

”Hiki kyllä tuli ja pulssi naputti toista sataa, mutta onnistumisen iloa en tuntenut.”

Tarinoita epämiellyttävistä liikuntakokemuksista

Päivi Raittila

Opinnäytetyö

Vierumäen yksikkö

Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma

Kevät 2012



Liikunnan- ja vapaa-ajan koulutusohjelma

<p>Tekijä tai tekijät Päivi Raittila</p>	<p>Ryhmä tai aloitusvuosi LOT 2009</p>
<p>Opinnäytetyön nimi ”Hiki kyllä tuli ja pulssi naputti toista sataa, mutta onnistumisen iloa en tuntenut.” Tarinoita epämiellyttävistä liikuntakokemuksista</p>	<p>Sivu- ja liitesivumäärä 46 + 2</p>
<p>Ohjaaja tai ohjaajat Kirsi Hämäläinen ja Susanna Saari</p>	
<p>Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten liikunnan opettajat ja ohjaajat aiheuttavat omilla toimillaan epämiellyttäviä liikuntakokemuksia. Tästä johtuen tutkimuksen tavoitteena oli myös löytää keinoja siihen, ettei vastaavia liikunnan opettajien tai ohjaajien aikaansaamia epämiellyttäviä liikuntakokemuksia enää syntyisi. Lisäksi oli tarkoitus selvittää, miten kanssaliikkujien toiminta vaikuttaa epämiellyttävien liikuntakokemusten syntymiseen ja ilmapiiriin.</p> <p>Tutkimuksen aineistoksi kerättiin tarinoita epämiellyttävistä liikuntakokemuksista. Koska tutkimusmenetelmä oli kvalitatiivinen, aineiston keruussa panostettiin enemmän tarinoiden laatuun kuin määrään. Aineisto kerättiin Tampereen Ahjola-opiston kirjoittajaryhmistä. Tarinoita palautettiin yhteensä kahdeksantoista, mutta aineisto muodostui lopulta kahdestatoista tarinasta. Aineiston valintakriteeriksi muodostui se, mainittiinko tarinassa epämiellyttävien liikuntakokemusten muodostajaksi liikunnan opettaja tai ohjaaja, vai ei. Lopullinen aineisto sisälsi siis yhteensä kaksitoista tarinaa, joissa opettajat tai ohjaajat olivat toimillaan aiheuttaneet epämiellyttäviä liikuntakokemuksia. Tarinoista yhdeksän oli keski-ikältään 60-vuotiaiden naisten ja kolme keski-ikältään 57-vuotiaiden miesten kirjoittamia.</p> <p>Aineiston analysoinnin tuloksena liikunnan opettajat ja ohjaajat voivat vaikuttaa epämiellyttävien liikuntakokemusten syntymiseen monin tavoin. Liikunnan ohjauksesta vastaavan tulee pystyä tarjoamaan jokaiselle yksilölle jotakin. Opettajan tai ohjaajan on kiinnitettävä erityistä huomiota monipuolisten opetustyylien käyttöön, mutta muistaa samalla, että jokaisella oppilaalla on oma oppimistyylinsä.</p> <p>Jotta liikunnan parissa ei syntyisi epämiellyttäviä kokemuksia ja jotta liikuntaa ei muisteltaisi vielä vuosienkin päästä huonossa valossa, on hyvän, mukavan ja toiset huomioivaa ilmapiiriä rakentamiseen kiinnitettävä erityistä huomiota. Hyvää ilmapiiriä ei yksikään opettaja tai ohjaaja voi yksin luoda, vaan sen muodostavat opettaja tai ohjaaja ja kaikki kanssaliikkujat yhdessä. Hyvä ilmapiiri vaikuttaa positiivisesti tunteisiin ja tukee yksilön kehitystä ja itseluottamuksen kasvua.</p>	
<p>Asiasanat ohjauskeinot, narratiivisuus, koululiikunta, kokemuksellisuus</p>	

Degree Programme in Sports and Leisure Management

<p>Author or authors Päivi Raittila</p>	<p>Group or year of entry LOT 2009</p>
<p>The title of thesis ”I got sweaty and my heart was pumping like crazy, but I didn’t feel any joy of success.” Stories of unpleasant exercise experiences</p>	<p>Number of pages and appendices 46 + 2</p>
<p>Supervisor or supervisors Kirsi Hämäläinen and Susanna Saari</p>	
<p>The primary goal of this study was to investigate how instructors in physical education had caused unpleasant experiences through their actions. Therefore a derived secondary goal was to find means to prevent such experiences in the future. A tertiary goal was to investigate how the actions of co-exercisers contribute to the formation of unpleasant experiences and the overall atmosphere.</p> <p>The material for the study comprised first-hand accounts on unpleasant experiences in supervised exercise. The research methodology was qualitative, so the emphasis of the materials was on quality rather than quantity. The materials were gleaned from the study groups of the Ahjola-institute of Tampere. The total number of stories gathered was eighteen, out of which twelve made it to the final cut. The criteria which determined if a story was chosen was whether it identified the instructor as the cause of unpleasant experience or not. The final selection of the sources was formed from twelve stories where the instructors had clearly caused unpleasant experiences through their own actions in supervised exercise. There were nine stories from women, whose average age was 60 years and three stories from men whose average age was 57 years.</p> <p>The analysis reveals that physical education instructors can affect the formation of unpleasant experiences in many ways. Instructors should be able to offer something for every individual. A teacher or instructor must put considerable effort into using various teaching methods whilst remembering that every individual under instruction has a different learning style.</p> <p>In order to avoid unpleasant experiences and exercises being remembered in a bad light after several years, one must concentrate in fostering a pleasant and accommodating atmosphere. A good atmosphere cannot be created by the instructor alone, it must be a joint effort between all the participants. A good atmosphere has a positive effect on feelings and it supports individual development and good self esteem.</p>	
<p>Key words instruction methods, narrative, physical education, experiential</p>	

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Merkityksellinen ja oppijakeskeinen liikunnanopetus kasvattaa itsetuntoa	3
2.1	Liikuntakasvatuksen merkitys	3
2.2	Oppijakeskeisyys.....	4
2.3	Itsetunto	6
3	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	8
4	Menetelmät.....	9
4.1	Tutkimusmenetelmät	9
4.1.1	Kvalitatiivinen tutkimus.....	9
4.1.2	Fenomenologinen lähestymistapa	11
4.1.3	Narratiivien analyysi	11
4.1.4	Valittu tutkimusmenetelmä	12
4.2	Aineiston keruumenetelmä	12
4.3	Aineiston valintakriteerit	13
4.4	Aineiston analyysi.....	14
5	Erilaiset opettajat ja oppilaat.....	16
5.1	Liikunnan lähestymistavat	16
5.2	Liikunnan opetustyyli	17
5.3	Liikunnan opetusmallit	21
5.3.1	Urheilukasvatuksen malli.....	21
5.3.2	Vastuuntuntoisuuden malli	22
5.3.3	Kuntoilumalli	23
5.3.4	Seikkailukasvatusmalli	24
5.4	Liikunnan oppimistyyli.....	25
5.5	Jaot	27
6	Ilmapiirin vaikutus tunteisiin ja itseluottamukseen.....	29
6.1	Ilmapiiri	29
6.2	Tunteet ja itseluottamus	30
6.3	Yhteenvedo	32
7	Hyvänä opettajana ja kansaliikkujana toimiminen	33
7.1	Opettajan ominaisuudet	33

7.2	Kategorioidut kanssaliikkujat.....	34
7.2.1	Kateutta herättävät kanssaliikkujat.....	35
7.2.2	Alistavat kanssaliikkujat.....	36
7.2.3	Kanssaliikkujina omat lapset.....	37
7.2.4	Mukavat kanssaliikkujat.....	37
8	Pohdinta.....	39
8.1	Keskeiset havainnot ja arvio luotettavuudesta.....	39
8.2	Aineiston keruun ja analyysivaiheen pohdinta.....	41
8.3	Opinnäytetyön anti liikunnanohjaajaopiskelijalle.....	42
	Lähteet.....	44
	Liitteet.....	47
	Liite 1. Opinnäytetyön avustajakutsu.....	47

1 Johdanto

Liikunnanohjaajaopiskelijana halusin tarttua opinnäytetyössäni aiheeseen, joka kehittää yksittäisen organisaation, liikuntakeskuksen, seuran, joukkueen tai lajin toiminnan sijaan minua itseäni. Koska kukaan ei voi koskaan olla kaikenoppinut ja täysin valmis, halusin opettaa itse itseäni olemaan kuitenkin parempi liikunnanohjaaja. Keinoja parempana liikunnanohjaajana toimimiseen on tarjolla liikunnanohjaaja (AMK) -koulutusohjelmassamme kolmen ja puolen vuoden edestä. Olen kuitenkin aina ollut enemmän konkretian kuin teorian nainen, joten päätin kerätä teoriaopintojani tukemaan tarinoita aidoista ja oikeista tilanteista liikunnan parista.

Tarinat, joita keräsin, kertoivat epämiellyttävistä liikuntakokemuksista. Ajattelin, että tiedostaessani liikunnan epämiellyttäväksi koetut puolet, pystyn minimoimaan ne omassa ohjaamisessani. Tästä päädyinkin rajaamaan opinnäytetyöni käsittelemään keinoja, joilla liikunnan opettajat, ohjaajat ja kanssaliikkujat pystyvät omilla toimillaan suoraan tai välillisesti tekemään opetustuokioista miellyttävämpiä. Rajauksen johdosta aineisto kaventui kahdeksastatoista palautetusta tarinasta kahteentoista, joissa mainitaan opettajan tai ohjaajan luomat epämiellyttävät kokemukset.

Työn narratiivisuus, eli tarinallisuus, korostaa aitoja epämiellyttäviä tuntemuksia, tilanteita ja hetkiä tutkimuksen lähtökohtana. Mitään ei oleteta tapahtuneen, vaan tutkimuksen kohteena on oikeasti tapahtuneita kohtauksia, joihin liikunnan opettaja, ohjaaja tai kanssaliikkuja olisi voinut vaikuttaa joko ennen niiden syntymistä tai toimimalla tilanteessa toisin. Tarinallisuus tekee tästä työstä ihmisläheisen ja koskettavan, sekä herättää ajattelemaan. Aidot tarinat ja kokemukset avaavat liikunnan parissa työskenteleville uuden maailman, jossa keskiössä ei välttämättä olekaan täydellinen, fyysisiä ominaisuuksia korostava ja systemaattisesti etenevä liikuntatunnin tuntisuunnitelma, vaan ennemminkin liikuntatunnin ilmapiirin ja viihtyvyyden parantaminen.

Toimikoon tämä työ ja kursivilla kirjoitetut aineistolainaukset ajatusten ja ideoiden kasvualustana myös muille liikunnan parissa opiskeleville, työskenteleville tai toimiville opettajille tai ohjaajille. Tämä työ muistuttaa siitä, että tärkeintä ohjauksessa ei ole se,

kuinka hyvin itse pystyy ohjaamaan, vaan kuinka saa ryhmänsä, ja etenkin ryhmän ainutlaatuiset yksilöt, yrittämään parastaan ja viihtymään liikunnan parissa.

2 Merkityksellinen ja oppijakeskeinen liikunnanopetus kasvat- taa itsetuntoa

2.1 Liikuntakasvatuksen merkitys

Yläasteella matematiikka ei kuulunut lempiaineisiini ja muistan kysyneeni useampaankin otteeseen matematiikanopettajaltamme: ”Mitä merkitystä Pythagoraan lauseella on tulevaisuuteni kannalta?” Vastaavasti joku liikuntatunteja vieroksuva saattoi tuolloin kysyä: ”Mitä merkitystä kuperkeikalla on tulevaisuuteni kannalta?” Molempiin kysymyksiin voi toki antaa monimutkaisen ja syväluotaavan analyysin, mutta paras vastaus kaikkiin kouluaiheisiin tivauksiin on yleensä ollut: ”ei koulua, vaan elämää varten.”

Yksittäiset toiminnot etenkin taideaineiden, ja korostetusti liikunnan, tunneilla ovat tavallaan merkityksettömiä. Merkityksellistä liikuntatunneilla on tavoitteellinen kokonaisuus. Se, oppiiko yhdellä tunnilla täydellisen kuperkeikan, on toissijaista verrattuna liikunnan kasvattavaan ja kehittävään rooliin. Liikunnan tulisikin tukea lapsen ja nuoren kokonaisvaltaista kasvua; miten lapsi ja nuori kasvaa ja kehittyy, sekä mitä hän oppii itsestään sosiaalisena, tuntevana, ajattelevana ja toimivana kokonaisuutena. Toisin sanoen varsinaisen liikkumaan oppimisen lisäksi tärkeäksi asiaksi liikuntatuntien sisällössä nousee se, mitä itsestään ja elämästään voi oppia liikkumalla. Ja vaikka kuperkeikan osaaminen tuntuisikin typerältä tavoitteelta tulevaisuuden kannalta, voi sen harjoittelu silti olla hauskaa, ja siinä samalla elämänlaatu, tai ainakin yksittäinen päivä, voi parantua. (Hakala 1999, 92.)

Hakala (1999, 93) korostaa, että koulun liikuntakasvatuksen tehtävänä ei ole liikuttaa lasta liikunnan vuoksi, vaan lapsen itsensä vuoksi. Tai kuten Karvinen, Hiltunen ja Jääskeläinen (1991) ovat teoksensa takakanteenkin nostaneet: ”Urheilu on lasta varten eikä lapsi urheilua varten!” Karvinen ym. (1991, 19-21) jatkavat, että urheilu ei sinänsä itsessään kasvata lasta hyvään eikä pahaan, vaan kaikki riippuu siitä, millaisille arvoille ohjaajien toiminta perustuu, kuinka käytännön tilanteissa toimitaan, miten vuorovaikutustilanteet on järjestetty ja miten lapsi ja hänen kehitystarpeensa otetaan ohjauksessa huomioon.

Koska liikunnallisessa kasvatustilanteessa on monta asiaa, joita pitäisi huomioida samanaikaisesti, saattaa oppimistilanteet kääntyä herkästi myös hyviä tarkoituspäitä vastaan (Hakala 1999, 93). Näistä tilanteista Hakala (1999, 93) on löytänyt todisteita kertomuksista ja kokemuksista siitä, kuinka noloa oli jäädä jaoissa aina viimeiseksi, miten pahalta tuntui kun kukaan ei ikinä pallopeleissä syöttänyt tai miten kaikkien oppilaiden tuli selviytyä samoista rekkisarjoista. Samoista tilanteista kirjoitti myös Eeva-Kaarina Aronen Helsingin Sanomien kuukausiliitteessä vuonna 1998:

Kun tyttöjen kesken muistellaan koulun liikuntatunteja, puhutaan paljon häpeästä, pelosta ja ahdistuksesta. Voi sitä telinevoimistelua – puolapuut! köydet! hevonen! rekkil, naisvoimistelua – koonto! rentoutus! laukka-askel! hyppy!, hiihtokilpailuja, pesäpallojoukkueiden kokoamisia. Ne, jotka valittiin kolmanneksi viimeisinä, rupeavat aina puhumaan siitä vähän kaljaa saatuaan. Toiseksi viimeiset ja viimeiset ovat varmaan jo tehneet itsemurhan.

Liikuntatunnilla opettajan vallankäyttö – pakottaminen, kilpailuttaminen ja vertailu – kohdistuu suoraan ja peittelemättä ruumiiseen, ja siellä paljastuu nuorten tyttöjen ja naisten häpeän aihe: vartalo, joka ei koskaan sovi sille määrättyihin standardeihin, ei ole koskaan tarpeeksi hyvä. (Aronen 1998, 32.)

Vaikka menneisyyden kokemukset saavat päivittäin uuden muodon ja uusia tulkintoja, se tosiasia ei kuitenkaan poistu, että lapsuus- ja nuoruusajan liikuntakokemukset jättävät vahvan jäljen. Mitä useammalle liikunnasta jäänyt muisto on positiivinen, sitä paremmin liikunnanopettaja on työssään onnistunut. (Hakala 1999, 94.)

2.2 Oppijakeskeisyys

Opetustapahtuman tekee mielenkiintoiseksi se, että oppia voi ilman opetustakin. Liikunta tarjoaa monimuotoisia opetustilanteita, joissa aistitaan, koetaan ja opitaan tiedostetusti ja tiedostamatta kokoajan jotain uutta. Tämänkaltaisista tilanteista saatava informaatio muuttaa käsityksiä, laajentaa tietoisuutta ja lisää taitoja. Toisaalta on myös paljon opetusta, jolla ei saada aikaan todellisia oppimistuloksia, sillä opettaja ei ole keskittynyt selvittämään esimerkiksi ryhmänsä lähtötasoa tai oppimiskykyä. Jotta opetustilanne olisi siis mahdollisimman tuloksellinen, tulee opettamisen ja oppimisen liittyä saumattomasti yhteen. Opettajan tulee siis luoda oppimistilanteita, lisätä oppimishaluk-

kuutta ja varmistaa oppimiskokemusten saamista, mutta olla myös tarkoituksellisen opetustoiminnan suunnittelija, alkuunpanija ja ohjaaja. (Jääskeläinen 1993, 12.)

Vain oppilaan ja opettajan yhteistyöllä saavutetaan liikunnassa kokonaisvaltaista kasvua ja itsearvostusta tukeva tavoite. Opettajan tulisikin unohtaa kapeakatseinen ajatus yksittäisen oppiaineen tai liikuntalajin tärkeydestä ja keskittyä suuntaamaan tarkkaavaisuutensa olennaiseen, eli oppilaaseen. (Hakala 1999, 95.)

Liikuntatunneilla on toki tärkeää opettaa liikuntataitoja ja kehittää oppilaiden fyysisiä ominaisuuksia, mutta yhtä tärkeää on opettaa myös oppilaat oppimaan. Liikunnan avulla pystytään muun muassa tutustumaan erilaisiin oppimisympäristöihin, kehittämään keskittymiskykyä ja itsensä hallintaa, tekemään ratkaisuja, soveltamaan opittua asiaa, sekä hakemaan, löytämään ja erittelemään olennaiset asiat epäolennaisista. Nämä ohjaavat oppilasta oppilaskeskeiseen oppimiseen ja lisäksi näitä kaikkia taitoja voidaan hyödyntää myös jokapäiväisessä elämässä. (Karvinen ym. 1991, 129.) Oppimaan oppimista korostaa myös Jääskeläinen (1993, 27) mainitsemalla, että oppimaan oppiminen on lisääntynyttä havainnointikykyisyyttä, tarkkaavaisuutta, keskittymiskykyä, itsehillintää, päättelyä ja omaehtoista ratkaisujen tekotaitoa. Oppimaan oppimista on yhtälailla myös opetuksen seuraamisen, kuuntelemisen, keskittymisen ja suoritusten tekemisen ajankohtien oppiminen. Kun oppilaat oppivat oppimaan, on järjestyksen ylläpitämisenkin ryhmässä helpompaa.

Koululiikuntaa ei ole tarkoituksenmukaista tarkastella oppilaan sen hetkisestä elämästä irrallisena olevana asiana. Jokainen lapsi ja nuori tuo jokaiseen liikuntatuokioon oman menneisyytensä, todellisuutensa ja oman erilaisuutensa. (Hakala 1999, 94.)

Oppilaan ja opettajan välinen suhde perustuu Yli-Luoman (2003, 16-28) mukaan hyvin pitkälti oppilaan kotitaustaan ja hänen kotioloihinsa. Jos oppilaan kotioloit ovat turvalliset, hän uskaltaa luoda ihmissuhteita, luottaa ihmisiin ja motivoituu omalähtöisesti kokeilemaan ja kiinnostumaan opetettavista asioista. Jos taas oppilas tulee epävakaa kotioloista, hän epäilee kaikkea ja suhtautuu asioihin tietyllä varovaisuudella. Tällainen oppilas testaa ensin, onko hän hyväksytty, rakastettu tai arvostettu ennen kuin pystyy aktivoitumaan esimerkiksi uuteen opetettavaan asiaan. Testaaminen esiintyy usein

huomion herättämisenä, osaltaan siis häiriökäyttäytymisenä. Jos taas oppilas on kotioloissaan torjuttu, hän olettaa tulevan koulussakin torjutuksi. Tämä ilmenee protestoitumisena, hiljaisuutena ja haluttomuutena kokeilemaan uusia asioita. (Yli-Luoma 2003, 16-28.)

Sen sijaan, että opettajan täytyisi valjastaa vapaa-aikaansa kaikkien yksittäisten oppilaidensa taustojen selvittämiseen, kannattaa opettajan ennemmin rakentaa jokaiseen oppilaaseensa luottamus ja kunnioitus. Tämä voi tapahtua ainoastaan olemalla avoin, aito ja rehellinen jokaista oppilasta kohtaan. (Stenberg 2011, 116.)

2.3 Itsetunto

Itsetunto kertoo siitä, mitä ihminen arvostaa itseään ihmisenä, mitä hän ajattelee itsestään ja miten hän suhtautuu omiin mahdollisuuksiinsa (Karvinen 1991, 130). Sekä koti, että koulu ovat oppilaan itsetunnon muokkaajia. Jos oppilas tulee hankalista kotioloista, on hänen itsetuntonsa luonnollisesti matalampi kuin rakastavasta ja kunnioittavasta kodista tulevan. Muita itsetuntoon vaikuttavia tekijöitä kodin ja koulun lisäksi ovat läheiset kaverit, luokkakaverit ja muu ympäristö. Jotta itsetunto voisi kasvaa mahdollisimman vahvaksi, on oppilaan kasvu- ja oppimisympäristön oltava turvallinen ja oppilaan tulee kokea, että häntä autetaan tarvittaessa, hänestä pidetään ja häntä arvostetaan. Jos oppilas joutuu kasvamaan ympäristössä, jossa hän kokee, ettei häntä rakasteta, hyväksytä, arvosteta tai auteta, hän alkaa usein ajatella, ettei ole ilmeisesti sen arvoinen. Oppilas saattaa esimerkiksi liikuntatunnilla ajatella että: ”Opettaja ei arvosta minua, en ilmeisesti ole sen arvoinen, koska olen huono liikunnassa.” (Yli-Luoma 2003, 29-36.)

Oppilaat tarvitsevat paljon itsetuntoa kohentavia myönteisiä viestejä opettajaltaan monissa eri tilanteissa. Koska runsaat onnistumisen elämykset kohottavat itsetuntoa ja epäonnistumiset puolestaan heikentävät sitä, on opettajan tärkeää viljellä myönteisiä ilmeitä, eleitä ja viestejä onnistuneista suorituksista, yrityksistä ja käytöksestä. Kehumisen ja kannustamisen lisäksi opettajan on kuunneltava oppilaitaan, kannustettava omien mielipiteiden esittämiseen ja myös ottamaan huomioon eriävät mielipiteet. (Karvinen ym. 1991, 130-131.) Jääskeläinen (1993, 21) jatkaa, että oppilaiden saadessa positiivisia

tunnepohjaisia viestejä, eli positiivisia suggestioita, he antavat niitä myös takaisin ja tämä vähentää osaltaan häiriökäyttäytymistä.

3 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten liikunnan opettajat ja ohjaajat aiheuttavat toimillaan epämiellyttäviä liikuntakokemuksia. Tästä johtuen tutkimuksen tarkoituksena on myös löytää keinoja siihen, ettei vastaavia liikunnan opettajien tai ohjaajien aikaansaamia epämiellyttäviä liikuntakokemuksia enää syntyisi. Lisäksi oli tarkoitus selvittää, miten kanssaliikkujen toiminta vaikuttaa epämiellyttävien liikuntakokemusten syntymiseen ja ilmapiiriin.

Tutkimusongelmiksi voidaan siis muotoilla se, miten liikunnan opettajat tai ohjaajat aiheuttavat toimillaan epämiellyttäviä liikuntakokemuksia ja millä keinoin liikunnan opettajat ja ohjaajat voivat näitä välttää. Tutkimusongelmana toimii myös se miten kanssaliikkujen tulisi toimia, jotta ilmapiiri liikuntatuokioiden parissa olisi mahdollisimman hyvä.

Tämän tutkimuksen tarkoitus pohjaa Eskolan (teoksessa Aaltola & Valli 2007, 162.) artikkeliin siten, että tämä tutkimus pyrkii ennen kaikkea antamaan ajattelemisen aiheita lukijoille ja tutkimusaineisto, sekä tulokset, pyrkivät toimimaan ajatusten virittäjänä, eivät ainoastaan vain valmiiden hypoteesien kumoajana tai todentajana.

4 Menetelmät

Tähän työhön saatu aineisto on kerätty Tampereen Ahjola-opiston kirjoittajaryhmäläisiltä vuoden 2011 loppupuolella. Aineistosta työhön valikoitui tarinat, joissa epämiellyttävien liikuntakokemusten syntymiseen johti liikunnanopettajan tai -ohjaajan teot tai toimet. Tämä työ on kvalitatiivinen tutkimus, joka perustuu fenomenologiaan. Työn aineistot ovat narratiivisia ja niitä on lähdetty purkamaan ja analysoimaan narratiivien analyysin keinoin: teemoitellen ja kategorioiden, eli osaltaan sisällönanalyysiä hyödyntäen.

4.1 Tutkimusmenetelmä

Tämän työn aineistoksi valikoitui ainutlaatuisten yksilöiden yksittäiset tarinat epämiellyttävistä liikuntakokemuksista. Koska yksittäisistä tarinoista oli tavoite löytää yhtäläisyyksiä ja niitä oli tarkoitus kategorioida, oli tutkimusmenetelmän oltava tällaiseen työhön soveltuva. Tähän työhön soveltuikin parhaiten kvalitatiivisesta tutkimuksesta sovellettu tutkimusmenetelmä, jossa oli palasia fenomenologisesta lähestymistavasta ja narratiivien analyysistä.

4.1.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen tutkimus tutkii ihmistä ja ihmisten kokemuksia alati muuttuvasta ja myös itse muutettavasta elämismaailmasta. Elämismaailma eroaa ympäröivästä maailmasta siinä suhteessa, että ympäröivä maailma muodostuu luonnontapahtumista, kun taas elämismaailma koostuu ihmisten luomista merkityksistä. Koska merkitykset voivat muodostua vain ihmisten kautta ja ihmisten luomina, ei mitkään elämismaailman ilmiöt ole riippumattomia ihmisestä. Näitä ilmiöitä ovat muun muassa kaikki ihmisen ja yhteisöjen toimet, asetetut päämäärät, suunnitelmat, hallinnolliset rakenteet, sekä kaikki ihmisestä lähtöisin olevat ja ihmiseen päättyvät tapahtumat. Tästä syystä kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät poikkeavat huomattavasti mitattavista ja toistettavista kvantitatiivisista, eli määrällisistä, tutkimusmenetelmistä. (Varto 1992, 23-24.)

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on kiinnostunut enemmän tutkittavan asian laadusta kuin määrästä. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä mitattavuuteen ja yleistyksiin, vaan sen avulla pyritään selittämään, tulkitsemaan ja ymmärtämään asioita. Kvalitatiivisella tutkimuksella voidaan päästä hyvinkin lähelle yksilöä tai ryhmää, katsomaan maailmaa heidän näkökulmastaan ja kokemaan heidän luomiaan merkityksiä maailmasta. (Koivula, Suihko & Tyrväinen 1999, 19-29.)

Kvalitatiivisesta tutkimusta työstettäessä käytössä ei ole valmiita mittareita, vaan aineistoon tai ilmiöön lähdetään tutustumaan avoimemmin mielin. Kvalitatiivisen aineiston kanssa käydään vuoropuhelua, jossa esiin nousevat teemat kategorioidaan ja niitä tarkennetaan ja jäsennetään aineiston tutkimisen edetessä. Lopulta aineistosta nousee esiin keskeisimmät käsitteet ja tulkinnat, joita päästään peilaamaan ja selventämään teoreettisen kirjallisuuden pohjalta. Kvalitatiivista aineistoa ei siis todeta oikeaksi tai vääräksi, eikä hypoteeseja aseteta, vaan teorian avulla etsitään yksittäisistä tapauksista yhtäläisyyksiä yleisemmin tunnettuihin ilmiöihin. (Koivula ym. 1999, 30-32.)

Koska laadullinen tutkimus perustuu ihmisten kokemuksiin ja ihmisten luomiin merkityksiin, on syytä kiinnittää huomiota myös tämän tyyllisen tutkimuksen luotettavuuteen ja pätevyYTEEN. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus ei ole synonyymi toistettavuudelle, sillä otanta on yleensä pieni ja ainutlaatuinen, eikä näin ollen täysin vastaavaa aineistoa voida kerätä enää koskaan keneltäkään muulta, tai missään muussa tilanteessa. Jotta tutkimus olisi silti luotettava, on aineistosta kerättävien tulkintojen pohjaututtava nimenomaan tutkimushenkilöiden tarkoittamiin merkityksiin, eikä tutkijan itsensä luomiin ennakkokäsityksiin ja raameihin. Jotta taas tutkimus olisi pätevä, on tutkimustuloksen vastattava tutkimukselle asetettuja päämääriä ja tutkimuskohdetta. Tästä johtuen on tärkeä kiinnittää huomiota siihen, että tutkimushenkilöiden luomat merkitykset nivoutuvat saumattomasti yhteen teoriapohjan kanssa, jotta ne voisivat mahdollisimman hyvin tukea ja täydentää toisiaan. (Koivula ym. 1999, 32; Varto 103-104.)

Tiivistettynä kvalitatiivinen tutkimus siis edustaa tutkimuskohteen olennaisia piirteitä ja on teoreettisesti merkittävä. Kvalitatiivinen aineisto on usein verbaalisia haastatteluja, dokumentteja tai kirjeitä, tai kuvallista materiaalia, kuten videoleikkeitä tai elokuvia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskitytään aineiston jatkuvaan työstämiseen, käsittelyyn

ja analyysiin koko tutkimusprosessin ajan, ja aineistoa luokitellaan ja kategorioidaan esimerkiksi samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien mukaan. Tutkimusprosessista saadut tulokset arvioidaan tutkijan päättelyprosessin pohjalta ja näin ollen saadaan aikaan teoriaa kehittävä tutkimusta. (Koivula ym. 1999. 35.)

4.1.2 Fenomenologinen lähestymistapa

Fenomenologinen lähestymistapa on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen alalaji. Fenomenologinen lähestymistapa pyrkii kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä niin kuin se todellisuudessaakin ilmenisi. Fenomenologinen tutkimus perustuu totuuteen, joka pohjautuu kokemuksiin, ei aistihavaintoihin. Tutkimushenkilöiden kokemukset ja niiden merkitykset hänelle, ovat keskeisiä fenomenologisessa lähestymistavassa. Tutkijan on siis jäätävä itse tämääntyyllisessä tutkimuksessa täysin taka-alalle ja annettava tutkittavan kokemusten päästä esiin. Hankittu tiedosto, eli saatu kokemus, kuoritaan niin pitkälle, että lopulta ydinasia saadaan esiin. Suurin anti fenomenologisessa tutkimuksessa se, että sen avulla voidaan herättää keskustelua, provosoida ja kyseenalaistaa ihmisen olemisen laatua. (Koivula ym. 1999. 33-34.)

4.1.3 Narratiivien analyysi

Heikkinen (teoksessa Aaltola & Valli 2007, 142-148) kertoo narratiivisessa tutkimuksessa keskeisessä roolissa olevan kertomukset, joiden pohjalta välitetään ja rakennetaan tietoa. Tutkimusaineisto on siis proosamuotoista kerrontaa, jossa voidaan havaita juonellisia piirteitä, kuten alku, keskikohta ja loppu, sekä ajassa etenevä juoni. Aineiston ollessa polveileva ja juonellinen, ei sitä voida yksiselitteisesti tiivistää numeroiksi tai tilastoihin, vaan sen jatkokäsittely vaatii aina tulkintaa.

Polkinghorne (teoksessa Hatch & Wisniewski 1995, 5-23) jakaa narratiivisen tutkimuksen kahteen kategoriaan: narratiiviseen analyysiin ja narratiivien analyysiin. Narratiivisessa analyysissä uutta tietoa rakennetaan tarinoiden pohjalta siten, että alkuperäistarinoissa esiintyvien teemojen pohjalta tuotetaan täysin uusi tarina. Narratiivien analyysissä taas keskitytään luokittelemaan kertomuksia esimerkiksi kertomuksissa esiintyvien tapaustyyppien, metaforien tai kategorioiden pohjalta. Brunerin mielestä tärkeintä narratiivien analyysissä on, että argumentaatio on täsmällistä ja loogista, lisäksi käsitteet

määritellään ja luokittelut tehdään niin ikään täsmällisesti. (Aaltola & Valli 2007, 148-149.)

4.1.4 Valittu tutkimusmenetelmä

Kvalitatiivisen tutkimuksen, fenomenologisen lähestymistavan ja narratiivien analyysin selkeydyttyä, tutkimusmenetelmäksi ei voitu valita vain tiettyä rajattua menetelmää, vaan palasia kaikista kolmesta edellä kuvatusta osa-alueesta. Tarkemmin sanottuna siis työn menetelmä on ollut sekä teoria-, että aineistolähtöinen. Työn edetessä teoriaa on peilattu aineistoon ja vastaavasti aineistoa käsiteltäessä on löydetty palasia erilaisista teorioista.

Aineistosta etsitään ihmisten luomia merkityksiä, ja koetetaan ymmärtää ja tulkita niitä. Aineistoa siis kuoritaan kerros kerrokselta ja lopulta pyritään saamaan ydinasia aineistosta esille. Kuorinta tapahtuu narratiivien analyysin keinoin, eli luokittelemalla tapaus-tyyppejä, metaforia ja kategorioita. Tulkitut ja kategorioidut merkitykset peilataan lopulta teoreettiseen pohjatietoon asiasta. Lisäksi teoreettista pohjatietoa käytetään hyväksi kategorioitaessa merkityksiä.

4.2 Aineiston keruumenetelmä

Tämän työn aineistoksi kerättiin tarinoita epämiellyttävistä liikuntakokemuksista. Koska tutkimusmenetelmä pohjautui kvalitatiiviseen tutkimukseen, aineiston keruussa panostettiin enemmän tarinoiden laatuun kuin määrään. Tämän takia jo kymmenen hyvälaatuisen tarinan saaminen takaisi riittävän kattavan aineiston. Tarinat saivat olla vapaamuotoisia, mutta tarinoiden oheen tuli liittää tieto sukupuolesta, iästä, ja kertoa muutamalla sanalla tämänhetkisestä liikunnan harrastuneisuudesta. Opinnäytetyön avustajille kohdennettu ohjeistus löytyy lomakkeena liitteistä (liite 1: Opinnäytetyön avustajakutsu).

Opinnäytetyön avustajiksi valikoitui kirjoittajaryhmiä Lahden ja Tampereen kansalaisopistoista. Opinnäytetyön avustajille järjestettiin lyhyehköt tilaisuudet, joissa esiteltiin opinnäytetyön aihe, kerrottiin opinnäytetyön avustajakutsun sisältö, jaettiin kutsut ja annettiin mahdollisuus kysyä, mikäli epäselvyyksiä jäi. Lahden Wellamo-opistosta avus-

tajakirjeen sai *tarinankertojaryhmä* ja Tampereen Ahjola-opistosta *elämä tarinaksi aloittelijalle* ja *tarinoita paperille* –ryhmät. Syyskuun lopulla vuonna 2011 kaikki opinnäytetyön avustajat olivat saaneet kutsun kirjallisena. Kutsun saaneilla oli noin kolme viikkoa aikaa kirjoittaa ja lähettää tarinat takaisin. Lokakuun puolessa välissä tarinoita oli palautunut takaisin jo yli tarpeen, kaiken kaikkiaan kahdeksantoista kappaletta. Kansalaisopistoryhmissä kirjoittavien lisäksi tarinoita palauttivat myös kaksi Tampereen yliopistollisen keskussairaalan työntekijää, yksi eläkkeellä oleva tamperelainen lehtori ja yksi tamperelainen pilates-harrastaja. Kaikki palautetut tarinat olivat tamperelaisilta, Lahden kansalaisopiston tarinankertojaryhmästä ei lähetetty takaisin yhtäkään tarinaa.

4.3 Aineiston valintakriteerit

Koska aineistoa tuli määräpäivään mennessä yli tarpeen, oli aineistosta valikoitava tähän tutkimukseen sopivimmat tarinat. Koska kirjallisessa ohjeistuksessa ei ollut annettu muita kriteerejä kuin sukupuolen, iän ja liikunnan harrastuneisuuden merkkäminen, aineiston valikointia lähdettiin ensin suunnittelemaan näistä lähtökohdista.

Kahdeksastatoista tarinasta naispuolisia kirjoittajia oli kaksitoista ja miespuolisia kuusi. Ikäjakauma naisilla oli 49-vuotiaasta 74-vuotiaaseen ja miehillä 40-vuotiaasta 73-vuotiaaseen. Naiskirjoittajat olivat keskimäärin 61-vuotiaita ja mieskirjoittajat 58-vuotiaita. Valintaa sukupuolen mukaan oli järjetöntä tehdä, sillä naiskirjoittajien tarinoita olisi silti ollut yli tarpeen ja mieskirjoittajia olisi ollut vajaa määrä. Jako sukupuolen mukaan olisi ollut lisäksi hieman kyseenalainen, sillä alun perin tarinat kuitenkin jaettiin kaikille tarinankirjoittajaryhmäläisille sukupuoleen katsomatta. Myöskään ikä ei vaikuttanut hyvältä valintakriteeriltä, sillä työssä ei keskitytty varsinaisesti juuri tietyn vuosikymmenen kokemuksiin liikunnan epämiellyttävyydestä. Lisäksi ikäjakauma oli melko laaja aina työssäkävivistä eläkeikäisiin, joten senkään suhteen ei löytynyt tarpeeksi kattavaa yhtenäistä joukkoa.

Tämänhetkiset liikuntatottumukset kysyttiin ohjeistuksessa siitä syystä, että olisi voitu vertailla, vaikuttavatko epämiellyttävät liikuntakokemukset tämänhetkisiin liikuntatottumuksiin. Saapuneisiin tarinoihin ei kuitenkaan kaikkiin ollut kirjoitettu tämänhetkisiä

liikuntakokemuksia ohjeistuksesta huolimatta, joten sekin rajausmenetelmä voitiin sulkea pois.

Seuraavaksi rajaamista lähdettiin etsimään sisällönanalyysin keinoin. Valmiit tarinat siis luokiteltiin erilaisiin kategorioihin. Kategorioita oli muun muassa jako tarinoiden pituuden mukaan, jako eri urheilulajien parissa sattuneiden epämiellyttävien liikuntakokemusten mukaan ja jako erilaisten tunnetilojen mukaan. Tarinoiden pituus kuitenkin vaihteli muutamasta rivistä kolmesivuiseen esseeseen, urheilulajiluokittelusta ei löytynyt punaista lankaa ja tunnetilojakin oli hankala arvottaa, sillä kaikki tarinat kertoivat kuitenkin jotain liikunnan tuomasta epämiellyttävyydentunteesta, inhosta liikuntaa kohtaan tai liikunnan parissa saaduista huonommuudentunteista. Lopulliseksi valintakriteeriksi siis muotoutui se, mainitaanko tarinassa epämiellyttävien liikuntakokemusten muodostajaksi opettaja tai ohjaaja, vai ei. Näin ollen valmis aineisto koostui lopulta kahdestoista tarinasta, joissa mainitaan liikunnan opettajan tai liikunnan ohjaajan rooli epämiellyttävien liikuntakokemusten synnyssä.

Lopullisessa aineistossa oli siis kaksitoista tarinaa, joista yhdeksän oli naisten kirjoittamia ja kolme miesten. Lopullisen aineiston naiskirjoittajien ikähaitari oli 49-vuotiaasta 69-vuotiaaseen ja keski-ikä oli hieman alle 60 vuotta. Mieskirjoittajat taas olivat 45-64 –vuotiaita ja keski-ikä heillä oli noin 57 vuotta.

4.4 Aineiston analyysi

Narratiivista aineistoa lähdettiin analysoimaan osaltaan sisällönanalyysin keinoin, sillä narratiivien analyysi vaatii kertomusten luokittelua. (HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu 2010, 23.) Brunerin ja Polkinghornen (teoksessa Aaltola & Valli 2007, 149) mukaan narratiivien analyysi pohjautuu paradigmaattiselle tietämiselle, eli täsmälliselle argumentaatiolle, täsmälliselle käsitteiden määrittelemiselle ja luokitteluiden tekemiselle, lisäksi narratiivien analyysissä aineistoa jäsennetään ja luokitellaan tapaustyyppeihin ja kategorioihin.

Tätä jäsentelyä ja luokittelua alettiin toteuttaa Eskolan (teoksessa Aaltola & Valli 2007, 159-183) esittelemän teemahaastatteluaineiston analyysin avulla. Koska aineisto oli ke-

rättynä valmiina kirjoitettuina tarinoina, ei aineiston litterointia, eli purkamista nauhalta koneelle, tarvinnut tehdä. Aineiston analyysi etenikin siis tutkimuksen hahmottamisesta aineiston keräämiseen ja lopulta aineiston analyysiin.

Ensimmäiseksi tarinat järjestettiin teemoittain. Teemat nousivat esiin pitkälti Jääskeläisen (1993, 5-26) teoksesta ja kaikki teemat liittyvät asioihin, joihin liikunnan opettaja tai ohjaaja voi tekemisillään suoraan tai välillisesti vaikuttaa. Valitut teemat olivat työskentelymuodot, oppimistyyli, tunteet, lajikirjo, itseluottamus, jaot, oppimisympäristö, ilmapiiri, opettajan ominaisuudet, suggestiot ja kanssaliikkujat.

Kun kaikkiin teemoihin oli saatu narratiivisesta aineistosta esimerkkejä, niputettiin teemoja yhteen ja tiivistettiin. Tämä tiivistys jouduttiin tekemään, sillä jotkin tekstiotteet olivat kahdessa eri teemassa. Lisäksi tiivistämisellä teemoista saatiin koottua järkevät kokonaisuudet yksittäisten teemojen sijaan. Lopulta teemat jaettiin kolmeksi eri kokonaisuudeksi.

Ensimmäisessä osassa keskityttiin työskentelymuotoihin, oppimistyyliin ja jakoihin. Ensimmäisen osan ydinasiaa oli erilaisten opetus- ja oppimistyylien läpikäynti. Toisessa osassa keskeiseen rooliin nousivat tunteet, itseluottamus ja ilmapiiri. Kokonaisuudessa tarkennettiin sitä, millainen vaikutus ilmapiirillä on tunteisiin ja itseluottamukseen. Viimeisessä kokonaisuudessa keskiössä olivat opettajan ominaisuudet, sekä kanssaliikkujat. Tämä on tärkeä kappale siksi, että jokaisen ohjaajan tulisi olla tietoinen omasta persoonastaan, käyttäytymismalleistaan ja teoistaan, sanoistaan, eleistään ja ilmaisustaan. Yhtä tärkeää on myös kanssaliikkujana ottaa kaikki muut liikkujat huomioon, jotta liikunta olisi kaikille yhtä nautinnollista.

5 Erilaiset opettajat ja oppilaat

5.1 Liikunnan lähestymistavat

Ensisijaista liikunnassa on fyysis-motorisen toimintakyvyn kehittäminen, mutta liikuntaa oppiaineena voidaan kuitenkin lähestyä eri näkökulmista. Liikunnanopetukseen on luokiteltu viisi erilaista lähestymistapaa. Nämä lähestymistavat ovat fyysis-motorinen, terveydellinen, kasvatuksellinen, elämyksellinen ja itseisarvoinen. Nämä viisi lähestymistapaa eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan esiintyvät osittain päällekkäin ja painottuvat erilailla eri koulutustasoilla ja opetusryhmillä. Jokainen liikunnan opettaja määrittää itse omalle toiminnalleen, missä suhteessa hän erilaisia lähestymistapoja käyttää. Parhaaseen ja koko ryhmää miellyttävään lopputulokseen päästään, kun käytettäviä lähestymistapoja mietitään ja suunnitellaan yhdessä ryhmän kanssa. (Hakala 1999, 114-116.)

Fyysis-motorinen lähestymistapa lähestyy liikuntaa nimenomaan oppijan toimintakyvyn harjaannuttamisen lähtökohdasta. Tähän lähestymistapaan siis liittyy kaikki motoriset perustaidot ja liikehallinnan, sekä kunnon osatekijät. Fyysis-motorisen lähestymistavan tavoitteisiin päästään monipuolisilla liikunnan lajitaidoilla ja perustaitotoiminnoilla. Terveydellinen lähestymistapa taas korostaa fyysis-motoristen kykyjen lisäksi henkistä toimintakykyä, terveyttä ja turvallisuutta. Tämän lähestymistavan tavoitteena on liikunnallisen elämäntavan muodostaminen ja yksilön hyvinvointia edistävien tavoitteiden omaksuminen. Liikuntatunneilla on mahdollista keskittyä myös kasvatuksellisiin näkökulmiin ja pitää niitä toiminnan lähtökohtana. Tällöin liikunta tukee oppilaan kasvua ja kehitystä kohti oman elämän hallintaa. Elämyksellinen lähestymistapa luo oppimistilanteita, jotka kasvattavat oppilaan tietoisuutta omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan. Elämyksellinen lähestymistapa myös keskittyy vahvistamaan yksilön minäkäsitystä ja itsearvostusta. Itseisarvoinen lähestymistapa taas tarjoaa yksilölle liikunnasta sellaiset tietotaidot, että hän pystyy ennen kaikkea osallistumaan yhteiskunnan liikuntakulttuuriin, mutta myös ymmärtämään ja tulevaisuudessa jopa kehittämään sitä. (Hakala 1999, 114-116.)

Tarinoita kirjoittaneilla oli kyllä kokemuksia oppituntien sisällön miettimisestä ja suunnittelusta, mutta tätä suunnittelua ei suinkaan ollut tehty yhdessä koko ryhmän kanssa, vaan eräissäkin tarinassa *kolme koripalloilijaa saneli aivan täysin liikuntatuntien sisällön, joka oli paljolti koulussa tai koulun ympäristössä tapahtuvaa. Eli siis pallopelejä (=kotipalloa) liikuntasalissa tai yleisurheilua lähikentällä. Jos tehtiin joukkueita, tai päätettiin tunnin ohjelmaa, tämä kolmikoko sai aina päättää.* Nämä kolme koripalloilijaa olivat päässeet opettajan suosioon, sillä *koulun liikunnanope oli nuori, vähän päälle parikymppinen, jonka lempilaji myös oli koripallo. Hänhän oli luokkani koripalloilijatyöille enemmänkin kaveri kuin opettaja, jota hän ei osannut olla juuri muillekaan.*

Suurin osa epämiellyttävistä liikuntatarinoista liittyi nimenomaan fyysis-motorisen lähestymistavan sisältöihin, eli liikunnan lajitaitojen harjoitteluun ja kunnon, sekä liikehallintatekijöiden kehittämiseen. Koska valittujen tarinoiden kirjoittajien keski-ikä lähenteli kuuttakymmentä vuotta, oli suurin osa tarinoista ja muistoista 1960-1970 – luvuilta, ja monissa tarinoissa mainittiinkin kansakoulun liikuntatunnit. Tällöin varmasti suurin osa liikunnan numerosta koostui nimenomaan lajitaitojen osaamisesta ja kunnon ”kovuudesta”, eikä niinkään kiinnitetty huomiota liikunnan muihin lähestymistapoihin ja liikunnan monipuoliseen antiin yksilölle.

5.2 Liikunnan opetustyyli

Liikuntaa voidaan lähestyä erilaisilla lähestymistavoilla, mutta myös ohjata erilaisilla opetustyyliillä. Opetustyyliä on monia, joista Mosstonin opetustyylien spektri lienee tunnetuimpia. Tämä Mosstonin opetustyylien spektri sisältää yksitoista opetustyyliä, mitkä perustuvat siihen, missä määrin opettaja ja oppilaat tekevät päätöksiä opetukseen liittyvissä asioissa. Nämä yksitoista opetustyyliä (A-K) ovat komentotyyli (A), tehtäväopetus (B), pariohjaus (C), itsearviointi (D), eriytyvä opetus (E), ohjattu oivaltaminen (F), ongelmanratkaisu (G), erilaisten ratkaisujen tuottaminen (H), yksilöllinen ohjelma (I), yksilöllinen opetusohjelma (J) ja itseopetus (K). (Varstala, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 134-135.)

Ensimmäinen opetustyyli on komentotyyli, jossa opettajalla on kaikki päätösvalta tunnin kulussa. Komentotyyliä käyttävä opettaja siis valitsee saman oppiaineksen ja samat

tehtävät kaikille: hän selittää ja näyttää suorituksen itse, oppilaat tekevät suorituksia opettajan komennossa, mieluiten samassa tempossa aloittaen kaikki samaan aikaan ja lopettaen samaan aikaan, esimerkiksi pillin vihellyksestä. (Varstala, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 134.) Komentotyylisestä opetuksesta ja erityisesti saman oppiaineksen ja tehtävien tarjoamisesta löytyi esimerkkejä muutamista tarinoista: *En ollut missään lajissa kovin hyvä, mutta esimerkiksi uinnissa ja suunnistuksessa pääsin joskus koulujen välisiin kisoihin. Suunnistuksessa ei silloin ollut mitään ”hajontasysteemiä” vaan kaikki kiersivät samat rastit. Tällaista ”hajontasysteemiä” ei tunnettu myöskään toisella komentotyylin rakennetulla tunnilla: inbokkilitaan kuuluivat kaikki telineliikkeet, koska joutui kipeämään tai puomilla tai hevosella tekemään erilaisia liikkeitä - - . Inhosin niitä sen tähden, että minulla on aina ollut korkeanpaikan kammo. - - Nykyään se huomioidaan koululaisillakin, mutta ei 1950-luvulla. Kaikilta vaadittiin saman kaavan mukaan osallistuminen, poikkeuksia ei silloin tunnettu.*

Kuten ensimmäisen suunnistus-kokemuksen kirjoittaja mainitseekin, on nykyään suunnistukseen käytössä monia erilaisia variaatioita, joilla tunneista saadaan mielekkäitä monen tasoisille suunnistajille. Eriyttäminen tarjoaa eri tasoille oppilaille mahdollisuuden kokea onnistumisen kokemuksia ja rastien löytämisen riemua (Suomen Suunnistusliitto, 2011). Komentotyylin sijaan kannattaakin suunnistuksen opetuksessa harkita esimerkiksi eriytyvää opetusta (E), jossa opettaja antaa eritasoisia tehtäviä, tässä tapauksessa esimerkiksi erilaiset suunnistusreitit, ja jossa oppilas arvioi itse omia suorituksiaan suhteessa tavoitetasoonsa ja sen perusteella valitsee helpomman tai vaikeamman suoritus-tason seuraavalla kerralla. (Varstala, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 135.) Tämä eriytyvä opetus toimii myös toisen tarinankirjoittajan mainitseman telinevoimistelun parissa, mutta kokeilemisen arvoista telinevoimistelussa voisi olla myös esimerkiksi pariohjaus. Varstalan mukaan pariohjauksessa (C) toinen pareista tekee ja toinen havainnoi ja antaa palautetta (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 136). Lisäksi monissa telinevoimisteluliikkeissä pyöritään ja kieritään omien vartalon akseleiden ympäri tai esimerkiksi jossain laitteessa tai telineessä, joten parin antama välitön palaute saattaa auttaa suorittajaa keskittymään paremmin suorituksen oikeaan tekniikkaan kuin se, että opettaja antaisi tunnin päätyttyä yleispalautteen ryhmälle.

Eräällä toisellakin telinevoimistelutunnilla noudatettiin tiukasti komentotyyliä: *voimistelutuntien tiukka, samana toistuva näytösmäisyys sai minut melkein kaipaamaan pesäpallokurimusta. Oli vaikeaa hyppiä "Kepeämmiin! Kepeämmiin!" hieisten kämmenten liukastaman hevosen yli kun kaksikymmentäyhdeksän 12-vuotiaasta tyttöä katseli puoliympyrässä suorituksen sulavuutta.* Myös tästä syystä pariohjaus on komentotyyliä mukavampi vaihtoehto, sillä pariohjauksessa suoritusta tarkkailee mainitun kahdenkymmenen yhdeksän oppilaan sijasta vain oma pari.

Varstalan mukaan komentotyyliissä opettaja ohjaa ja tarkkailee suoritusta ja antaa palautetta joko kaikille oppilaille, tai kohdennettuna yhdelle oppilaalle (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 134). Opettajan tarkkailusta kertoo hyvin talvinen liikuntatarina: *Taas tulivat talviliikekunnat ja suksien raahaaminen kouluun. Keski kouluajan ladut olivat vaativia mielestäni, eivät varmaankaan kaikkien "normaalien" nuorten mielestä, joilla oli kaikki kunnossa. Jos saatiin mennä ilman opettajaa, niin silloin voi kiertää isoimmat alamäet, mutta se ei aina onnistunut, kun opettaja valvoi hiihtoamme vieressä.* Jälleen kerran komentotyyliä tehty tunti sai negatiivisen sävyn, kun mukavaksi tunnin olisi saanut esimerkiksi ongelman ratkaisun keinoin. Ongelmanratkaisussa (G) oppilaat pyrkivät löytämään annettuun tehtävään ratkaisun itsenäisesti, he saavat miettiä ratkaisua rauhassa ja opettaja avustaa ratkaisun pätevyyden arvioinnissa (Varstala, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 137). Kaikki hiihtäjät olisivat siis voineet yhdessä pohtia turvallisinta tyyliä laskea alamäki. Mäenlaskutyyliä olisi voitu ratkaisun selvittyä kokeilla ensin yhdessä matalammista mäistä ja tunnin loppupuolella rohkeimmat olisivat voineet testata tyyliä jyrkässä ja pitkässä mäessä.

Tyypillisimpiä kokemuksia komentotyylistä ovat aerobic-tunnit, tai vastaavanlainen ryhmäliikunta (Varstala, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 134). Eräs-kin zumba-tunnille osallistunut tarinankirjoittaja mainitsi komentotyylin riemuista näin: *"Oli kuuma kesäpäivä, suuri sali täynnä innokkaita naisia, joista suurin osa oli ilmeisesti käynyt jo pitkään, taidoista päätellen. Tuli ihan kouluajat mieleen, niin hölmöksi ja taitamattomaksi tunsin itseni. Musiikin pauhatessa ohjaaja näytti uuden liikesarjan toisensa perään. Yritin epätoivoisesti pysyä vauhdissa ja liikkeessä mukana, hiki virtasi, lämpöä oli varmasti yli 30 astetta. Jalat sotkeutuivat, en pystynyt muistamaan, miten ja mihin suuntaan piti mennä, joten se olikin pää, joka petti. Olin aivan poikki. Tanssin ilosta ei ollut jälkeäkään. Nöyryyttävä kokemus: 'Tätäköön en osaa!'"*

Myös toinen tarina käsitteli komentotyylistä askellustuntia: ”*Asettauduin salin keskiriiviin, että näkisin ohjaajan liikkeet. Takarivin täyttivät jo aiemmin kursilla olleet, jotka halusivat tulla vielä alkeiskurssille. Tomera ohjaaja laittoi musiikin soimaan ja rytmikäs musiikki täytti salin. ’Tulkaa vain mukaan, tehkää minun perässäni’. Ohjaan lantio pyörähti musiikin tahtiin ja jalat askelsivat nopeasti eteen, sivuille ja joka suuntaan. Yritin pysyä perässä, mutta jäin kelkasta ihan alkumetreillä. Minun täytyi ajatella yksi liike kerrallaan. Ensin lantion pyörähdys, sitten askellus. Kaksi asiaa yhtä aikaa oli minulle ihan liikaa. Rytmissä en pysynyt mukana ja jalkani sätkivät sinne tänne. Hiki kyllä tuli ja pulssi naputti toista sataa, mutta onnistumisen iloa en tuntenut. Tunsin itseni vanhaksi kuin etana ja jäykäksi kuin heinäseiväs.”*

Zumba on tosin lähtökohdiltaan jo hieman sallivampaa kuin perinteinen aerobic. Siinä vasta-alkajat ja kauan tanssineet voivat nauttia samalla tunnilla samoista koreografioista. Tämän mahdollistaa se, että zumba-tunnin tarkoitus on ainoastaan saada kaikki tanssijat tanssin tunnelmaan sisään - oikeat askelsarjat ja -kuviot ovat tarkoitus olla toissijaisia. Kaikkien ohjattavien pitää saada zumba-tunneilta se tunne, että he voivat mennä oman tanssivirtauksensa ohjaamana, eikä pilkulleen kuten ohjaaja tai naapuri. (Zumba Fitness 2010, 1.) On kuitenkin hankala kuvitella aerobic-tuntia tai perinteistä askellustuntia ilman komentotyylistä ohjausta. Vaikka komentotyyllisessä ohjauksessa on paljon heikkouksia, sen vahvuudeksi voidaan lukea se, että päästään nopeasti aiheeseen ja yleensä nopeasti myös hikoilemaan liikkumisen parissa. Ryhmäliikuntatunnille tuleville onkin huono lähteä ohjaajana kokeiluttamaan muita opetustyyliä, sillä moni tunnille tulija todennäköisesti kaipaa sitä, että saa laittaa päivästänsä kuudeksikymmeneksi minuutiksi ajatukset täysin muualle ja vain kuunnella ohjeita, askeltaa step-laudalle tai polkea spinning-pyörää ja hikoilla. Kukaan ei kuitenkaan estä ryhmäliikunnassakin ottamaan ideoita myös muista opetustyyleistä. Erityisen tärkeää ryhmäliikuntatunneilla onkin esimerkiksi eriyttää opetusta jatkuvasti. Jos polvivaivaiselle tai selkäkipuiselle yksittäiselle liikkujalle ei muista ohjauksen ohessa antaa muita vaihtoehtoja kuin syväkyykyn ja maastavedon, voi olla, ettei hän tule tunnille enää toiste. Lisäksi positiivista vaihtelua ryhmäliikuntatunneille tuo tehtäväopetuksen tyyli, eli tässä yhteydessä kuntopiirit. Kuntopiiritoimintaa voidaan hyödyntää esimerkiksi kansalaisopistojen jumpissa, tai vastaavissa vapaamuotoisemmissa ohjauksissa, joissa ei tarvitse mennä tietyn ennalta määrätyn ohjauslisenssin tai –kaavan sääntöjen mukaan. Tehtäväopetuksessa (B) opettaja järjestää erilaisia suorituspaikkoja, joiden oheen voidaan antaa kuvallinen tai kirjallinen

suoritusohje, hän myös tarkkailee suorituksia ja ohjaa ja antaa palautetta tehtäväopetusta suorittaville (Varstala, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 135.)

5.3 Liikunnan opetusmallit

Liikunnan opetusmallit ovat opettajan työvälineitä, joilla pyritään auttamaan oppilasta saavuttamaan liikunnalliset tavoitteet. Opetusmallit ovat kokonaisvaltaisia ja soveltuvat siten parhaiten kokonaisten kurssien tai liikuntajaksojen suunnitteluun ja toteuttamiseen yksittäisten tuntien sijaan. Jotta erilaisia opetusmalleja voidaan hyödyntää, on opettajalla oltava vuorovaikutusosaamista. Hänen on osattava kaikissa malleissa antaa vastuuta oppilaille, hallita kuuntelutaidot ja opetettava myös oppilaat kuuntelemaan toisiaan sekä auttamaan toisiaan ongelmatilanteissa. Liikuntakasvatuksen malleilla pyritään siis edistämään oppilaiden oma-aloitteisuutta ja ihmissuhdetaitoja. Heikinaro-Johansson ja Klemola listaavat liikunnan opetusmallit neljään kategoriaan: urheilukasvatuksen malli, vastuuntuntoisuuden malli, kuntoilumalli ja seikkailukasvatuksen malli. (teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 140-149.)

5.3.1 Urheilukasvatuksen malli

Ylivoimaisesti eniten epämiellyttäviä liikuntakokemuksia oli siis kerääntynyt kommentoityylisessä opetuksessa. Toinen mainittavan arvoiseksi noussut epämiellyttävien kokemusten tuoja oli erilaiset pelit ja kisailut. *Pesäpallo. - - Minä vihaisin tätä peliä. Juoksemista ja kovaa kärpäsenkokoista palloa johon pitäisi osua pyöreällä mailalla. - - Kun piina viimein päättyi, surkeimpien pelaajien osaksi jäi kantaa haisevat räpyläröykkiöt ja kalisevat mailat varastoon. Muiden mentyä pitelin usein kädessäni mailaa jonka kaulaa kiersi rispaantunut eristysnauha, kämmenet verillä, "VÄÄRÄ, idiootti!" -huudot korvissani ja mietin mitä kaikkea muuta sillä voisi lyödä.* Äkkiseltään tuleekin mieleen, että liikunnan arviointi on pohjautunut pitkälti siihen, kummassa joukkueessa olet ollut useammin: voittavassa vai häviävässä. *Hiihtokilpailut olivat sitten tapaus erikseen. Mutta aina niistäkin selvisi, vaikka en pärjännytäkään, mutta siihen olin jo tottunut.* Jälleen ainoa onnistumisen mittari on ollut kilpailussa pärjääminen ja voittaminen.

Kilpaileminen ja peluuttaminen ovat opettajan tietoisia valintoja tunnin sisällöksi, tällöin opettaja hyödyntää urheilukasvatuksen mallia. Urheilukasvatuksen mallissa pyritään

harjoittelemaan muun muassa joukkueen jäsenenä toimimista, noudattamaan reilun pelin periaatteita ja sääntöjä, ymmärtämään lajiperiaatteita ja -taktiikkaa, sekä harjoittelemaan ryhmässä ja erilaisissa tehtävissä toimimista. Jotta urheilukasvatuksen mallista ei syntyisi edellä mainittuja huonoja pelikokemuksia, on opettajan organisoitava suurin osa pelin suunnittelusta oppilaille. Kun oppilaat ovat yhdessä osallistuneet esimerkiksi sääntöjen laatimiseen (pelataanko sovelletuilla vai sääntökirjanmukaisilla säännöillä?), joukkueiden muodostamiseen, peliroolien jakamiseen ja välineiden tuomiseen pelikentälle, on opettajan roolina enää auttaa mahdollisten erimielisyyksien ratkaisemisessa.

Vaikka urheilukasvatusmalli kuulostaa kilpailulliselta, on syytä muistaa, että lapsilla ja nuorilla on tarve kilpailemiseen, ja että urheilukasvatuksen mallilla pyritään korostamaan kasvatuksellista, ei niinkään lopputulokseen pohjautuvaa, näkökulmaa. Jotta kilpailemisesta ja pelaamisesta saataisiin mielekästä, on opettajan syytä käyttää opetuksessaan monipuolisesti Mosstonin opetustyylien spektriä. (Heikinaro-Johansson & Klemola, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen, 2007, 145-146.)

5.3.2 Vastuuntuntoisuuden malli

Välillä tunteet kuumenivat ja piti kamppata kaveri tai huitaista mailalla. Samalla tapaa tuli takaisin. Eräässä kamppailussa huitaisin vahingossa mailalla vastapuolen pelaajaa nenänvarteen ja vertahan nenästä tuli. Ope vihelsi pelin poikki ja ajoi minut kentältä suihkuun jälleen kerran. Protestoin tuomiotani voimakkaasti ja vertavuotava luokkatoveri oli samaa mieltä, että se oli vahinko. Opettaja piti päänsä. Jatkoin kuitenkin purnaamistani sillä seurauksella, että sain kotimuistutuksen, joka piti äidilläni kuittauttaa ja lisäksi 2 x 2 tuntia jälki-istuntoa peräkkäisinä lauantai-iltapäivinä koulun jälkeen.

Tässä kokemuksessa olisi auttanut vastuuntuntoisuuden mallin hyödyntäminen. Helisonin (2000; 2003, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 144) vastuuntuntoisuuden malli koostuu viidestä tasosta, jotka ovat kunnioitus, osallistuminen, oma-toimisuus, välittäminen ja vastuuntuntoisuus. Heikinaro-Johanssonin ja Klemolan mukaan liikuntatuntien tasolla tämä tarkoittaa siis avartavia keskusteluja, pohdintaa, ryhmäkeskusteluja, vastuun jakamista, päätöksentekomahdollisuuksien antamista oppilaille ja minäviestien käyttämisen harjoittelamista (teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovi-

nen 2007, 144). Jos siis vastuuntuntoisuuden mallia olisi haluttu hyödyntää kamppailun jälkimaininkien selvittelyssä, olisi opettajan kannattanut suihkuun ajamisen ja jälki-istunnon sijaan keskittyä kuuntelemaan oppilaitaan. Koska minäviestit kuvaavat puhujan sisäisiä tunteita, ajatuksia ja tärkeinä pitämiään asioita, eivätkä sisällä arviointeja, tuomioita tai tulkintoja toisesta, on niiden päätarkoituksena pitää keskustelu käsillä olevissa ongelmissa hyökkäämisen sijaan (Lintunen, Kuusela & Klemola, 2009). Tässä kokemuksessa olisikin ollut loistava tilaisuus harjoitella minäviestien käyttöä yhdessä vahingoittuneen vastustajan ja opettajan kanssa. Minäviestien käytön lisäksi tilanteesta olisi voitu keskustella rakentavasti ja opettaja olisi voinut hyödyntää eläytyvää kuuntelua. Erityisesti tilanteissa, joissa oppilaan tunteet kuohuvat ja hän suuttuu, on, Heikinaro-Johanssonin ja Klemolan mukaan, opettajalla tärkeä rooli eläytyvän kuuntelun avulla viedä tilannetta eteenpäin niin, että oppilas pääsee itse tunnekuohunsa yli ja käsittelemään asiaa tunteiden lisäksi myös järjen avulla (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 144).

5.3.3 Kuntoilumalli

Kuntoilumalli sopii parhaiten lukioon ja aikuiskoulutukseen. Sen päämääränä on kunnan kohottaminen ja fyysisen kunnan merkityksen ymmärtäminen hyvinvoinnin ja jakamisen kannalta elämäkulussa. Kuntoilumallissa oppilaat laativat henkilökohtaiset, lihasvoimaa, kehon koostumusta, lihaskestävyttä, aerobista kestävyttä, liikkuvuutta ja rasvan määrää kehittävät ja parantavat tavoitteensa. Kuntoilumallissa ohjaajan ja opettajan kuuntelutaidot ovat tärkeässä roolissa. Kuunteleminen ja oppilaan kannustaminen antavat parhaat edellytykset innostavan kuntosuunnitelman laatimiselle ja sitä kautta myös sille, että suunnitelma toteutuisi myös vapaa-ajalla koko lopun elämän. (Heikinaro-Johansson & Klemola, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 146-147.) Kuntoilumallia voidaan hyödyntää liikunnan terveydellisessä lähestymistavassa, mistä kerrottiin tarkemmin liikunnan lähestymistavat –kappaleessa. Mikäli kuntoilumallia ei ole hyödynnetty, voi seurauksena olla vaikka tämä: *Noin 30-vuotiaaksi asti vapaaehtoinen liikunta tarkoitti ei mitään. Ei askeltakaan. Sitten alkoi istumatyöläisen niska-bartiavaivat ja selkävaivat kolmen pienen lapsen nostelusta ja kantamisesta.* Mikäli siis liikunnalliseen elämäntapaan olisi totuteltu jo kouluaikana, olisi se todennäköisesti myös tärkeä osa elämää 30-vuotiaanakin. Ehkä liikunnallisen elämäntavan varhaisella omaksumisella olisi

myös välttynyt ohjaajan sarkastiselta kommentilta: *Jossain OMT-terapiassa muuan kiva nuorimies huokasi, että eihän siitä tule mitään, että hän pistää minut siellä kuntoon kovalla työllä ja minun itse ei muka tarvitse tehdä mitään*, ja samalla myös yhdeltä epämiellyttävältä liikunta-kokemukselta.

5.3.4 Seikkailukasvatusmalli

Seikkailukasvatuksen mallia hyödynnetään esimerkiksi vaellus-, melonta- ja hiihtoretkilä, mutta pienemmässä mittakaavassa esimerkiksi köysikiipeilyssä, jyrkän teeltä laskeutumisessa tai erilaisten esteiden ylityksessä. Jotta seikkailukasvatusmallia voitaisiin toteuttaa, on turvallisuustekijöiden oltava kunnossa. Seikkailukasvatuksen mallissa käydään läpi ryhmäkeskusteluja, joissa pyritään käsittelemään kokemuksen parissa heränneitä ajatuksia ja tunteita. Seikkailukasvatuksen suurin anti onkin oppia tunnistamaan erilaisia tunteita ja sitä kautta ymmärtää paremmin itseä ja omaa henkistä kasvua. Lisäksi seikkailukasvatuksen mallissa keskeistä on sosiaalisten taitojen oppiminen ja vahvistuminen. Toimiessa ryhmässä ja jakaessa yhdessä koettuja elämyksiä opitaan soveltamaan ongelmanratkaisutaitoja myös ihmissuhteissa. Oppilaat myös oppivat tarttumaan haasteisiin ja ottamaan riskejä. (Heikinaro-Johansson & Klemola, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 148).

Seikkailukasvatuksen mallin voidaan katsoa kuuluvan niin liikunnan kasvatukselliseen, kuin elämykselliseenkin lähestymistapaan, joista kerrottiin enemmän liikunnan lähestymistavat –kappaleessa. Yleensä aika kultaa mahdolliset vaellus- tai hiihtoretkien epämiellyttävät muistot, sillä retkillä tyypillisesti koetaan isoja tunteita, ylitetään itsensä useampaankin otteeseen, selviydytään ylä- ja alamäistä, sekä sään armoilta hengissä kotiin. Huonoista seikkailukasvatuskokemuksista ei kertonut kuin yksi kirjoittaja: ”*Pari vuotta sitten innostuin lähtemään järjestetyille patikkaretkelle --. Matka oli määritelty normaalikuntoisille. Matkalla oli mukana muutama yli 70-vuotias huippukuntoinen kävelijäkin. Jäin aina joukon viimeiseksi, vaikka kävelin niin nopeasti kuin pystyin. Minua odoteltiin taukopaikalla. Minulle ei koskaan jäänyt tauon paikkaa. Meitä oli pari muutakin saman laista. Vähitellen joukon vetäjä alkoi seurustella vain niiden kanssa, jotka olivat nopeita ja suhtautui alentuvasti meihin muihin. En tiedä, kärsivätkö muut tästä, mutta itse koin itseni vammaiseksi, jota piti sietää välttämättömyyden pakosta.*”

Retkelle osallistuja oli siis osallistuessaan järjestetyille patikkaretkelle periaatteessa päättänyt yhdessä muiden retkeläisten kanssa, mikä on patikoitsijoiden kuntotaso ja reissun vauhti, mutta todellisuus ei lopulta vastannutkaan oletusta. Mikäli ohjaaja on jättänyt osan ryhmästä täysin huomiotta jo reissun aikana, on hyvin todennäköistä myös se, ettei ryhmäkeskustelua ja kokemusten jakamista ole tehty vaelluksen päätyttyä. Jos siis kaikki vaelluksella olleet olisivat saaneet kertoa mielipiteensä reissun onnistumisesta, olisi vaelluksesta voitu saada irti suurempikin, kuin pelkkä fyysinen, anti. Tai ainakin ohjaaja, ”joukon vetäjä”, olisi voinut saada arvokkaita vinkkejä tulevia vaellusreissuja silmälläpitäen.

5.4 Liikunnan oppimistyylit

Kaikki oppilaat eivät opi samalla lailla. Oppimistapoja kutsutaan oppimistyyleiksi, jotka ovat vahvasti sidoksissa ihmisen fyysiseen ja motoriseen kehitykseen, havaitsemis- ja ajattelutoimintaan, sekä kielelliseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Oppimistyyli kuvastaa sitä, miten oppilas esimerkiksi ajattelee, muistaa, havaitsee, ratkaisee ongelmia ja hallitsee kokonaisuuksia. Se on myös kuvausta oppilaille tyypillisistä toimintatavoista ja totumuksista, sekä kuvastaa oppilaan vastaanottavuutta, herkkyyttä ja luonnetta. Oppimistyyleistä johtuu se, että toiset oppilaat oppivat helposti ja toisilla on vaikeuksia. (Jääskeläinen 1993, 16-17.)

Koska oppimistyylejä on lukemattomia, on ohjaajan tai opettajan keskityttävä nimenomaan monipuolisiin opetustyyliin. Faktahan on se, että muutos voi lähteä ainoastaan ohjaajasta itsestään. Ohjaaja voi ainoastaan muuttaa omia toimintamallejaan, tässä tapauksessa käyttämällä monipuolisesti eri opetustyylejä, eikä yrittää saada erilaisia oppilaita samaan tiukkaan oppimistyyliin. Ketään ei myöskään tulisi suosia oppimistyylin perusteella. Miltä muista oppilaista tuntuisikaan seuraava tilanne: *Koulun liikunnanope oli nuori, vähän päälle parikymppinen, jonka lempilaji myös oli koripallo. Hänhän oli luokkani koripalloilijatyöille enemmänkin kaveri kuin opettaja, jota hän ei osannut olla juuri muillekaan.* Vaikka Jääskeläinenkin (1993, 18) toteaa, että opettaja opettaa mieluiten oman tyyppisiään oppilaita, on opettajalle silti tärkeintä tiedostaa erilaiset oppimistyyli ryhmästä, eriyttää opetusta kaikille ja siten myös auttaa työrauhan ylläpitämisessä.

Oppilaat joutuvat miettimään ja päivittämään oppimistyylejään jatkuvasti, mutta etenkin iän karttuessa ja fyysisten muutosten edetessä. *Käsitin myös, että koska koko fyysinen olemukseni oli muuttunut, oli sen myötä myös suorituskykyäni muuttunut. Jumpanmaikka tämänkin asian oli hienosti koulussa huomioinut. Hän ei suuremmin pabeksunut niitä tyttöjä, jotka voimistelutunnilla toisinaan halusivat vain istua salin reunalla seuraamassa muiden suorituksia.* Opettajan olisi syytä pysyä fyysisten muutosten tuomien rajoitteiden ja haasteiden tiedostamisessa mukana, eikä ainoastaan tyytyä siirtämään näitä asioita mielessään ja opetuksessaan sivualalle. Koska murrosiässä pituuskasvu nopeutuu huimasti, tytöillä lantion ympärysmitta kasvaa kun taas pojilla hartiat levenevät vauhdilla ja suurimmalla osalla murrosikäisistä kömpelyys lisääntyy ja mieli ailahtelee, on opettajan ja ohjaajan pystyttävä suhteuttamaan muutokset opetukseensa luontevasti (Niensted, W., Hänninen, O., Arstila, A. & Björkqvist, S-E. 2008, 592-595; Jääskeläinen, L. 1993, 17).

Opettajan olisi tärkeää myös tajuta se, etteivät kaikki oppilaat ole samankokoisia tai samanlaisella motoriikalla varustettuja ennen murrosikääkään. *Vaikeinta oli kuitenkin pelätä [telinevoimistelutunnilla] luokkakaverin rojahtamista mustaa torsoa vasten, joka ikinen kerta. Nähdä opettajan kärsimätön ärtyneisyys.* Lapsuudessa olisi tärkeintä luoda mahdollisimman paljon positiivisia kokemuksia liikunnasta, jotta liikunnan parissa haluttaisiin jatkaa ja kehittyä vielä murrosiän tuomien muutosten jälkeenkin. Mikäli telineen yli hyppiminen on ollut vaikeaa motoristen herkkyyksikausien aikana lapsuudessa, ei se varmasti ainakaan helpotu myöhemmin murrosiässä tai sen jälkeen. Taas esiin nousevat opettajan eriyttämistäidot ja kyky käyttää niitä monipuolisesti.

Aineiston lauseet: ”*kaikilta vaadittiin saman kaavan mukaan osallistuminen*”, ”*keskikouluaikana meillä oli erittäin vaativa liikunnanopettaja ja silloin kaikki oli vaativuustasoltaan aivan eri luokkaa kuin kansakouluaikana*” ja ”*ei ollut mitään 'hajontasysteemiä' vaan kaikki kiersivät samat rastit*” heijastelevat kaikki oppilaiden turtumista ja pettymistä siihen, ettei erilaisia oppimistyylejä oltu huomioitu. Liikunta tuntuu totta kai vaikealta, mikäli sitä ei osata opettaa erilaisia oppimistyylejä huomioiden. Kuten Jääskeläinenkin (1993, 18) mainitsee, ei oppilaista voi muodostaa ryhmiä pelkkien oppimistyylien perusteella, vaan suuren ryhmän kanssa on kyettävä muuttamaan omia opetustyylejään, ei oppilaiden oppimistyylejä.

5.5 Jaot

Ylivoimaisesti eniten epämiellyttäviä liikuntakokemuksia tuotti joukkueisiin jakautuminen. Lumelan artikkelin mukaan kaikista yläkoulun liikuntatunneista noin puolet muodostuu erilaisista pallopeleistä (teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 331), joten jakautuminen tasaväkisiin joukkueisiin on usein tarpeellista ja väistämätöntä. *Kaikkissa pallopeleissä joukkue on erittäin tärkeä. Vastakkain pelaavien joukkueiden pitää olla mahdollisimman tasaväkisiä. Kukaan ei nauti murskavoitoista tai -tappioista. Ei riitä että pelaajat ovat samalla tasolla. Jos joukossa on ns. vaikeita tyyppisiä jotka koko ajan solvaavat kanssapelaajia niin peli ei varmasti ole hauskaa!*

Motivaation kannalta on tärkeää muodostaa mahdollisimman tasaväkisiä ryhmiä, jotta sosiaalinen vertailu koko ryhmän sisällä saataisiin minimoitua (Liukkonen, Jaakkola & Soini, teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 166). *Ylivoimaisesti epämiellyttävintä oli syksyisin ja keväisin ulkokentällä pesäpallo. Siinä kaksi liikunnallisesti lahjakkainta valitsivat omat joukkueensa. Sanomattakin on selvää, että jäin aina viimeisten joukkoon.* Opettajan valitsemat, parhaat ja taitavimmat oppilaat pystyivät ehkä kokoamaan tasaväiset joukkueet, mutta tämän tyylinen joukkueisiin jakautuminen on omiaan epämiellyttävälle sosiaaliselle vertailulle. *Liikuntatunneilta jäi mieleen vuodesta toiseen toistuva tilanne, jossa opettaja valitsi kaksi oppilasta, liikunnallisesti luokan parhaat oppilaat. Nämä oppilaat muodostivat kaksi joukkuetta pallopeleitä ym. joukkuekilpaa varten. Kaikki toiset oppilaat seisoivat rivissä odottaen joukkueiden muodostamista. Opettajan valitsemat, aina samat oppilaat vuoronperään kutsuivat yhden oppilaan joukkueeseensa. Tämäntyylinen joukkueisiin jako on osaltaan myös oppilaiden älykkyyden aliarvioimista, kuten Liukkonen ym. (teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 166) asian myös ilmaisevat: ”- - oppilaille tulee selväksi, ketkä kuuluvat parhaaseen ja ketkä huonoimpaan ryhmään”.*

Jos tehtiin joukkueita, tai päätettiin tunnin ohjelmaa, tämä kolmikko sai aina päättää. He tekivät myös joukkuejaot vuoroperiaatteella sulle/ mulle, eli parhaat ensin ja sitten kilpailtiin, kumpi joutuu ottamaan huonot. Minähän tietysti, pienikokoisena räpäleenä, taitamattomana ja haluttomana olin aina viimeisten valittujen joukossa, joskus ihan viimeinenkin ja käytökseni tietysti sen mukainen: "kun kerran jätitte viimeiseksi, täältä pesee". - - Jos minut jätettiin jaossa ihan viimeiseksi, se oli

myös joukkueeni tilanne kun pisteitä laskettiin. En siis korostetusti yrittänyt yhtiään, ja kun en ikinä edes yrittänyt, en tietenkään mitään osannutkaan. Oravanpyörä siis. Ryhmiin jakautumisen ainoa ongelma ei ole sosiaalinen vertailu, vaikka se ilmeisesti on jäänyt monille päälimmäisenä epämiellyttävänä kokemuksena mieleen. Ryhmiin jakaantumisen periaatteena on, että kaikki pystyisivät työskentelemään kaikkien kanssa, eikä aina pelkän parhaan kaverin tukemana (Nykänen & Honkanen, 1998, 33).

Millaisia muita keinoja sitten on jakaa oppilaat ryhmiin, kuin ainoastaan edellä mainittu epämiellyttävä sulle-mulle –tyyli? Kuten Nykänen ja Honkanen (1998, 33) mainitsevat, voi ryhmiin jakautuminen itsessään jo olla hauskaa ja toimia esimerkiksi luovana leikkinä. Taas Lähteenoksan (2008, 35) mukaan ryhmiin jakautumisessa voidaan käyttää hyväksi melkein mitä tahansa laatua: ikää, sukupuolta, aakkosjärjestystä, auton tai takin väriä, kiinnostuksen tai harrastuksen samankaltaisuutta tai vaikkapa asuinpaikkaa.

Kun sulle-mulle –jako unohdetaan, muuttuu oppilaatkin luovemmiksi ryhmiinjakautumisprosessin suhteen. Kuten eräällä pääkaupunkiseudun ala-asteella oppilaat jakavat nykyään ryhmät omatoimisesti satunnaisvalintana. Esimerkiksi siis jääkiekkotunnilla kaikki pelaajat laittavat mailansa jälle samaan pinoon ja yksi oppilaista asettuu selin pinoon päin joukkuevalitsijaksi. Hän siis muodostaa joukkueet satunnaisvalintana, näkemättä kenen mailan hän kulloinkin nostaa pinosta kumpaankin joukkueeseen. (Urholta, J. 1.2.2012.)

Loppulainauksena on muisto, jonka on kirjoittanut henkilö, joka ei todennäköisesti ikinä ollut viimeisten valittujen joukossa: *Pelaajia oli paljon. Parhaat pelaajat (heitä oli aina maajoukkuejääkiekkoilijoihin asti) tekivät jaot eri joukkueisiin. Pyrittiin tekemään sellaiset joukkueet että pelistä tulisi tasainen! Parhaat pelaajat valittiin ensimmäisinä ja ”huonoimmat” viimeisinä, mutta heidät valittiin kuitenkin. He pääsivät mukaan peliin ja olivat varmasti siitä kovin mielissään. Samat pelaajat valittiin useimmiten viimeisinä, mutta en muista että kukaan olisi siitä suuttunut. He hyväksyivät sen että olivat ”huonoja”! Voisi myös ajatella että he kehittyivät liikunnallisesti kun saivat pelata ”parempien” kanssa!*

6 Ilmapiirin vaikutus tunteisiin ja itseluottamukseen

6.1 Ilmapiiri

Puhuttaessa liikuntatuntien ilmapiiristä, tarkoitetaan sillä etenkin liikuntahetkien henkistä ja sosiaalista ilmastoja. Hyvän ilmapiirin luo ennen kaikkea välittävä, helposti lähestyttävä ja turvallisen oppimisympäristön luova opettaja, joka on toimissaan oikeudenmukainen, tasapuolinen ja johdonmukainen. Koska myönteiset kokemukset auttavat uuden oppimista, on opettajan keskityttävä kannustamiseen, palautteenantoon ja häiriötömän opetustuokion toteutumiseen jokaisella opetuskerrallaan. (Jääskeläinen 1993, 23-24).

*Kun piina viimein päättyi, surkeimpien pelaajien osaksi jäi kantaa haisevat räpyläryökykiöt ja kalisevat mailat varastoon. Muiden mentyä pitelin usein kädessäni mailaa jonka kaulaa kiersi rispaantunut eristysnauha, kämmenet verillä, "VÄÄRÄ, idiootti!" -huudot korvissani ja mietin mitä kaikkea muuta sillä voisi lyödä. Hyvän ja onnistuneen liikuntatunnin, tai minkä tahansa opetustuokion, edellytyksenä on, että ryhmän jokainen jäsen tuntisi olevansa hyväksytty ja tarpeellinen (Pollari & Koppinen 2010, 29). Hyväksytyksi ja tarpeelliseksi tunteminen on vahvasti yhteydessä aitoon ystävällisyyteen, mitä jokaisen oppilaan ja opettajan tulisi miettiä ja toteuttaa. Hägglundin (1988, teoksessa Pollari & Koppinen 2010, 21-22) mukaan ystävällisyyttä voi oppia ainoastaan samaistumalla sellaiseen ihmiseen (opettaja, luokkakaveri, vanhempi tai isovanhempi) jonka ystävällisiä tekoja on saanut omassa elämässään kokea. Luokassa vallitseva ystävällinen ja toiset huomioonottava ilmapiiri olisi varmasti poistanut myös seuraavan epämiellyttävän kokemuksen: *Toppatakki ja turhat juoksuyritykset vaihtuivat kinnavaan voimistelupukuun ja oman alastomuuden näyttämiseen. Mutta nöyryyitys vaihtoi sekäin vain asentoa. Hänestä oli tullut melkein ystävä ja oli kiivuliasta katsoa lyhyen, lihavan tytön riisuutumista kun muut tuijottivat ja tirskahtelivat keskenään.**

Sosiaalisella ilmastolla on suuri merkitys liikunnan harrastamisessa ja etenkin harrastamisen pysyvyydessä. Sosiaalinen ympäristö voi luoda liikuntamotivaatiota edistävän, tai sitä heikentävän ilmapiirin tukemalla tai edistämällä yksilön psykologisia perustarpeita.

Sosiaalisen ilmaston luomisessa on onnistuttu, mikäli ryhmässä pystytään keskustelemaan henkilökohtaisistakin asioista, otetaan osaa jaettuihin tehtäviin, ryhmän jäsenet kokoontuvat mahdollisesti jopa vapaa-aikanaan, yksilö tuntee itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi ryhmässä ja osallistuminen ryhmän toimintaan on miellyttävää ja nautittavaa. (Liukkonen ym. teoksessa Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 160). Joskus liikuntaharrastus kuitenkin jää kokonaan, kun sosiaalinen side toimintaan katkeaa: *Kun äiti vielä eli, hänen kanssaan kävin kylpylässä - - Siinä samalla sitten sain minäkin kunnon kohotusta. Nekin kerrat ovat jääneet, kun ei ole kaveria ja yksin on kurja mennä.*

Sosiaalinen side saattaa katketa myös, mikäli sairaus tai vamma estää kokonaan tietyn liikuntalajin harrastamisen: *Tuli käytyä tanssimassa aika usein, kun löytyi ystäviä, joiden kanssa mennä. Se oli hyvää liikuntaa ja pidin kovasti tanssimisesta, kun vaan löytyi hyviä viejiä. Nyt vaan on pitänyt unohtaa sekin, kun polvi odottaa, koska olen sitä mieltä, että menen laitattamaan tekonivelen siihen. Paras tilanne olisi toki se, että harrastusta sinnikkäästi jatkaessa tulisi tutustuttua uusiin ihmisiin. Ohjaajan tai opettajan kannattaakin tunteja ohjatessaan myös ottaa sosiaalisia näkökulmia ohjaukseensa. Miksei teettäisi joitain liikkeitä välillä pariliikkeinä, tai antaa aikaa enemmän tutustumiselle ja kuulumisten vaihdolle pelkän yksinsuorittamisen sijaan?*

6.2 Tunteet ja itseluottamus

Siitä, kuinka ihmiset kuvaavat epämiellyttäviä liikuntakokemuksia, pystyy päättämään, kenelle liikunta on ollut pitkäaikaista inhoa, ja kuka taas on tuntenut vain yksittäisen liikuntaan liittyvän asian epämiellyttävänä. Tunteiden kirjosta löytyi selkeästi jako fyysisen rasittavuuden tuomiin epämiellyttäviin tunteisiin ja muiden ihmisten, kanssaliikkujiin, aiheuttamiin ja aikaansaamiin epämiellyttävyyksiin. Tarinoissa käytetyistä adjektiiveista on helppo huomata, miten yksittäisen fyysisen ponnistuksen tuoma epämiellyttävyys eroaa pitkäaikaisen huonommuuden, alistumisen ja nolouden tuomista tunteista.

Fyysinen rasitus koettiin muun muassa *epämiellyttävänä, raskaana ja ahdistavana*. Nämä tunteet viittaavat selkeästi siihen, että vaatavuustaso liikunnan parissa on ollut liian korkea, joko omasta tahdosta tai jonkun muun asettamien tavoitteiden pohjalta. Omien taitojen, kunnon ja kykyjen tiedostaminen saattaisi auttaa henkilökohtaisessa tavoit-

teenmäärityksessä. Liian korkeisiin tavoitteenasetteluihin viittaa myös häviön kuvaaminen *karvaana* pettymyksenä ja seuraava kokemus eräältä tanssitunnilta: *Ensin lantion pyörähdys, sitten askellus. Kaksi asiaa yhtä aikaa oli minulle ihan liikaa. Rytmissä en pysynyt mukana ja jalkani sätkivät sinne tänne. Hiki kyllä tuli ja pulssi naputti toista sataa, mutta onnistumisen iloa en tuntenut. Tunsin itseni vanhaksi kuin etana ja jäykäksi kuin heinäseiväs. Olenkohan sittenkin liian vanha oppimaan uusia taitoja?*

Yksittäinen liian kova fyysinen rasitus on kuitenkin suhteellisen lyhytaikainen epämiellyttävä liikuntakokemus, toisin kuin vuodesta toiseen ilmenevä kanssaliikkujien aikaansaama huono tunneilmapiiri. Kerätyistä tarinoista löytyi helposti tunteiden kaari, joka saattoi alkaa yksittäisestä huonosta muistosta, esimerkiksi *naurunalaiseksi joutumisesta*. Tämä johti usein *pettymykseen* sekä *tuntemiseen itsensä taitamattomaksi ja osaamattomaksi*. Lopulta tunteet muuttuivat *kyllästymiseen, vieroksumiseen tai luovuttamiseen* ja tuloksena oli, että yksittäisen huonon kokemuksen myötä alettiin omissa suorituksissa *tyytyä vähempään*. Vaikka tilanteet usein koettiin *epäoikeudemukaisena*, ei näihin tilanteisiin auttanut muuta kuin *sopentua olemaan huonompi* ja *sietämään* se. Epämiellyttävät tunteet siis johtivat helposti itseluottamuksen rapistumiseen.

Tarinoista löytyi yksittäinen muisto, joka kuvaa hyvin edellä mainittua tunteiden kaarta: *Ala-asteella tyttö oli innokas liikunnan harrastaja. Hän osallistui innolla koulujen välisiin yleisurheilukilpailuihin ja pärjäsiikin hyvin, varsinkin juoksukilpailuissa saaden useita palkintoja. Ala-asteen ylimmällä luokalla opettaja videoi juoksukisat opetustarkoituksessa. Videota näytettiin luokalle ja luokkatoverit pitivät sitä huvittavana ja naureskelivat yleisesti asialle. Tyttö, joka oli kehittynyt fyysisesti nopeammin kuin ikätoverinsa näki myös videon, jossa hänen rintansa pomppivat juoksun tahdissa ja siltä istumalta hän päätti lopettaa koko urheilu uransa. Jatkossa hän kieltäytyi kilpailuista ja lintsasi koululiikunnasta aina, kun se vaan oli mahdollista.* Toki samanlaisen tunteiden kaaren voi aiheuttaa esimerkiksi jatkuva kiusaaminen tai opettajan silmätikuksi joutuminen.

6.3 Yhteenveto

Ilmapiirin, tunteiden ja itseluottamuksen välille on helppo löytää yhdistävä side. Mikäli ilmapiiri olisi liikuntaryhmässä hyvä, eikä ketään syrjittäisi tai kenenkään suorituksille

naurettaisi, voitaisiin pitkäkestoisiakin traumoja jättäviä epämiellyttäviä tunteita saada minimoiduksi. Epämiellyttävien tunteiden vähenemisen seurauksena luonnollisesti myös itseluottamus kohenisi.

Ilmapöörin ollessa hyvä, luonnollisesti myös ryhmässä muodostuvat tunteet ovat positiivisempia ja itseluottamuksella on tilaa kasvaa. Toisaalta taas voidaan miettiä, että itseluottamuksen ollessa huono, tulee ehkä herkemmin purettua huonoa oloa muihin ja näin ollen aiheuttaa muille huonoja tuntemuksia ja epämiellyttäviä kokemuksia. Hyvän ilmapöörin luominen on siis yksi tärkeimmistä liikuntatunnin edellytyksistä. Hyvää ilmapöörää tulisikin alkaa luomaan heti ryhmän ensimmäisestä tapaamisesta alkaen.

7 Hyvänä opettajana ja kanssaliikkujana toimiminen

Kuten kappaleessa 5 *Erilaiset opettajat ja oppilaat* kerrottiin, ovat opettajat ja oppilaat monin tavoin erilaisia. Opettajien on eriytettävä opetustaan ja huomioitava erilaisten oppilaiden tarpeet liikuntaa ohjatessaan. Mitä muita ominaisuuksia sitten opettajalla täytyy olla, jotta opettaja olisi hyvä? Entä millainen on mukava kanssaliikkuja? Millaisen ihmisen seurassa on mukava harrastaa liikuntaa ja mikä erottaa parhaan opettajan hyvästä?

7.1 Opettajan ominaisuudet

Opettajien ominaisuuksiin voidaan lukea niin adjektiiveja kuin verbejäkin palautettujen tarinoiden perusteella. Opettajan on oltava muun muassa *vastavalmistunut, kova jalkapallomies, reilu, innostava ja huumorimies*, kuten yhdessä tarinassa kuvattiin uutta voimistelunopettajaa, joka oli korvannut *vanhan, simputtavan, ehdotonta kuria vaativan ja oppilaita silmätikuksien ottavan*, opettajan. Yksilön mieltymykset ovat totta kai aina yksittäisiä mielipiteitä, joten kaikkien liikunnanopettajien ja ohjaajien ei suinkaan tarvitse olla kovia jalkapallomiehiä – riittää, että opettaja tai ohjaaja keskittyisi simputuksen ja silmätikuksi ottamisen sijaan reiluuteen, innostavuuteen ja huumorin viljelemiseen.

Eräs tarina korosti opettajan palautteenantoa. *Opettajan antama palaute on mielestäni erittäin tärkeä. Mieleeni jäi alakansakoulun liikuntatunti jossa harjoittelimme aitajuoksua. Opettajani oli aktiiviaitajuoksija ja kerran sain näyttää muille oppilaille miten aita pitää ylittää. Silloin koin olevani todella hyvä!* Tarinasta ei selvinnyt, oliko opettaja kehunut suoritusta yleisesti jo ennen esimerkkisuorituspyyntöä vai toimiko suoritukseen pyytämisen hiljaisena palautteenä. Palautteenannoksi se oli kuitenkin koettu ja mitä ilmeisimmin opettaja oli kuitenkin valinnut esimerkkisuoritukseksi onnistuneen suorituksen, eikä huonointa mahdollisinta suoritustapaa tai varoittavaa esimerkkiä. Palautteenantoa on monenlaista ja palautteenantajan on syytä tiedostaa, millainen palaute sopii millaiselle yksilölle. Jotkut tarvitsevat jatkuvaa sanallista palautetta, kun toisille taas riittää pelkkä nyökkäys ”kuitaamaan” onnistuneen suorituksen. Tärkeintä palautteenannossa ei olekaan määrä, vaan laatu ja ajoitus. Opettajan ja ohjaajan täytyy myös pystyä ottamaan palautetta vastaan,

ettei kävisi kuten seuraavassa muistossa: *Yksi seikka minua on harmittanut ja pilannut joskus liikuntanautintoani: äänentoisto. Etenkin miesohjaajat eivät tunne muuta säätöä kuin nupit kaakoon. Silloin myös puheentoisto puuroontuu tai särkyy eikä ohjeista pysty saamaan selvää. Onneksi silmin voi seurata mallista. - - Olen keskustellut ongelmasta, kuten monet muutkin, ohjaajien kanssa, mutta muutosta ei tapahdu kuin vähäksi aikaa, sitten ongelma heiltä taas unohtuu.*

Myös opettajan tai ohjaajan reiluus ja epäreiluus, sekä tasa-arvoinen kohtelevminen olivat puhutelleet muutamia tarinankirjoittajia. Opettajan ja ohjaajan on syytä miettiä kaikessa toiminnassaan yleistä toteamusta: ”toiselle kun kumartaa niin toiselle samalla pyllistää”. Olemalla kaikille reiluja ja kohtelemalla kaikkia tasapuolisesti ei kukaan tunne tulleensa petetyksi, toisin kuin seuraavassa, epäreilussa ja epätasa-arvoista kohtelua sisältävässä tarinassa: *Sykyisin, hiihtokauden alkaessa kaikille oppilaille jaettiin hiihtokortti, johon merkittiin talven kuluessa koululiikunnan ulkopuolella hiihdetyt kilometrit hiihtomajan leimalla tai vanhempien nimikirjoituksella varmennettuna. Keväällä, hiihtokauden päätyttyä hiihtokortit palautettiin opettajalle ja opettaja toimitti ne liikuntapiiriin. En muista enää, mikä se valtakunnallinen liikuntajärjestö oli, jonka alueellinen liikuntapiiri myönsi pronssisen, hopeisen tai kultaisen ansiomerkin hiihtokauden aikana hiihdettyjen kilometrien perusteella. - - Hiihtokauden päättyessä olin hyvilläni, tänä vuonna saan hopeisen hiihtomerkin, kilometrejä oli tullut reilusti yli vaadittavan määrän. Keväällä koitti päivä ja oppitunti, jolloin ansiomerkit jaettiin, olin innoissani, saan hopeisen merkin. Tunnilla opettaja jakoi kannustavien kiitospuheiden kera hiihtomerkit, vaan minä en saanut hopeista hiihtomerkeä. Kovin pettyneenä sain kysytyä opettajalta, missä minun merkkini on, hän vastasi, että saat sen myöhemmin, vaan en saanut. - - pettymystäni lisäsi vielä se, että edellisenä vuonna jäi saamatta pronssinen hiihtomerkeä, vaikka hiihtokilometrejä oli siihen vaadittava määrä. - - Hyvin todennäköisesti opettaja ei milloinkaan toimittanut hiihtokorttejani piiritoimistoon, vaan päätti itse, ei liikuntavammaisen hopeista hiihtomerkeä ansaitse.*

7.2 Kategorioidut kanssaliikkujat

Kanssaliikkujista löytyi kirjoitetuista tarinoista useita mainintoja. Kanssaliikkujia kuvattiin muun muassa taitavammiksi, vähätteleviksi ja omaa ylevyyttään esiintuoviksi, mutta toisaalta myös hyvässä hengessä samanlaisiksi tunareiksi, kannustajiksi ja kavereiksi, jotka auttavat jaksamaan eteenpäin. Kanssaliikkujat on seuraavassa jaettu neljään erilaiseen kategoriaan, jotka nousivat tarinoista parhaiten esiin. Kaksi näistä kategorioista on

kanssaliikkujaominaisuuksiltaan sellaisia, joissa voisi miettiä, miten asiat voisi hoitaa paremmin. Yhdessä kanssaliikkujana ovat omat lapset ja viimeisessä kategoriassa kanssaliikkujista on kerätty positiivisia kokemuksia ja muistoja, joista kannattaa ottaa opikseen. Kanssaliikkujat ovat siis luokiteltu kateutta herättäviin, alistaviin, lapsiin ja mukaviin kanssaliikkujiin.

7.2.1 Kateutta herättävät kanssaliikkujat

Schalinin mukaan kateus merkitsee yleensä toisen paremmuuden, menestyksen tai muun sellaisen aiheuttamaa vihan, alemmuuden, mitättömyyden, huonommuuden, kykenemättömyyden, syyllisyyden tai harminsekaisen pahansuopeuden tunnetta (Heikkinen 2003, 21.) Kanssaliikkujat, jotka aiheuttivat kateutta, olivat tarinoissa taitavampia, pitkään liikuntaa tai jotain tiettyä lajia harrastaneita tai varustettu viimeistä huutoa olevilla liikuntavarusteilla.

Näin kuvaa eräs tarinankirjoittaja omaa kateuden ilmentymistään liikunnan parissa: *Suuri sali täynnä innokkaita naisia, joista suurin osa oli ilmeisesti käynyt jo pitkään, taidoista päätellen. Tuli ihan kouluajat mieleen, niin hölmöksi ja taitamattomaksi tunsin itseni. Kateus siis voi olla lähtöisin jo pidemmältä ajalta kaukaa menneisyydestä ja pulpahtaa uudestaan pintaan, kun samanlaisia kokemuksia kokee myöhemmin. Freudin mukaan kateus syntyy, kun ihminen vertaa itseään toiseen ihmiseen ja haluaa saada jotain sellaista, mitä toisella on (Heikkinen 2003, 23), kuten esimerkiksi seuraavassa muistossa. Kun nuo luokan huippukoripalloilijat oli aina vimpan päälle pukeutuneita liikuntavarusteisiin, oli sitten kyseessä pelisortsit tai jumppapuku, lenkkivaatteet tai muu ulkoliikuntavaate, mulla oli aina samat rytkyt. Se, pelastaisiko koulupuvun käyttö vastaavanlaisten epämiellyttävien liikuntakokemusten synnyn, on vielä Suomessa näkemättä.*

Ylpeys vaihtui kateuteen ja katkeruuteen muutamissa miesten kirjoittamissa tarinoissa. Ensimmäinen niistä oli tarina eräältä puolimaratonilta, joka kokemuksesta päätellen oli tarinankirjoittajalle melko varmasti sekä ensimmäinen, että viimeinen: *Minäkin olin lähtöviivalla vierekkäin erään nimeltä mainitsemattoman (pulskan) vühdetaiteilijan kanssa. Ajattelin että ”kyllä minä nyt tuon läskin päihitän”! Lähdin matkaan aivan liian hujalla vauhdilla. Viiden kilometrin jälkeen olin ”ihan hupoilla” ja kuinka ollakaan tuo vühdetaiteilija tulla köpötteli omaa*

vauhtiaan, meni ohitseni ja häipyi maisemiin! Tuosta jäi itselleni kokoikäinen trauma! No ei nyt kuitenkaan! Opin kuitenkin sen että ”matka ei tapa vaan vauhti”! Toinen samantyylinen tarina oli koulumaailmasta: *Toisella luokalla kansakoulussa koko luokka hyppäsi pituutta. Tulokset kirjattiin ylös ja laitettiin luokkabuoneen seinälle. Hyppäsin tasan metrin ja olin luokan huonoin. Kaikki läskit likatkin hyppäsivät pidemmälle. Se söi pientä miestä.*

7.2.2 Alistavat kanssaliikkujat

Alistavista kanssaliikkujista hyvä esimerkki on jo kohdassa 6.2. *Tunteet ja itseluottamus* esillä ollut tarina naurunalaiseksi joutumisesta opettajan juoksuvideoinnin takia. Tarinassa muut tytöt nauroivat yhden juoksijan pomppiville rinnoille, jotka olivat päätyneet videolle juoksutekniikan kuvaamisen ohessa. Pahimmassa tapauksessa, kuten tarinan kirjoittajan kohdalla, yksittäinen huono kokemus saattoi pilata koko liikunnan riemun, jopa koko loppu iäksi.

Toinen esimerkki alistuneeseen asemaan joutumisesta, löytyy tarinasta, joka on kansakouluajan hiihtotunnilta. *Lähdimme puolen minuutin välein. Ajoin edellä hiihtäneen kaverin kiinni mutta tämä ei antanut latua. Jouduin siten hidastelemaan hänen peränsään, koska perinteisellä tyylillä hiihdetyllä ladulla ei pystynyt ohittamaan ilman ladunvaihtoa. Mahdollinen hyvä hiihtotulokseni kariutui siihen.* Kilpailuvietti on ollut tässä tarinassa, kuten niin monissa muissakin tarinoissa, kova ja niin kauan kuin kilpailemista käytetään opetusmetodeissa, tulee vastaavanlaisia epämiellyttäviä kokemuksia syntymään. Mutta kuten kappaleessa 5.3.1 *Urheilukasvatuksen malli* jo mainittiin, lapsilla ja nuorilla on vahva kilpailemisvietti ja kilpailuttamisella opetuksessa korostetaan kasvatuksellista, ei niinkään lopputulokseen nojavaa, näkökulmaa.

Oletuksena oli, että alistavat kanssaliikkujat olisivat olleet yleisin syy epämiellyttävien liikuntakokemusten syntymisessä, mutta aineisto todensi toista. Kokemukset ja muistot, jotka käsittelivät alistuneeseen asemaan joutumista ja huonommuuden tunteen syntymistä, johtuivat yllättävän harvoin ilkeistä kanssaliikkujista ja heidän epämiellyttävästä käytöksestään. Näitäkin kokemuksia toki löytyi muutamia, joten edelleenkin voidaan vedota mukavan ilmapiirin aikaansaamaan positiiviseen vaikutukseen yksilön tunteisiin ja itseluottamukseen, mitä käsiteltiin kappaleessa 6. Mitä parempi ilmapiiri ja yhteishen-

ki liikuntaluokkaan, -ryhmään tai –yhteisöön saadaan luotua, sitä harvemmin myös yksikään liikkuva yksilö kokee tulevansa alistuneeksi.

7.2.3 Kanssaliikkujina omat lapset

Liikkuminen omien lasten kanssa on useimmille mukavaa puuhaa perheen kesken, siitä kertyy mukavia yhteisiä muistoja ja se usein myös lähentää perhettä. Joskus kuitenkin yhtä lailla omien lapsien, kuin tuntemattomienkin kanssaliikkujien, ajattelemattomat kommentit saattavat pilata liikunnan ilon. *Perheen nuoriso on sanonut, ettei liikunnastani ole mitään hyötyä, kun en hengästy enkä ole lenkkieni jälkeen hiestä märkä. Sellainen liikunta on mielestäni ikävää, elimistön räikkääminen ei ole hauskaa.* Tilanteet, jossa itselle läheinen ihminen arvosteleo omaa tekemistä, saattavat satuttaa usein enemmän, kuin tuntemattoman ihmisen arvostelut, jotka voi jättää täysin omaan arvoonsa.

Lasten kanssa liikkuminen ja varsinkin lasten urheiluharrastukseen aktiivisesti osallistuminen, ovat kuitenkin olleet silloin tällöin esillä negatiivisessa valossa niin sanomalehdissä, mielipidepalstoilla kuin urheiluseuroissakin. Tilanteen yksinkertaistaa hyvin yhden tarinankirjoittajan omakohtainen havainto liiallisesta lasten urheiluharrastukseen puuttumisesta: *Tiedän kuitenkin tapauksia joissa vanhempjen epärealistiset toiveet lastensa menestymisen suhteen ovat varmasti aiheuttaneet traumoja lapselle. Lapset on ”pakotettu” harjoittelemaan liikaa ja näin liikunnan harrastus ja ilo ovat tyystin hiipuneet. Vanhemmat eivät aina ymmärrä jos heidän lapsensa pudotetaan jostakin joukkueesta. Lapset useinkin ovat realistisempia ja tietävät oman tasonsa. Vanhempjen pitää hyväksyä tämä!* Epämiellyttävä tunne ei välttämättä tavoita lapsen vanhempaa, mutta lapsi itse kokee kentän laidalla kiroilevan ja huutavan vanhempansa varmasti epämiellyttävänä – eikä joukkuekaverit, muut vanhemmat, valmentajat tai seurajohtokaan varmasti asian puolesta liputa.

7.2.4 Mukavat kanssaliikkujat

Kuten edellisistä kappaleista voidaan päätellä, on mukavia kanssaliikkujia kaikki, ketkä eivät alenna muiden taitoja korostamalla omiaan. Täytyy kuitenkin muistaa, että kaikki liikuntataidot on opeteltavissa ja että taidon kuin taidon oppimiseen vaaditaan tuhansia ja taas tuhansia onnistuneita toistoja. Kateus on siis poistettavissa, mutta ainoastaan löytämällä itsestään omat vahvuutensa ja heikkoutensa.

Liikunnan harrastaminen yksin on useimmille ikävää puurtamista, mutta heti kun *samas-
sa jamassa oleva naapurin rouva, hiihtokaveri* tai joku muu *toinenkin samanlainen, pieni surkea ja
haluton* on vierellä jakamassa liikkumisen ilot ja surut, eivät ainakaan surut korostu tai
ainakin ne tuntuu vähemmän inhottavilta jaettuina. Eräänkin epäonnistuneen tanssitun-
tikokeilun jälkeen tilannetta varmasti helpotti se, että *takariviläiset lohduttivat, että aloitteli-
joita hekin ovat vielä, vaikka ovat jo harjoitelleet yhden vuoden.*

8 Pohdinta

Pohdinta on jaettu keskeisiin aineistosta nousseisiin havaintoihin, luotettavuuden arviointiin, aineiston keruun ja analysointivaiheen aikana heränneisiin ajatuksiin ja ideoihin ja yleiseen pohdintaan tämän työn vaikutuksista minulle liikunnanohjaajana.

8.1 Keskeiset havainnot ja arvio luotettavuudesta

Työn tarkoituksena oli selvittää miten liikunnan opettajat ja ohjaajat aiheuttavat toimiltaan epämiellyttäviä liikuntakokemuksia ja tarjota liikunnan opettajille ja ohjaajille keinoja, joilla kyseisiltä kokemuksilta voitaisiin jatkossa välttyä. Lisäksi työn tarkoituksena oli kartoittaa sitä, miten kanssaliikkujana tulee toimia, jotta ilmapiiri liikuntatuokioiden parissa olisi mahdollisimman hyvä.

Keskeisenä havaintona aineistosta nousi esiin, että liikuntatunnin tulisi tarjota jokaiselle yksilölle jotakin. Olisi tärkeää, että jokainen yksilö huomioitaisiin opetuksessa. Koska kaikki oppilaat ovat erilaisia, on opetusta tärkeää eriyttää mahdollisimman paljon. Liikunnan opetuksessa on siis tärkeä muistaa käyttää mahdollisimman monipuolisesti opetustyyliä ja lisäksi muistaa jokaisen oppilaan erilaiset oppimistyyliä.

Liikuntaa voi siis lähestyä useammalta erilaiselta katsontakannalta. Liikunnan opetus ja ohjaus on perinteisesti toimintakykyä kehittävää fyysis-motorista toimintaa, mutta suinkaan kaikki eivät hae pelkästään sellaista kokemusta liikunnan parista. Toisille liikunta voi olla hyvinkin mieluista, kunhan sitä vain lähestytään esimerkiksi elämyksellinen kulma edellä. Luonnossa vaellellessa fyysis-motoriset ominaisuudet kyllä kehittyvät, mutta keskeisempää tällaisessa liikuntatuokiassa on kuitenkin elämysten ja kokemusten hakeminen. Toisaalta joillekin liikunnasta saatavat terveydelliset hyödyt ovat lajitaitoja tärkeämpiä. Näin ollen lajin terveydellisten ominaisuuksien korostaminen liikesuorituksen ydinkohtien luettelemisen sijaan voi palvella paremmin varsinkin aikuisikäisiä liikkujia. Myöskään sotilaallinen kuri liikunnan parissa ei sovi kaikille, minkä takia liikunnan oheen kannattaa liittää kasvattavia ryhmä- tai paritehtäviä, joiden parissa saadaan tarkkailla ja antaa palautetta toinen toiselle.

Vaikka kaikki liikkujat ovatkin yksilöitä, on opetusta syytä miettiä myös ryhmän toimivuuden kannalta. Päällimmäisenä ryhmän hyvästä toiminnasta nousee esiin joukkuepelien pelaaminen liikuntatunneilla. Onko tunnin tavoitteena nostaa taitavimmat yksilöt valitsemaan joukkueet, loistamaan kentällä ja pelaamaan täydet minuutit, sekä tarkastella kumpi joukkue voittaa ja kumpi häviää, vai voisiko joukkuepelitunneista saada miellyttävämpiä niin, että hävinnytkin joukkue muistelisi tuntia myöhemmin lämmöllä? Liikunnan parissa on monia tilanteita, joiden parissa voidaan kasvaa voiton ja häviön tilanteeseen ja tunteisiin myös, ja etenkin, tulevaisuutta varten. Sen tähden ei ole tarpeen poistaa joukkuepelejä tulevaisuudessakaan liikunnan opetussuunnitelmasta. Joukkuepeleissä voidaan kuitenkin edetä erilaisten harjoitusten avulla pelinomaiseen suuntaan, eikä pelkästään heittää tunnin aluksi koripalloa kentälle, kärkeä ryhmää tekemään jaot ja pelaamaan, ja lähteä itse opettajana tai ohjaajana kahvitunnille. Joukkuepelien parissa ja etenkin joukkueisiin jakaantumiseen kannattaa kiinnittää erityistä huomiota. Pelaajien jakautuminen joukkueisiin on usein räikein tilanne, jossa pelaajat joutuvat tahallaan tai tahtomattaan arvottamaan kaverinsa hyviin ja huonoihin. Kuinka itsetunto ja – luottamus voivat kasvaa ilmapiirissä, jossa ympärillä olevat kanssaliikkujat tai opettaja arvottavat aina samat ihmiset itseään huonommiksi?

Jotta liikuntatunneista jäisi epämiellyttävien muistojen sijaan mukavia kokemuksia, on tärkeää kiinnittää huomiota hyvän ja mukavan ilmapiiriin luomiseen. Hyvä ilmapiiri auttaa tukemaan yksilön kasvua, vaikuttaa positiivisesti tunteisiin ja hyvässä ilmapiirissä myös itseluottamus kasvaa. Liikunnan parissa toimivien, niin ohjaajien, kuin kanssaliikkujienkin on pidettävä mielessä, että hyvä ilmapiiri saa ihmeitä aikaan. Hyvää ilmapiiriä ei saa paraskaan liikunnan opettaja tai ohjaaja aikaiseksi yksinään, vaan jokaisen liikuntatuokioon osallistuvan on kannettava siltä osin kortensa kekoon.

Hyvän ilmapiirin aikaansaaminen liikuntatunnille ei ole sen kummallisempaa kuin hyvän ilmapiirin luominen mihinkään muuhunkaan elämän tilanteeseen. Yhtäläillä yritysjohtajan kuin liikunnanopettajankin tulee olla toimissaan oikeudenmukainen, kannustava, reilu ja innostava. Toisaalta taas kanssaliikkujan ilmapiiriä edistävä toiminta ei eroa kaupan kassajonossa perjantairuuhkassa odottavan toiminnasta – omaa vuoroa tulee odottaa, ei voi alkaa arvottamaan itseään muiden edelle, eikä pieni hymy ja kohtelias käytös asiaa ainakaan pahemmaksi vie. Entä millainen olisi työpaikka ilman yhteistyö-

kykyjä, yhteisiä tavoitteita ja yhteisiä ennalta sovittuja pelisääntöjä? Työelämän liikuntaan ja urheiluun viittaavat ilmaukset eivät siis ole aivan tuulesta temmattuja.

Pysähdyttävintä tätä työtä tehdessä oli paneutua hyvinkin syvälle tarinankirjoittajien maailmaan. Tarinat kertoivat elämästä, jota en ole itse joutunut ikinä kokemaan ja näin ollen samaistuminen tarinoiden henkilöihin oli itselleni hyvin vaikeaa. Korkeintaan tunsin omassa tunnossani pienen pistoksen, kun tunnistin itseni tarinoista ohittavana hiihtäjänä tai eturivin jumppaajana. Pysähdyttävin kokemus oli samalla myös avartavin, sillä aidot ja oikeasti tapahtuneet asiat pistivät miettimään omaa ohjaajan roolia uudessa valossa.

Työ on luotettava siltä osin, miten olen tarinat tulkinnut. Työ on väistämättä kirjoittajansa näköinen ja joku muu olisi varmasti nostanut muita asioita tärkeämmäksi kyseisestä aineistosta. Lisäksi samaa aineistoa olisi voitu peilata täysin eri teorioihin, jolloin lopputulos olisi ollut jälleen toinen. Aineisto on siis täysin käyttökelpoinen muitakin opinnäytetöitä silmälläpitäen. Toisaalta taas tarinoiden kirjoittajat voivat kertoa tarinat aina eri kerroilla erilailla, toisella kerralla tarinassa voi korostua eri asiat kuin toisella ja tarinoiden ja muistojen sisältö voi vaihdella päivän sen hetkisen tunnelman mukaan paljonkin. Luotettavuus täytyykin narratiivisessa tutkimuksessa asettaa hieman toisenlaiseen valoon, eli työ on siltä osin luotettava, mitä ihmiset haluavat elämästään ja kokemuksistaan antaa ymmärtää ja mitä työn tekijä haluaa tästä kirjoitetusta tai muuten kuvatussa todellisuudesta nostaa työhönsä. Tarinoita kirjoitettaessa on lisäksi voitu todennäköisyyttä vääristellä tai kuten yhdessäkin tarinassa todettiin: *aika on kullannut ne muistot*. Olisikin siis täysin eri työ tehdä vastaavanlainen opinnäytetyö jostakin tuoreesta muistosta, esimerkiksi räätälöidyllä asiakastyytyväisyyskyselyllä tietyn opettajan tai ohjaajan liikuntaryhmäisiltä.

8.2 Aineiston keruun ja analyysivaiheen pohdinta

Alun perin suunnitelmissa oli saada kokemuksia kerättyä ennemmin ryhmäliikunnasta tai muusta aikuisiällä harrastetusta liikunnasta. Ryhmäliikunnan ja muun terveysliikunnan ohjaaminen on todennäköisesti lähempänä tulevaisuuteni työnkuvaa, kuin pelkkä koululiikunnan ohjaaminen, joten siltä sektorilta olisi ollut hyödyllisintä saada koke-

muksia. Koska en kuitenkaan avustajakirjettä laatiessani määritellyt sen tarkemmin, mistä epämiellyttäviä kokemuksia kerään, sattui kokemukset liittymään suurilta osin koulumaailmaan.

Se, että tarinat liittyivät pitkälti koulumaailmaan, ei liene sattumaa. Tuntuu luonnolliselta, että mikäli huonoja kokemuksia liikunnasta on syntynyt jo kouluaikoina, ei minkäänlaisia kokemuksia ole liikunnan parissa välttämättä, ilman koulun asettamaa pakkoa, enää myöhemmin koettu. Lisäksi en kokenut koulumaailman huonoja kokemuksia millään lailla huonompina kuin puhtaasti ryhmäliikuntamaailmasta saatuja kokemuksia, sillä koulumaailman opettajapersonat ja kanssaliikkujat on helposti peilattavissa ryhmäliikuntamaailman ohjaajapersonoihin ja kanssajumppaajiin, sekä päinvastoin. Se, mikä ei toimi koululiikunnassa lasten ja nuorten kanssa, ei voi olla hyvä idea toteuttaa aikuis-tenkaan ryhmäliikunnassa. Kuitenkin, mikäli tekisin samantyyllisen opinnäytetyön uudesta, rajaisin tarinat koskemaan nimenomaan aikuisiän liikuntaryhmissä kokemia huonoja ja epämiellyttäviä muistoja. Tulokset voisivat antaa paljon samoja, mutta myös jotain poikkeaviakin vastauksia.

8.3 Opinnäytetyön anti liikunnanohjaajaopiskelijalle

Työ antoi minulle paljon liikunnanohjaajana. Paras ja konkreettisin esimerkki tämän opinnäytetyön tekemisen hyödyistä tuli ilmi eräällä helmikuisella koululaisuintiryhmän ohjauskerralla Hervannan uimahallissa Tampereella. Työvuorokseni oli merkitty pelkkää uinnin valvomista, mutta päästyäni työpaikalle minulle ilmoitettiin, että päiväni alkaisi neljäs- ja viidesluokkalaisten yhdistelmäluokan koululaisuintiohjauksella, jonka alkuun oli siis aikaa viisitoista minuuttia. En ollut siis pystynyt suunnittelemaan mitenkään ohjaustani etukäteen, joten suunnittelu tuli tehdä kymmenessä minuutissa ja käydä nopeasti vaihtamassa ohjausvaatetus päälle. Yksityiskohtaisen tuntisuunnitelman laatimisen sijaan mieleeni ilmaantui välittömästi kysymyksiä: mikä uinninopetuksessa on epämiellyttävää? miksi uinti on yksi vihatuimmista lajeista nuorison liikuntatunneilla? mitä voisin tehdä paremmin, jotta ohjaamani uintikerta ei jäisi kenellekään mieleen huonona muistona koululiikunnasta?

Päätinkin siis pitää nuoret kokoajan liikkeessä altaassa, jotta heille ei tulisi kylmä ja jotta oman vartalon vertaileminen luokkakavereiden vartaloihin unohtuisi mielenkiintoisen ja etenevän opetuksen myötä. Päätin, että pyrin antamaan jokaiselle henkilökohtaista palautetta ”hampurilaispalautteen” muodossa, eli ensin hyvää, sitten jotain korjattavaa ja lopuksi vielä kannustamista. Päätin asettua nuorten tasolle ja asemaan pitämällä opetuksen rentona, mutta kuitenkin hallittuna. Päätin myös, että halukkaat voivat jäädä harjoittelemaan matalampaan harjoitusaltaaseen osan siirtyessä syvään altaaseen. Edellytyksenäni tässä oli kuitenkin se, että altaassa harjoitellaan alkutunnista läpikäytyjä juttuja ja ennen kaikkea pidetään lämpö yllä.

Sen sijaan, että olisin keskittynyt loistaviin harjoitteisiin, keskityinkin siihen, että liikuntatunnista jäi kaikille mukava mieli. Ohjausta toki helpotti se, että olen harrastanut itse kilpauintia, joten asiasisältö pysyi leppoisammassakin ohjaustyylissä hyvin mukana. Paras palaute oli huomata nuorten keskittyvän harjoitteluun ja yrittävän täysillä, kun he huomasivat, että ohjaaja oli oikeasti tilanteessa läsnä positiivisena ja antamassa henkilökohtaista palautetta. Mikäli siis ohjaaja on valmis antamaan omasta itsestään aikaa oppilaille, on oppilaskin valmis uhraamaan keskittymisensä täysillä opetettavaan aiheeseen. Lisäksi luokan opettajan kommentti: ”jokanäköistä uinninopettajaa on urani aikana tullut vastaan, mutta vastaavaa omistautumista ja tsemppaamista en ole vielä ennen nähnyt”, auttoi uskomaan siihen, että opinnäytetyöprosessin läpikäynti kasvatti minua liikunnanohjaajana.

Toivon, että joku muukin liikunnanohjaajaopiskelija kokee joskus uransa aikana tarpeelliseksi pysähtyä hetkeksi miettimään, millaista olisi olla se, joka valitaan viimeisenä joukkueeseen. Entä miltä tuntuu, kun luokan seinälle kerätyissä pituushyppytuloksissa oma nimi löytyy aina viimeiseltä sijalta tai kun ei pysykään muun ryhmän vauhdissa mukana vaelluksella, zumba-tunnilla tai fyysisessä kehityksessä. Hyvällä liikunnanohjaajalla täytyy olla näitä tilanteita varten mietittynä muitakin keinoja, kuin eräästä tarinasta poimittu fraasi: *liikesarjat pysyvät mielessä, kun käy useammin.*

Lähteet

Aaltola, J. & Valli, R. 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. PS-kustannus. Jyväskylä.

Aronen, E.-K. 1998. Lihan ihmemaassa. Helsingin Sanomat –kuukausiliite. 1.-31.1.1998. s. 32.

Bruner, J. 2007. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. s.148-149 . PS-kustannus. Jyväskylä.

Eskola, J. 2007. . Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. s.159-183. PS-kustannus. Jyväskylä.

HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu 2010. Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyön sisältö ja menetelmät. Extranet. Opiskelu. Ohjeet. Opinnäytetyö. Raportointiohjeet. Luettavissa: <http://www.haaga-helia.fi>. Luettu:20.12.2011.

Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla?. PS-kustannus. Jyväskylä.

Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2.painos. WSOY. Helsinki.

Heikinaro-Johansson, P. & Klemola, U. 2007. Liikunnanopettajan vuorovaikutusosaaminen ja opetusmallit. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. s. 140-149. WSOY. Helsinki.

Heikkinen, E. 2003. Malli terveystieteen käytännössä ja koulutuksessa ilmenevästä kateudesta. Oulun yliopisto. Oulu.

Heikkinen, H. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. s.142-148. PS-kustannus. Jyväskylä.

Hägglund, T-B. 2010. Kultakalan muodonmuutos. Teoksessa Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2010. Ketä kannattaa opettaa? s.21-22. PS-kustannus. Jyväskylä.

Jääskeläinen, L. 1993. Oppiminen ja opettamisen perustaidot. 2.painos. NuoriSuomi.

Karvinen, J., Hiltunen, P. & Jääskeläinen, L. 1991. Lapsi ja urheilu. Perustietoa liikunnasta ja urheilusta ohjaajille, opettajille ja lasten vanhemmille. OTAVA. Keuruu.

Koivula, U-M., Suihko, K. & Tyrväinen, J. 1999. Mission:Possible. Opas opinnäytteen tekijälle. Pirkanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja C. Oppimateriaalit. Tampere.

Lintunen, T., Klemola, U. & Kuusela, M. 2009. Selkeä ajatusten, tunteiden ja tarpeiden ilmaisu. Luettavissa:

http://www.edu.fi/teemat/laatuoliikuntakasvatukseen/tunne_ja_vuorovaikutustaidot/selkea_ajatusten_ilmaisu. Luettu: 10.1.2012.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa Heikkinen-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.). Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, s. 166. WSOY. Helsinki.

Lumela, P. 2007. Pallopelien perusteita. Teoksessa Heikkinen-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.). Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan, s. 331. WSOY. Helsinki.

Lähteenoksa, M. 2008. Viisas arki – opas yhteisöllisyyteen. Like Kustannus. Helsinki.

Nienstedt, W., Hänninen, O., Arstila, A. & Björkqvist, S-E. 2008. Ihmisen fysiologia ja anatomia. 15.-17.painos. WSOY. Helsinki.

Nykänen, M. & Honkanen, L. 1998. Leija. Toiminnallisia harjoituksia peruskouluun. Kirjapaino Oma Oy. Jyväskylä.

Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa Hatch, J. & Wisniewski, R. Life history and narrative. s. 5-23. Falmer. London.

Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2010. Ketä kannattaa opettaa? PS-kustannus. Jyväskylä.

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. PS-kustannus. Jyväskylä.

Suomen Suunnistusliitto 2011. 20.02.2011 – Opettajille koulusuunnistuksen VESO-koulutuksia.

<http://www.olekartalla.fi/SSL/olekartalla.nsf/sp?open&cid=content419F60>. Luettu: 2.1.2012

Urhola, J. 1.2.2012. Liikunnanohjaaja-opiskelija. HAAGA-HELIA Ammattikorkeakoulu. Haastattelu. Vierumäki.

Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. s. 134-135. WSOY. Helsinki.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tammer-Paino Oy. Tampere.

YLE. 2012. Suomessa nuoret lihovat, työikäisistä yli puolet on ylipainoisia ja kakkostyyppin diabetes lisääntyy. Luettavissa:

<http://ohjelmaopas.yle.fi/artikkelit/tiede/tiede uutiset/suomessa-nuoret-lihovat-tyoikaisista-yli-puolet-ylipainoisia-ja-kakkos>. Luettu: 12.3.2012

Yli-Luoma, P.V.J. 2003. Hyvä opettaja. IMDL Oy Ltd. Sipoo.

Zumba Fitness. 2010. Instructor training manual. Basic Steps level 1.

Liitteet

Liite 1: Opinnäytetyön avustajakutsu

Kutsu opinnäytetyön avustajaksi

Olen Päivi Raittila, Haaga-Helia ammattikorkeakoulun Vierumäen yksikön kolmannen vuosikurssin opiskelija. Opinnäytetyön tutkimustyypiksi valitsin narratiivisen (kerrontaan, tarinaan perustuvan) tutkimuksen, johon toivoisin saavani kirjoitusryhmältänne tarinoita omista kokemuksistanne ja tuntemuksistanne liikunnan parista.

Johdatus aiheeseen

Opinnäytetyöni tulee käsittelemään epämiellyttäviä liikuntakokemuksia, mutten halua rajata sen tarkemmin millaisia kokemuksia varsinaisesti etsin. Epämiellyttävyyden tunne liikunnan parissa voi jollain olla oma fyysinen muisto, toisella taas kertomus saattaa sisältää epämiellyttäviä muistoja kanssaliikkujista, liikunnanohjaajista tai vaikkapa huonosta liikkumisympäristöstä. Tämän takia päädyinkin valitsemaan opinnäytetyöhön kerättävien tarinoiden otsikoksi *Liikunnanko pitäisi olla hauskaa?* – sillä se ei varsinaisesti rajaa tarinoita ja kokemuksia yhteen tiukkaan muottiin. Toisin sanoen, olen erittäin kiitollinen jo etukäteen kaikista tarinoista, jotka saan lukea ja analysoida, ja joihin saan syventyä liikunnanohjaajan näkökulmasta.

Tunnistetiedot

Halukkaille opinnäytetyön avustajille lupaan täydellisen nimettömyyden valmiissa opinnäytetyössä. Valmista tutkimusraporttia lukiessa siis itse tarinan kirjoittaja on ainut, joka pystyy tunnistamaan pätkiä omaksi tekstikseen. Esimerkiksi kaikki nimet, tapahtumapaikat ja muut tunnistetiedot joko poistetaan tai muutetaan valmiiseen työhön. Halutessaan tarinankirjoittaja voi myös saada valmiin opinnäytetyön sähköpostiinsa keväällä 2012.

Ohjeet

1. Kirjoita otsikolla *Liikunnanko pitäisi olla hauskaa?*
2. Liitä valmiiseen tekstiin seuraavat tiedot:
 - a. Nainen/mies
 - b. Ikä
 - c. Sähköpostiosoite
 - d. Oma arvio liikunnan tämänhetkisestä harrastuneisuudesta muutamalla sanalla
3. Kirjoita mielellään sähköisesti, joko sähköpostiin Microsoft Word –liitetiedostona, tai suoraan sähköpostilla.
4. Lähetä teksti sähköpostiosoitteeseen paiviraittila@hotmail.com
5. Tekstin viimeinen palautuspäivämäärä on pe 15.10.2011
6. Otan vastaan myös käsinkirjoitettuja tekstejä, joiden palautuspäivämäärästä tai mahdollisesta yhteiskirjoitusajasta sovimme paremmin ohjaavan opettajan kanssa.

Kiitokset

Uskon, että valmiista opinnäytetyöstä tulee olemaan iloa myös monelle muulle liikunnan alan parissa työskentelevälle ammattilaiselle, sillä ilman todellisia kokemuksia ei voida saada aikaan todellisia muutoksia. Kiitos siis jo etukäteen kaikille halukkaille tarinankertojille!

Opinnäytetyöntekijän yhteystiedot

Päivi Raittila
Borupinraitti 4 a 11
15140 Lahti
044 296 3431
paiviraittila@hotmail.com