäntapa, hyötyliikunta, ei liikunnallista taustaa, liikunnan harrastaja yms.)

2. Avoimet kysymykset

1. Miten kuvaillet omia valmiuksiasi opettaa liikuntaa tässä vaiheessa opintojasi?
2. Mitkä tekijät opintojen aikana ovat vahvistaneet taitojasi opettaa liikuntaa? Entä ovatko jotkin asiat vaikuttaneet taitoihisi negatiivisesti?
3. Miten oma liikunnallinen tai urheilullinen taustasi vaikuttaa siihen, miten suhtaudut liikunnan opettamiseen?
4. Millaisena näet roolisi tulevaisuudessa liikunnan opetuksessa opettajana? Entä kasvattajana?
5. Miten koet kykysi huomioida oppilaiden erilaiset taidot ja kiinnostukset liikuntatunneilla? Miten tämä näkyy opetuksessasi?
6. Miten koet pystyväsi huomioimaan oppilaiden eri taitotasoja sekä kykyjä liikuntatunnilla? Miten ne vaikuttavat tulevaisuudessa opetukseesi?
7. Millaisia tunteita tai ajatuksia sinulla on itsestäsi liikunnan opettajana? Mitkä näihin seikkoihin vaikuttavat?
8. Millaisia valmiuksia toivoisit vielä kehittäväsi ennen valmistumista liittyen liikunnan opettamiseen? Olisiko niitä voitu kehittää opinnoissa?

9. Kuinka paljon olet saanut kokemusta liikunnan opettamisesta esimerkiksi opetusharjoitteluissa tai sijaisuuksissa? Miten nämä kokemukset ovat vaikuttaneet valmiuksiisi?
-

3. Lopuksi

Haluaisitko lisätä jotakin muuta ajatusta tai kokemusta, joka liittyy liikunnan opettamiseen tai omaan opettajaksi kasvuusi?