

## **Liikunnan uutta opetussuunnitelmaa toteuttamaan aktivoivan opetuksen keinoin**

Kalle Lundberg

<b>Tekijä(t)</b> Kalle Lundberg	
<b>Koulutusohjelma</b> Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma, Liikunnanohjaaja AMK	
<b>Raportin/Opinnäytetyön nimi</b> Liikunnan uutta opetussuunnitelmaa toteuttamaan aktivoivan opetuksen keinoin	<b>Sivu- ja liitesivumäärä</b> 77 + 4
<p>Opinnäytetyön tavoitteena oli perehtyä perusopetuksen liikunnan uuden opetussuunnitelman periaatteisiin ja toteuttaa sitä käytännössä aktivoivan opetuksen keinoin. Tarkoituksena oli mahdollisuus saada itse vaikuttaa liikkumiseensa ja saada siitä onnistumisen kokemuksia. Projektin pilottijaksolla oppilaat ottivat vastuuta toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta. Tunneilla opetettaviin liikuntalajeihin pääsivät vaikuttamaan kaikki 9. luokan pojat. Projektin taustalla oli liikunnan uusi opetussuunnitelma, joka korostaa oppilaiden liikuntamotivaation lisäämistä osallistamalla heitä liikuntatuntien suunnitteluun ja toteuttamiseen.</p> <p>Pilottijakso toteutettiin syksyllä 2017 osana 9.-luokkalaisten poikien perusopetukseen opetussuunnitelmaan kuuluvan liikunnan kaksoistuntien aikana. Toimeksiantajana toimi Hankasalmella sijaitseva Kuuhanaveden yläkoulu. Projektin aikana tehtiin koulun poikien liikunnanopettajan kanssa tiivistä yhteistyötä.</p> <p>Pilottijakso alkoi alkukyselyllä, jonka tarkoituksena oli saada tietoa liikkumisesta, tuntemuksista liikuntaa kohtaan ja teemakohtaisista lajivalinnoista. Lisäksi kyselyllä etsittiin neljää halukasta suunnittelemaan ja ohjaamaan liikuntatunteja kaikkien 9.-luokkalaisten poikien äänestystulosten perusteella eniten ääniä saaneista liikuntalajeista.</p> <p>Opinnäytetyöntekijä auttoi neljää vapaaehtoista poikaa suunnittelemaan yhteensä kuusi liikuntatuntia. Opinnäytetyöntekijä käytti pilottijaksolla aktivoivan opetuksen periaatteita suunnitteluvaiheessa, tuntien aikana ja niiden jälkeen. Pojat ohjasivat pareittain yhteensä kuusi tuntia muille 9. luokan pojille. Ennen tuntien suunnittelua pojille ja liikunnanopettajalle pidettiin alkuhaastattelut. Pilottijakson päätyttyä kaikille ohjattavana olleille pojille pidettiin loppukysely. Liikuntatunteja suunnittelemassa ja ohjaamassa olleille pojille sekä liikunnanopettajalle pidettiin loppuhaastattelut.</p> <p>Pilottijakson loppukyselyn ja haastatteluiden perusteella voidaan todeta projektin onnistuneen. Oppilaat saivat vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön ja kokivat tunneilla onnistumisen kokemuksia. Oppilaiden mielestä pilottijakson kaltaista toimintaa voisi olla jatkossakin. Projektin lopputuloksista voidaan todeta, että oppilaat pitävät uuden opetussuunnitelman ajatuksesta, jossa oppilas on aktiivinen toimija.</p> <p>Jatkotoimenpiteenä pilottijakso antoi vahvistuksen siitä, että koululla tullaan järjestämään 9. luokalla kahden viikkotuntin mittainen liikunnanohjaus- ja eräseikkailukurssi. Kurssia tullaan pitämään pilottijakson kaltaisella mallilla, jossa oppilaat pääsevät päättämään lajit, joita tulevat ohjaamaan toisilleen. Jatkokehityksenä pilottijakson kaltaista mallia voitaisiin hyödyntää enemmän jo 7.- ja 8. luokalla.</p>	
<b>Asiasanat</b> Opetussuunnitelma, aktivoiva opetus, motivaatio, koululiikunta, ryhmätoiminta	

## Sisällys

1	Johdanto .....	1
2	Liikunnan opetussuunnitelma .....	2
2.1	Opetussuunnitelman tavoitteet .....	2
2.2	Liikunnan vanhan ja uuden opetussuunnitelman eroavaisuudet .....	3
3	9.-luokkalaisten poikien liikuntatottumukset ja liikuntamotivaatio .....	5
3.1	Itsemääräämisteoria .....	5
3.2	Motivaation vahvistaminen .....	7
3.3	Tavoiteorientaatio .....	9
4	Aktivoivat opetusmenetelmät ja -tyylit opettamisessa .....	11
4.1	Aktivoiva opetus .....	12
4.2	Aktivoivat opetusmenetelmät .....	14
4.3	Opetustyyli .....	17
4.4	Palaute .....	21
4.5	Arviointi .....	23
4.6	Ohjaamisen tuki .....	24
5	Oppiminen ryhmässä .....	28
5.1	Erilaiset oppimisympäristöt .....	29
5.2	Ryhmätoiminta .....	30
5.2.1	Ryhmän suhdejärjestelmät .....	32
5.2.2	Ryhmän kiinteys ja muut ryhmäprosessit .....	33
5.2.3	Ohjaajan rooli .....	35
6	Opinnäytetyön tavoite ja kohderyhmä .....	36
6.1	Aineistonkeruumenetelmät .....	36
6.1.1	Kysely .....	37
6.1.2	Haastattelu .....	40
7	Projekti ja sen eteneminen .....	43
7.1	Alkukyselyn tulokset .....	45
7.2	Opettajan ja ohjaavien oppilaiden alkuhaastattelun tulokset .....	51
7.3	Suunnittelukerran ja liikuntatuntien toteutus .....	51
7.3.1	Suunnittelukerta .....	52
7.3.2	Jalkapallo ja pesäpallo .....	53
7.3.3	Parkour ja suunnistus .....	55
7.3.4	Salibandy ja parkour .....	57
8	Tulokset .....	59
8.1	Loppukysely ohjattaville oppilaille .....	59
8.2	Loppuhaastattelu opettajalle ja ohjaaville oppilaille .....	62
9	Pohdinta .....	64

9.1	Projektin suunnittelu.....	65
9.2	Projektin pilottijakson toteutus.....	66
9.3	Projektin johtopäätökset ja jatkotoimenpiteet .....	68
	Lähteet .....	72
	Liitteet.....	78
	Liite 1. Alkukysely 9.-luokkalaisille pojille.....	78
	Liite 2. Loppukysely 9.-luokkalaisille pojille.....	81

# 1 Johdanto

Vuoden 2016 LIITU-tutkimuksessa todetaan, että 21% 9.-luokkalaisista pojista täyttää viikoittaisen liikuntasuosituksen (vähintään 60 minuuttia päivässä) (Kokko, Mehtälä, Villberg, Ng & Hämylä 2016, 11). Keskeisin motivaation vahvistamista synnyttävä tekijä on vahvistaa oppijan sisäistä motivaatiota. Oppija motivoituu sisäisesti jo harjoittelun alussa, jos hän saa autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tai pätevyyden tuntemuksia. (Jaakkola 2010, 155.) Esimerkiksi liikunnanopettaja voi vahvistaa oppilaan koettua autonomiaa siten, että antaa hänelle mahdollisuuden vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148).

Uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön 1.8.2016 vuosiluokilla 1-6. Yhdeksännen vuosiluokan osalla käyttöönotto tapahtuu 1.8.2019. Uudessa opetussuunnitelmassa vallitsevana oppimiskäsityksenä on ajatus, jossa oppilas on aktiivinen toimija. Oppilaat osallistuvat erilaisten toimintojen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin oman kehitysvaiheensa mukaisesti. (Opetushallitus 2014, 3-28.) Liikunnan uuden opetussuunnitelman tavoitteena on päästä kohti omaehtoista harrastuneisuutta. Se korostaa oppilaan minäkäsityksen ja osallisuuden vahvistamista sekä osallistumista toiminnan suunnitteluun ja vastuunottamista omasta sekä ryhmän toiminnasta. (Opetushallitus 2014, 434.)

Projektin toimeksiantaja on Kuuhanaveden yläkoulu Hankasalmissa. Siellä liikunnan uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön 7.-luokkalaisten osalta lukuvuoden 2017-2018 alusta. Yläkoulun poikien liikunnanopettaja on kuitenkin tuonut vähitellen parin viime vuoden aikana liikunnan uuden opetussuunnitelman ajatusmallia kaikille yläkoulun luokille.

Projektin kohderyhmänä ovat kaikki 9. luokan pojat. Pilottijakson eri vaiheissa opinnäytetyöntekijä käyttää aktivoivan opetuksen periaatteita. Aktivoivassa opetuksessa opettajan rooli on olla enemmän ohjaaja kuin tiedon jakaja (Lonka 1991, 12). Aktivoivilla keinoilla oppiminen on yhdistetty oppilaiden korkeampaan motivaatioon (Cavanagh 2011, 23).

Projektin tavoitteena on perehtyä perusopetuksen liikunnan uuden opetussuunnitelman periaatteisiin ja toteuttaa sitä käytännössä aktivoivan opetuksen keinoin. Tarkoituksena on mahdollisuus saada itse vaikuttaa liikkumiseensa ja saada siitä onnistumisen kokemuksia. Projektin pilottijaksolla oppilaat ottavat vastuuta toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta. Tunneilla opetettaviin liikuntalajeihin pääsevät vaikuttamaan kaikki 9. luokan pojat. Jatkotavoitteena tälle kokeilulle on, että voidaanko kyseistä toimintamallia hyödyntää jatkossa entistä enemmän jollain tavalla. Yksi esimerkki voi olla suurten liikuntaryhmien kohdalla, jossa oppilaat ohjaavat toisiaan pienryhmissä.

## **2 Liikunnan opetussuunnitelma**

Liikunnan opetussuunnitelmassa liikunnan tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla heidän fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä suhtautumista positiivisesti oman kehon minäkuvaan. Liikunnanopetus on turvallista ja se huomioi eri vuodenajat ja ympäristön tarjoamat mahdollisuudet. Opetuksessa hyödynnetään mahdollisimman hyvin koulun tiloja, lähiliikuntapaikkoja ja luontoa, jotta oppilaat sitoutuvat ja ohjautuvat toimimaan turvallisesti ja eettisesti kestävään toimintaan ja oppimisilmapiiriin. Oppiaineessa tärkeitä asioita ovat liikuntatunneilta saadut positiiviset kokemukset, liikunnalliseen elämäntapaan tukeminen, yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja yhteisöllisyyden edistäminen sekä kulttuurien moninaisuuden tukeminen. Oppitunneilla korostetaan fyysistä aktiivisuutta, kehollisuutta ja yhdessä tekemistä. (Opetushallitus 2014, 433.)

Oppiaineen tehtävänä on myös kasvattaa oppilaat liikkumaan liikunnan avulla. Oppilaat saavat tietoa ja taitoa toimia erilaisissa liikuntatilanteissa. Liikkumaan kasvamisen edellytyksiä ovat fyysinen aktiivisuus, motoristen perustaitojen oppiminen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelu oppilaiden ikä- ja kehitystasojen mukaisesti. Liikunnan avulla kasvatetaan oppilaita vastuullisuuteen, toisten kunnioittamiseen, itsensä kehittämiseen, tunteiden tunnistamiseen ja säätelyyn sekä positiivisen minäkäsityksen kehittämiseen. Liikunta tarjoaa valmiuksia terveyden edistämiseen olemalla iloista, osallistavaa, kehollista ilmaisua korostavaa, sosiaalista, rentouttavaa, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisten auttamiseen perustuvaa toimintaa. (Opetushallitus 2014, 433.)

Liikunnan uusi opetussuunnitelma otettiin käyttöön 1-6 vuosiluokkien osalta 1.8.2016. Seitsemännelle vuosiluokalle opetussuunnitelma otetaan käyttöön 1.8.2017. Kahdeksannelle vuosiluokalle käyttöönotto tapahtuu 1.8.2018 ja yhdeksännellä 1.8.2019. (Opetushallitus 2014, 3.)

### **2.1 Opetussuunnitelman tavoitteet**

Liikunnan opetussuunnitelman tavoitteiden pääpaino vuosiluokilla 7-9 on monipuolisessa perustaitojen soveltamisessa sekä fyysisten ominaisuuksien harjoittelun opiskelussa erilaisten liikuntamuotojen ja liikuntalajien avulla. Tärkeää on vahvistaa oppilaiden myönteistä minäkuva. Liikunnan tavoitteena on kasvattaa oppilaat kohti terveyden edistämistä ja omaehtoista liikunnan harrastamista. Oppilaat osallistuvat liikuntatunneilla niiden suunnitteluun sekä ottavat vastuuta omasta ja koko ryhmän toiminnasta. Liikunnan opetuksen tavoitteet voidaan jakaa vielä tarkemmin fyysiseen-, psyykkiseen -ja sosiaaliseen toiminta-

kykyyn. (Opetushallitus 2014, 434.) Toimintakyvyllä tarkoitetaan kykyä selviytyä arjen perustoiminnoista. Mitä parempi toimintakyky on, sitä haastavammista tehtävistä oppilas selviytyy. Hyvä toimintakyky on vahvasti yhteydessä parempaan hyvinvointiin. (EDU 2017a.)

Fyysinen toimintakyky tarkoittaa kykyä selviytyä fyysistä aktiivisuutta vaativista toiminnoista, joita ovat esimerkiksi kestävyyttä, nopeutta, voimaa ja liikkuvuutta vaativat lajit (EDU 2017a). Fyysisen toimintakyvyn tavoitteet määrittelevät, että opetukseen sisältyy paljon fyysisesti aktiivista toimintaa. Opetukseen valitaan turvallisia ja monipuolisia liikuntamuotoja, joissa opetellaan harjoittelemaan voimaa, nopeutta, kestävyyttä ja liikkuvuutta. Näitä ovat esimerkiksi liikuntaleikit ja pallopelit, joissa huomioidaan erilaiset tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaidot. Monipuolisten liikuntatehtävien avulla oppilaat oppivat arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään omaa fyysistä toimintakykyään. (Opetushallitus 2014, 434-435.)

Sosiaalinen toimintakyky on sitä, että oppilas oppii omaksumaan tunne-elämätaitoja sekä ihmissuhdetaitoja. Oppilaan on tärkeää tietää, mikä on oikein ja mikä väärin. Sosiaalinen toimintakyky käsittää myös hyvän vuorovaikutuksen oppilaiden välillä. (EDU 2017a.) Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin kuuluu toisten huomioon ottaminen sekä muiden auttaminen erilaisissa pari- tai ryhmätehtävissä. Tehtävät voivat olla erilaisia pelejä tai leikkejä. Pääpaino on siinä, että tehtävien avulla oppilaat oppivat arvioimaan sekä kehittämään omaa sosiaalista toimintakykyään. Oppilaiden on tärkeää myös oppia ottamaan vastuuta yleisistä säännöistä ja ohjeista. (Opetushallitus 2014, 435.)

Psyykinen toimintakyky tarkoittaa hyvinvoinnista koostuvia seikkoja. Näitä ovat autonomia, pätevyyden tunne ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Psyykkiseen hyvinvointiin liittyy vahvasti myös myönteinen minäkuva, itsearvostus, hyvä motivaatio sekä vahva itsetunto. (EDU 2017a.) Psyykkisen toimintakyvyn tavoitteissa määritellään, että liikuntatunneilla järjestetään tehtäviä, joissa opitaan yksin tai yhdessä saavuttamaan ennalta määriteltyjä tavoitteita sekä ottamaan vastuuta toiminnasta. Liikuntatunneilla tulee olla iloisia ja virikkeellisiä tehtäviä, jotta ne tuovat mahdollisimman paljon pätevyyden tunnetta sekä tukevat myönteisen minäkuvan vahvistamista. Tunneilla annetaan tietoa liikunnan merkityksestä kasvun ja kehityksen kannalta sekä kerrotaan erilaisista harrastusmahdollisuuksista. (Opetushallitus 2014, 435.)

## **2.2 Liikunnan vanhan ja uuden opetussuunnitelman eroavaisuudet**

Liikunnan vanha opetussuunnitelma kannusti huomioimaan 5-9 vuosiluokkien opetuksessa sukupuolten erilaiset tarpeet sekä kasvun ja kehityksen erot. Opetussuunnitelma

korosti lajitaitojen oppimista pysyvän omaehtoisen liikuntaharrastuksen löytymisessä. Tavoitteissa mainittiin, että oppilas oppii kehittämään ja arvioimaan omaa toimintakykyään, osaa toimia turvallisesti ja itsenäisesti ryhmässä, oppii uimataidon, hyväksyy itsensä, on suvaitsevainen sekä tutustuu erilaisiin harrastusmahdollisuuksiin. Keskeiset sisältöalueet koostuivat pallopeleistä, erilaisia juoksuja, hyppyjä ja heittoja sisältävistä liikuntalajeista, voimistelusta, tanssista ja musiikkiliikunnasta, suunnistuksesta ja retkeilystä, talviliikunnasta, uinnista, toimintakyvyn kehittämisestä ja seurannasta, lihashuollosta sekä uusiin liikuntamuotoihin tutustumisesta. Arvioinnoissa korostettiin esimerkiksi hiihtotekniikan osaamista tai sitä, kuinka hyvin osaa luistella. (Opetushallitus 2004, 248-250.)

Uudessa liikunnan opetussuunnitelmassa pääpaino 7-9.-luokkalaisten kohdalla on perustaitojen soveltamisessa sekä fyysisten ominaisuuksien harjoittelemisessa erilaisten liikuntalajien- ja muotojen avulla. Tarkoituksena on vahvistaa oppilaan minäkäsitystä ja murrosiän tuomia kehon muutoksien hyväksymistä. Opetus tukee kasvua itsenäisyyteen, osallisuuteen sekä kasvua kohti terveellistä ja omaehtoista liikunnan harrastamista. Uusi opetussuunnitelma mainitsee laadukkaana liikunnanopetuksen edellytyksille kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin. Kaikilla tulee olla mahdollisuus onnistua ja saada positiivisia kokemuksia liikunnasta. Yksilöllinen huomioiminen on avainasemassa uudessa liikunnanopetussuunnitelmassa. Jokaisella tulee antaa rohkaisevaa ja yksilöllistä palautetta. Opetussuunnitelma korostaa myös oppilaslähtöisyyttä opetuksessa. Kun oppilaat pääsevät itse suunnittelemaan ja toteuttamaan, lisää se pätevyyden tunnetta ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Opetussuunnitelma korostaa liikuntateknologian hyödyntämistä opetuksessa. Opetuksen arviointi perustuu fyysisen-, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin. Arvioinnin kohteena ei ole enää esimerkiksi kuntotestit, vaan uusi opetussuunnitelma keskittyy oppimisen ja työskentelyn arviointiin sekä itsearviointin ohjaamiseen. Fyysisiä ominaisuuksia mitataan jatkossa Move!-mittauksilla, jotka tarkoittavat fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmää. Mittauksia ei kuitenkaan käytetä oppilaan arvioinnin perusteina. (Opetushallitus 2014, 434-436.)



### **3 9.-luokkalaisten poikien liikuntatottumukset ja liikuntamotivaatio**

UKK-instituutin laatima liikuntasuositus 13-18-vuotiaille soveltuu 9.luokkalaisille pojille. Suosituksessa sanotaan, että liikuntaa tulee olla ainakin 1 ½ tuntia päivässä ja puolet siitä reippaalla tasolla. Hengästyttävää liikuntaa tulee olla joka päivä esimerkiksi reippaan kävelyn, hölkän tai pyöräilyn muodossa. Lihaksia tulee kuormittaa kolme kertaa viikossa esimerkiksi kuntosalilla, pallopeleissä tai tanssimalla. Suositus kannustaa myös liikkumaan aina vaan kun voi. Koulumatkat kannattaa taittaa välillä kävellen tai pyörällä, hissini voi vaihtaa rappusiin ja pitkäaikaista istumista tulee välttää. (UKK-instituutti 2017.)

Maailman terveysjärjestö WHO on selvittänyt koululaistutkimuksissa vuosina 2006 ja 2010 oppilaiden vapaa-ajan fyysistä aktiivisuutta kyselylomakkeilla. Oppilaita pyydettiin laittamaan ylös yhden päivän aikana liikuttu aika. Heitä pyydettiin myös merkitsemään ylös, kuinka monena päivänä yhden viikon aikana he liikkuvat vähintään 60 minuuttia päivässä. Liikunnaksi määriteltiin kaikki hiemankin hengästyttävä liikunta. (Tammelin 2013, 68.) Vuonna 2014 vapaa-ajan fyysistä aktiivisuutta tutkittiin LIITU-tutkimuksella, joka oli osa WHO-koululaistutkimusta. Vuonna 2016 vuoden 2014 kyselylomaketta muokattiin ja se sisälsi osin eri kysymyksiä. Vuoden 2016 tutkimus suoritettiin ensimmäistä kertaa itsenäisenä LIITU-tutkimuksena. (Kokko ym. 2016, 6-7.)

Vuosina 2005-2006 tehdyssä tutkimuksessa suomalaisista kouluista 9.-luokkalaisista pojista 15% liikkui riittävästi (vähintään 60 minuuttia päivässä). Vuosina 2009-2010 tehdyssä tutkimuksessa 17% 9.-luokkalaisista liikkui riittävästi päivittäin. (Tammelin 2013, 68.) Vuonna 2014 15-vuotiaista pojista vain 11% liikkui suositusten mukaan. Vuoden 2016 tutkimuksessa 21% täytti viikoittaisen liikuntasuosituksen. Suositusten mukaan liikkuvien lasten ja nuorten, vähintään tunnin mittainen päivittäinen liikunta on yleistynyt. Kevään 2016 LIITU-tutkimuksessa kolmasosa liikkui suositusten mukaan. Tästä huolimatta suurin osa lapsista ja nuorista liikkuu edelleen liian vähän. Yleisin ongelma on iän myötä kasvava liikunta-aktiivisuuden väheneminen niin pojilla kuin tyttöilläkin. (Kokko ym. 2016, 11-15.)

#### **3.1 Itsemääräämisteoria**

Motivaatio tarkoittaa ärsykettä, joka saa ihmiset tavoittelemaan omia tai yhteisön tavoitteita. Yksi motivaation peruskysymyksistä on aina miksi. Motivaatio vaikuttaa suoritukseen, toiminnan pysyvyyteen, intensiteettiin sekä tehtävien valintaan. Todella hyvin motivoitunut oppilas yrittää ja suoriutuu näillä kaikilla edellä mainituilla osa-alueilla paremmin kuin vähemmän motivoitunut oppilas. (Jaakkola 2010, 117-118.) Motivaatio näkyy käyttäy-

tymisessämme kahdella tavalla. Motivaatio suuntaa käyttäytymistämme eli se ohjaa käyttäytymistämme kohti määritettyä tavoitetta. Motivaatio toimii myös energian lähteenä eli saa meistä kaiken mahdollisen irti. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 145.) Motivaatiolla on myös iso vaikutus koululiikuntaan osallistumiseen ja erilaisten liikuntamuotojen harrastamiseen. Kiinnostus liikuntaa kohtaan, liikunnasta nauttiminen, sosiaaliset motiivit ja pätevyyden kokemukset voivat vaikuttaa lapsilla ja nuorilla pysyvän harrastuksen löytymiseen. (Rautaräe & Salo 2012, 15-16.)

Itsemääräämisteoria ottaa huomioon niin sosiaaliset tekijät kuin kognitiiviset tekijät. Sosiaalisilla tekijöillä tarkoitetaan liikuntatuntien motivaatioilmastoa, joka voi olla joko tehtäväsuuntautunut tai minäsuuntautunut. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa tehtävät ovat vaihtelevia ja oppilaita motivoivia. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa tehtävät ovat kaikille oppilaille samanlaisia. Kognitiivisilla tekijöillä tarkoitetaan autonomian, pätevyyden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemuksia. Näiden yhteisvaikutuksesta muodostuu motivaatio toimintaa kohtaan. Jos koululiikunnan motivaatioilmastossa on havaittavissa riittävästi autonomiaa, pätevyyden kokemuksia ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta, edesauttaa se oppilaan osallistumista omasta tahdostaan liikuntatunneille. Tällöin oppilas on sisäisesti motivoitunut, joka näkyy viihtymisenä ja yrittämisenä liikuntatunneilla. (Soini 2006, 22.)

Itsemääräämisteoriassa motivaatio etenee ketjuna negatiivisesta motivaatiosta positiiviseen motivaatioon. Negatiivisessa päässä on amotivaatio eli motivaation puuttuminen. Positiivisessa päässä on sisäinen motivaatio. Näiden välissä on neljä motivaatioluokkaa. Ne ovat negatiivisimmasta positiivisimpaan motivaatioon järjestyksessä ulkoinen motivaatio, pakotettu säätely, tunnistettu säätely sekä integroitu säätely. (Soini 2006, 23.)

Amotivaatio on motivaatioluokassa negatiivisin luokka. Se tarkoittaa täydellistä motivaation puuttumista. Oppilas kokee tällöin, että kaikki toiminta on ulkoapäin ohjattua. Tämä tarkoittaa, että oppilaalla ei ole minkäänlaista motivaatiota liikkumista kohtaan. Hänen ajatuksensa jumittavat vain paikoillaan. Oppilas ei koe, että hänen täytyy liikkua. Amotivaation omaava oppilas ei voi saada minkäänlaisia oppimistuloksia liikuntatunneilla. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 151.)

Seuraavana motivaatioluokassa on ulkoinen motivaatio, kun mennään motivaatioluokassa kohti positiivisinta motivaatiota eli sisäistä motivaatiota. Ulkoinen motivaatio on ulkoapäin ohjattua. Tällä tarkoitetaan toimintaa, joihin osallistutaan vain ja ainoastaan palkkioiden tai rangaistuksen vuoksi. (Internetix 2015.) Oppilaan toiminta voi johtua tällöin ryhmäpai-

neesta, maineesta ja kunniaista tai vaikkapa opettajan antamasta liikuntanumerosta. Koululiikunnassa ulkoista motivaatiota kuvastaa hyvin tilanne, jossa oppilas on tunnilla aktiivinen vain hyvän liikuntanumeron toivossa. Rangaistuksena voi toimia esimerkiksi tilanne, jossa opettaja antaa negatiivista palautetta oppilaan käytöksestä tunnilla. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 151.)

Pakotettu säätely tarkoittaa sitä, että oppilas osallistuu liikuntatunnille ilman vaihtoehtoja. Hän tuntee syyllisyyttä, jos ei saavu liikuntatunnille. Tällainen oppilas saattaa tulla tunnille, vaikka on hieman sairas. Tästä syystä johtuen pakotettu säätely on astetta lähempänä autonomista motivaatiota eli sisäistä motivaatiota. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 151.)

Tunnistetussa säätelyssä oppilaan toiminnassa näkyy yhä enemmän positiivisia arvoja sekä itsemääräytyneisyyttä. Oppilas kokee, että toiminta on hänelle itselleen tärkeää, vaikka se ei olisikaan niin mieluista. Liikuntatunnilla tämä voi tarkoittaa, että oppilas pelaa lentopalloa muiden kanssa parhaiden kykyjensä mukaan, vaikka ei lajista pitäisikään. Oppilas kokee, että hän saa pelistä kuitenkin liikuntaa, joka on hänen arvomaailmassaan tärkeää. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 152.)

Kun toiminnasta tulee osa oppilaan persoonallisuutta, puhutaan integroidusta säätelystä. Tällöin toiminta on hyvin pitkälle automatisoitunutta, mutta oppilaalla ei ole edelleenkään vaihtoehtoja olla osallistumatta liikuntatunnille, jonka aiheesta hän ei pidä laisinkaan. Oppilas tulee tällaiselle liikuntatunnille reippaalla mielellä, koska hän kokee, että tunti edistää kaikkea huolimatta terveellisiä elämäntapoja. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 152.)

Motivaatiojatkumon huipulla on sisäinen motivaatio. Oppilas kokee, että kaikki motivaatio lähtee hänestä itsestään eli on autonomista. Mikään ulkopuolinen tekijä ei vaikuta hänen liikkumiseensa. Oppilas saa liikunnasta iloa, myönteisiä tunnekokemuksia ja positiivista energiaa. Oppilaan mielestä liikunta on mukavaa ja hauskaa, vaikka hän kohtaisikin vastoinkäymisiä. Kun oppilas on sisäisesti motivoitunut koululiikuntaa kohtaan, on se yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen niin vapaa-ajalla kuin koulun liikuntatunneilla. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 152.)

### **3.2 Motivaation vahvistaminen**

Motivaation vahvistaminen koulun liikuntatunneilla lähtee pienistä asioista. Liikunnanopettaja voi vahvistaa oppilaan sisäistä motivaatiota luomalla innostavia tilanteita tunnin aikana. Tällöin pitkällä aikavälillä oppilaan myönteisyys liikuntaa kohtaan voi kasvaa. Kun oppilas saa liikunnasta positiivisia kokemuksia, vahvistuu liikunnan merkitys osana hänen

persoonaansa. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 146.) Koululiikunnassa opettajalla on iso rooli oppilaan motivaation lisäämiseksi. Nykyisin puhutaan, että koulussa ei ole liikuntaa riittävästi. Tästä syystä on tärkeää, että opettajat innostavat, kannustavat ja näyttävät omalla esimerkillään mallia oppilaille. Opettajat voivat myös aktivoida välitunteja enemmän liikunnallisiksi sekä kannustaa liikkumaan koulumatkat turvallisesti omin voimin. Liikunnanopettajan on myös tärkeää pitää liikuntatunnit mahdollisimman aktiivisina, jotta tekemistä on mahdollisimman paljon. On myös tärkeää pitää yhteyttä vanhempiin. (Ahonen ym. 2008, 38-40.) Suurin haaste liikunnanopettajilla on luoda kaikille oppilaille taitotasoista riippumatta positiivisia kokemuksia, jotka kasvattaisivat kunkin sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan (Liukkonen & Jaakkola 2013, 146).

Keskeisin motivaation vahvistamista synnyttävä tekijä on vahvistaa oppilaan sisäistä motivaatiota. Oppilas motivoituu sisäisesti jo harjoittelun alussa, jos hän saa autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tai pätevyyden tuntemuksia. Tästä syystä on tärkeää, että liikunnanopettaja hyödyntää syntyneitä positiivisia kokemuksia sekä luo niitä jo harjoittelun alkuvaiheessa. Kun näitä tekijöitä saa kehitettyä, nousee oppilaan motivaatio harjoitella ja oppia. (Jaakkola 2010, 155-157.)

Yksi kolmesta keinosta vahvistaa oppilaan sisäistä motivaatiota liikuntatunneilla on koetun autonomian vahvistaminen. Tämä tarkoittaa, että oppilas voi itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä. (Soini 2006, 24.) Liikunnanopettaja voi vahvistaa oppilaan koettua autonomiaa siten, että antaa hänelle mahdollisuuden vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön. Opettaja voi myös antaa esimerkiksi oppilaiden pelata keskenään salibandya ilman valvontaa hetken aikaa. Tämä tilanne kuvastaa vahvaa autonomista tilannetta. Tällainen vastuun antaminen ja osallistuttaminen lisäävät oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148.)

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus tarkoittaa sitä, että oppilas kokee kuuluvansa osaksi ryhmää. Hän kokee saavansa positiivisia kokemuksia ryhmästä. (Soini 2006, 25.) Koulun liikuntatunnit ovat yksi tärkeistä sisäistä motivaatiota edistävistä tekijöistä. Liikunnanopettaja voi vahvistaa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta olemalla vahvasti läsnä kaikessa tekemisessä. Hän on aidosti välittävä. Liikunnanopettaja voi jopa itse mennä mukaan peliin, kannustaa ja lisätä tätä kautta yhteenkuuluvuutta. Yhteenkuuluvuuden tunteen on todettu olevan yhteydessä oppilaan yrittämiseen liikuntatunneilla. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148-149.)

Koettu pätevyys tarkoittaa oppilaan omia kokemuksia omasta kyvykkyydestään kullakin osa-alueella. Liikunnassa puhutaan koetusta fyysisestä pätevyydestä, jolla tarkoitetaan

ihmisen kokemuksia omasta kunnostaan ja taidoistaan. (Soini 2006, 25.) Koetulla pätevyydellä on yhteys ihmisen itsearvostukseen. Positiiviset kokemukset liikunnasta vahvistavat omaa pätevyiden tunnetta sekä itsearvostusta. Toinen voi saada opettajan laatimasta harjoituksesta positiivisia koetun pätevyiden tunteita, kun toinen voi saada esimerkiksi korjaavaa palautetta opettajalta ja ottaa sen liian tosissaan. Tällaisen oppilaan koettu pätevyiden tunne laskee helposti. Koettu pätevyys on yksi avaintekijöistä fyysisen aktiivisuuden omaksumisen kannalta. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 149-150.)

### **3.3 Tavoiteorientaatio**

Tavoiteorientaatio tarkoittaa, että liikunnassa kuin muussakin toiminnassa motivaation lähtökohtana on pätevyiden osoittaminen. Koululiikunnassa oppilaat vertailevat helposti keskenään fyysistä kuntoa, omia taitoja ja ulkoista olemusta. Jos jollain oppilaalla näistä tilanteista saadut pätevyiden tunteet ovat negatiivisia, on sillä selvä vaikutus omaan liikuntamotivaatioon. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 153.) Tavoiteorientaatioteorian mukaan on kaksi erilaista tapaa osoittaa onnistumisen tunteita sekä pätevyitä. Oppilaat voidaan jakaa tehtäväsuuntautuneisiin- tai minäsuuntautuneisiin oppilaihin. (Soini 2006, 26-27.)

Tehtäväsuuntautunut oppilas saa koetun pätevyiden tunteita omasta kehittymisestä ja yrittämisestä. Oppilaalla on halu kehittää omaa toimintaansa jatkuvasti. Hän asettaa itselleen selkeitä tavoitteita, joita hän tavoittelee. Tehtäväsuuntautunut oppilas on pitkäjänteinen. Hän sietää pettymyksiä ja vastoinkäymisiä. Hänellä on vahva usko omaan oppimiseen ja uskallus kokeilla rohkeasti uusia asioita. (Jaakkola 2010, 120.) Liikunnanopettajalla on iso rooli tehtäväsuuntautuneisuuden edistämisessä. Tähän päästäkseen hänen täytyy tarjota pätevyiden kokemuksia parhaansa mukaan kaikille oppilaille tasosta riippumatta. Hänen tulee korostaa jokaisen henkilökohtaisia ominaisuuksia, taitoja sekä kannustaa uusien asioiden oppimista. Kun liikunnanopettaja kannustaa jokaista tekemään parhaansa omien taitojen ylärajalla, luo se koetun pätevyiden tunnetta. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 154.)

Minäsuuntautunut oppilas saa koetun pätevyiden tunteita kilpailusta. Hän vertaa itseään muihin tai annettuihin tehtäviin. Oppilas on tyytyväinen, kun hän suoriutuu annetusta tehtävästä muita paremmin. (Autio & Kaski 2005, 100.) Vielä tyytyväisempi hän on, jos hänen ei tarvitse antaa parastaan, mutta suoriutuu silti muita paremmin. Jos minäsuuntautunut oppilas suoriutuu tehtävästä hyvin, mutta ei ole mielestään paras, hän ei ole tyytyväinen. Oppilaan täytyy olla hänen mielestään muita edellä kaikessa. Jos näin ei käy, heikentyvät hänen mielenkiintonsa ja motivaationsa tehtävää kohtaan. Hän voi olla osallistumatta toimintaan, jos hän tietää olevansa muita huonompi. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 154.)

Liikuntamotivaation kannalta on tärkeää ymmärtää nämä molemmat suuntautuneisuudet. Oppilaalle ei synny motivaatio-ongelmia, jos tehtäväsuuntautuneisuus pysyy riittävän vahvana verrattuna minäsuuntautuneisuuteen. (Soini 2006, 27.) On tärkeää varmistaa riittävä tehtäväsuuntautuneisuus liikuntatunneilla, koska sen on todettu olevan vahvasti yhteydessä positiivisiin liikuntakokemuksiin, viihtyvyyteen liikuntatunneilla sekä sisäiseen osallistumismotivaatioon. Liikunnanopetuksessa minäsuuntautuneisuuden on todettu olevan yhteydessä oppilaiden huonoon yrittämiseen sekä heikkoon sisäiseen motivaatioon. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 154-155.) Opettajan onkin tärkeää korostaa onnistumisia, yhteistyötä ja taitojen hyvää hallintaa, jolloin ilmapiiri on tehtäväsuuntautunut. Liiallinen voittamisen korostaminen puolestaan tekee ilmapiiristä minäsuuntautuneen. Tämä voi jättää eikilpailuhenkisille lapsille ikäviä muistoja. Tällöin ilmapiiri ei enää tue lapsen kehitystä vaan haittaa sitä. (Autio & Kaski 2005, 100.)

## 4 Aktivoivat opetusmenetelmät ja -tyylit opettamisessa

Opetus määritellään yleisesti ottaen opettajan ja oppilaan väliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tarkoituksena on synnyttää oppimista ja edistää opetustavoitteiden saavuttamista. Olennaisinta liikunnanopetuksessa on opettajan tarkoitus tietoisesti opettaa oppilaalle esimerkiksi erilaisia liikuntataitoja, joiden tarkoituksena on edistää oppimista. (Varstala 2007, 125.) Opetukseen sisältyy sekä opettamista että oppimista. Opettaminen on opettajan toimintaa, mutta opetus pitää sisällään myös oppimisen. (Jyrhämä, Hellström, Uusikylä & Kansanen 2016, 101.) Meyer (2004) on listannut hyvän opetuksen kymmenen tunnuspiirrettä. Ne ovat opetustapahtuman selkeys, aidon opetukseen käytetyn ajan maksimointi, opiskelumyönteinen ilmapiiri, sisältöjen selkeä esittäminen, harkittu ja mielekäs kommunikatio, menetelmien moninaisuus, yksilöllisen opetuksen tuki, järkevä harjoittelu, selkeästi ilmoitetut suoritusodotukset sekä suunniteltu opiskeluympäristö. (Jyrhämä ym. 2016, 120.)

Kouluopetuksessa opetustapahtuma näyttäytyy oppilaalle oppituntina tai muuna vuorovaikutuksellisenä tilanteena. Opetustapahtumalla tarkoitetaan samaa kuin opetuksella. Opetustapahtuma voidaan jakaa kolmeen vaiheeseen, jotka ovat preinteraktiivinen-, interaktiivinen- ja postinteraktiivinen vaihe. Preinteraktiivinen vaihe tarkoittaa opetuksen ennakkosuunnittelua. Siinä opettaja suunnittelee opetusta etukäteen. Oppilaille voidaan myös antaa ennakkotehtäviä. He voivat esimerkiksi tutustua opiskeltaviin sisältöihin. Interaktiivisessa vaiheessa opettaja ja oppilaat sopivat yhdessä opetusjakson tavoitteista, aikataulusta, oppimateriaaleista, työtavoista ja arvioinnista. Tämän jälkeen opetusjakso toteutetaan suunnitelmien mukaan ja lopuksi pohditaan ja keskustellaan yhdessä, miten onnistuttiin. Viimeisessä vaiheessa eli postinteraktiivisessa vaiheessa opettajalla on päävastuu yhdessä oppilaiden kanssa pohtia, miten opetusjaksoa voitaisiin kehittää. (Jyrhämä ym. 2016, 103-104.)

Liikunnan opettaminen on aktiivista vuorovaikutusta opettajan ja oppilaan sekä oppilaiden välillä (EDU 2017b). Opettaja valitsee työtavat vuorovaikutuksessa yhdessä oppilaiden kanssa ja ohjaa oppilaita itseohjautuvuuteen. Oppimaan oppimisen taidot kehittyvät parhaiten, kun opettaja ohjaa oppilaita suunnittelemaan ja arvioimaan omia työtapojaan. Tämä motivoi ja auttaa oppilasta ottamaan vastuuta. Yhteinen opettajan ja oppilaiden välinen tavoitteiden -ja arviointikriteerien pohtiminen sitouttaa niiden mukaiseen toimintaan. (Opetushallitus 2014, 31.)

Keskeisessä roolissa opettajalla ja oppilailla ovat vuorovaikutustaidot. Vuorovaikutustaitoihin kuuluu paljon erilaisia asioita. Keskeisiä vuorovaikutustaitoja ovat keskustelutaidot, neuvottelutaidot, esiintymistaito, viestintätaidot, empatiataito, yhteistyö- ja yhteistoimintataidot sekä ryhmä- ja tiimityötaidot. Ihmiset ovat näiltä taidoiltaan hyvinkin erilaisia. Näihin

taitoihin liittyy vahvasti sosiaalinen vuorovaikutus, joka on ihmisten välistä toimintaa erilaisissa ympäristöissä. Sosiaalinen vuorovaikutus on yläkäsite, joka pitää sisällään termit sosiaaliset suhteet ja sosiaaliset taidot. Sosiaalisella suhteella tarkoitetaan vuorovaikutuksen luonnetta. Sosiaaliset taidot puolestaan tarkoittavat ihmisen tiedollisia taitoja, jotka liittyvät sosiaalisten tilanteiden hallintaan. Niitä ovat edellä mainitut vuorovaikutustaidot. Vuorovaikutukseen liittyy vielä vahvasti kommunikaatio käsite, joka tarkoittaa sanallista tai sanatonta viestintää. Sanallinen viestintä on puhumista ja esittämistä esimerkiksi koulun liikuntatunnilla. Se pitää sisällään sen, miten sanat ovat aseteltu ja mikä niiden merkitys on. Sanaton viestintä on erilaisia ilmeitä ja eleitä. (Kauppila 2006, 19-24.) Erityisesti liikunnassa sosiaalisissa tilanteissa sanaton viestintä on tärkeässä roolissa. Esimerkiksi katsekontaktit, silmien pyörittelyt ja huokailut säätelevät ryhmän vuorovaikutusta. Näiden eleiden ja ilmeiden avulla voidaan ilmaista myös tunteita sekä osoittaa ryhmän sisäisiä henkilösuhteita. Pelkällä kehonkielellä voi ilmaista aktiivisuutta tunnilla ja ryhmän toiminnassa. Se voi näkyä esimerkiksi nyökyttelynä tai hymynä. Tämän vuoksi sanaton viestintä täydentää sanallista viestintää tai vaikuttaa jopa enemmän kuin se. (Tervekoululainen 2017.)

#### **4.1 Aktivoiva opetus**

Uuden opetussuunnitelman perusteissa mainitaan oppimiskäsityksestä, jonka tulee perustua siihen, että oppilas on aktiivinen toimija. Hän oppii asettamaan tavoitteita ja ratkaisemaan ongelmia yksin sekä yhdessä muiden kanssa. Uusien tietojen ja taitojen karttuessa oppilas oppii refleктоimaan omia kokemuksia, tunteita ja oppimista. Kaikenlaiset myönteiset kokemukset oppimisesta ja uudenlainen luova toiminta edistävät oppimista ja motivoivat kehittämään omaa osaamista vielä paremmaksi. (Opetushallitus 2014, 17.) Puhutaan konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Se tarkoittaa, että tieto ei siirry vaan oppilas rakentaa sen itse uudelleen. Oppilaan omat aikaisemmat kokemukset, tiedot ja käsitykset opittavasta aiheesta vaikuttavat hyvin paljon siihen, miten hän asian näkee. Olennaista ei ole uusien tietojen oppiminen vaan se, että opitaan uusia tapoja jäsenellä ja tulkita ennestään tuttuja asioita. Oppiminen on muutosta, jossa jokaisen oppilaan tulisi kokea oppiminen oman itsensä kannalta mielekkääksi ja motivoivaksi. Oppimisessa tulisi korostaa oppilaiden oman aktiivisen kokeilemisen merkitystä, koska jokainen oppii asioita eri tavalla. Tehokas oppiminen edellyttää sitä, että oppilas saa olla aktiivinen. (Kupias 2005, 8-11.)

Aktivoiva opetus on prosessipainotteisen opetuksen ideoiden pohjalta kehitetty malli. Prosessipainotteisessa opetuksessa pyritään sisäistämään toimintamalleja siinä tilanteessa, missä oppiminen tapahtuu. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi tehtäviä, jotka voivat olla yksin vaikeita suorittaa, mutta muiden avulla ne osataan tehdä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 103.) Aktivoiva opetus tarkoittaa opetusta, jossa keskeisin tavoite on oppimi-



nen. Vastuu oppimisesta pyritään siirtämään oppilaille. Tarkoituksena on tehdä oppimisesta aktivoivien menetelmien kautta oppilasta aktivoiva ja motivoiva kokonaisuus. (Koppa 2010a.) Aktivoivassa opetuksessa opettajan rooli on olla enemmän ohjaaja kuin tiedon jakaja. Aktivoiva opetus perustuu seuraaviin periaatteisiin, jotka ovat uuden oppimisen liittäminen skeemoihin, opettajan tuki oppilaille oppimistilanteessa oppimisen tehostamiseksi sekä palautteen ja arvioinnin antaminen. (Lonka 1991, 12-22.) Aktivoivilla keinoilla oppiminen on yhdistetty oppilaiden korkeampaan motivaatioon. Oppilaiden aktiivinen osallistuminen esimerkiksi luentoihin johtaa parempaan asennoitumiseen ja suhtautumiseen kyseistä aihetta kohtaan. (Cavanagh 2011, 23.)

Kun puhutaan uuden oppimisesta, liitetään se vahvasti sisäisiin malleihin eli skeemoihin. Ne ovat muistissa olevia verkostoja, joissa on aikaisemmin opittuja asioita, tietoa niiden välisistä yhteyksistä sekä miten niitä yhteyksiä voidaan käyttää. Yritettäessä oppia uutta, pyritään uusi asia liittämään näihin skeemoihin. Mitä jäsennellympi aikaisempi tiedon kokonaisuus on, sitä helpompi uuden oppiminen on. Opettajan tulee osata aktivoida oppilalta sopiva aikaisemmin opittu tieto, jotta uuden oppiminen on parasta mahdollista. (Lonka 1991, 12-22.) Aktivoivassa opetuksessa keskeiseksi asiaksi nousee oppilaan oman ajattelun aktivointi. Hyvä harjoitus on esimerkiksi sellainen, jossa oppilas kirjoittaa tietystä teemasta tai aiheesta paperille ennen kuin sitä aloitetaan opettamaan. Oppiminen tehostuu, kun oppilas tulee tietoiseksi omasta oppimisprosessistaan. Prosessipainotteinen opetus ja aktivoiva opetus kulkevatkin käsi kädessä, sillä molemmat mallit korostavat oman ajattelun merkitystä. Prosessipainotteisen opetuksen lopputuloksessa korostuvat enemmän ajattelun taitojen kehittyminen kuin taidon lisääntyminen. (Hakkarainen ym. 2004, 102-104.)

Jotta oppiminen olisi tehokasta, opettajan tulee auttaa oppilasta jo oppimistilanteessa. Jos opettaja kiinnittää huomiota vain oppimisen lopputulokseen, on vaikeaa huomata, missä oppilaan vaikeudet ovat. Esimerkiksi kaksi oppilasta liikkuu aina liikuntatunneilla vierekkäin, toinen heistä menestyy hyvin ja toinen ei. Jos ei tarkkailla oppilaiden tapoja oppia asioita, joilla heidän oppimistapahtumat eroavat toisistaan, ei heikompa oppilasta voida auttaa kehittymään. Oppilasta tulee siis auttaa selvittämään ongelmakohtat, jotta hän itse ymmärtää kontrolloida omaa oppimistaan oikeaan suuntaan. (Lonka 1991, 12-22.) Oppilaiden on myös tärkeää kommunikoida ja keskustella toistensa kanssa ongelmakohtista. Tässä toimivat hyvin esimerkiksi pienryhmäkeskustelut. (Hakkarainen ym. 2004, 104.)

Erityisen tärkeää on myös palautteen antaminen ja arvioinnin suuntaaminen palautteeseen. Opettajan tulee ottaa huomioon erityisesti oppilaan lähtötaso ja koko oppimisprosessi. Palautteen tulee kohdistua oppilaan omaan kehittymiseen koko oppimisprosessin ajalta. Jos arvioinnin ja palautteen perusteella käytetään vain esimerkiksi kuntotestejä, ei

synny kuvaa oppilaan todellista kehitymisestä. Palautteen päämääränä tulisi olla oppilaan kehittyminen yhä paremmaksi oppijaksi, eikä ainoastaan arvosanojen antaminen. (Lonka 1991, 12-22.)

Aktiivisen opetuksen tekniikat näyttävät olevan helpommin hallittavia käyttää kuin monimutkaisemmat opetusmenetelmät. On olemassa todisteita siitä, että opettajankoulutuksessa olevat opettajat, sekä jo työelämässä olevat opettajat voivat oppia aktiivisen opetuksen perusteita ja täydentää niitä. Sen vuoksi on tärkeää oppia aktiivisen opetuksen periaatteet, jotta pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan liikunnanopetusta, jossa oppilaat oppivat ja nauttivat tuntien sisällöstä. (Siedentop 1991, 25-26.)

#### **4.2 Aktivoivat opetusmenetelmät**

Opetusmenetelmät eli työtavat tarkoittavat toimenpiteitä, joiden avulla opettaja organisoi opiskelua ja pyrkii edistämään oppimista. Työtapa joka luo edellytykset oppimiselle on hyvin vaihtelevaa ja monipuolista, aktivoi oppilasta, ohjaa toimimaan yhdessä, ottaa huomioon yksilölliset erot sekä antaa palautetta niin opettajalle kuin ryhmällekin. (Vuorinen 2005, 63.)

Aktivoivat opetusmenetelmät perustuvat prosessipainotteiseen ajatteluun sekä tiedon rakentelua painottavaan konstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen nähdään tiedon aktiivisena tuottamisena. Olennaista on oppijan aktiivinen panos, kun hän rakentaa oppimistaan asioista kokonaisuuksia. Oppiminen ei ole pelkästään olemassa olevien faktoiden tallentamista. (Lonka 1991, 12-25.) Cavanaghin (2011) tutkimuksessa todetaan, kun oppilaita aktivoidaan luennoilla, on se yhteydessä parempaan motivaatioon ja valmistautumiseen tulevia luentoja varten. Kun opetuksessa käytetään aktivoivia opetusmenetelmiä, se auttaa oppilaita pysymään paremmin keskittyneinä ja tarkkaavaisina. Oppilaat myös arvostavat suuresti sitä, että heille annetaan mahdollisuus aktiiviseen osallistumiseen. (Cavanagh 2011, 29.) Aktivoivan ja prosessipainotteisen opetuksen etuna on, että sen avulla päästään paremmin käsiksi metakognitioihin kuin perinteisellä opetuksella. Metakognitiot ovat tietoa omista taidoista, tiedoista ja strategioista. Aktivoivien opetusmenetelmien kolme tärkeintä kulmakiveä ovat diagnosointi ja aktivointi, oppimisprosessin tukeminen ja seuraaminen, sekä palautteen antaminen ja kokonaisvaltainen arviointi. (Lonka 1991, 12-25.)

Diagnosointi tarkoittaa sitä, että ennen kuin aloitetaan opettaminen, on otettava selvää oppilaiden aikaisemmista tiedoista ja taidoista. Uudet asiat ovat tärkeää saada sovitettua vanhan tiedon päälle. On tärkeää myös ymmärtää se, että joillakin oppilailla saattaa olla asiaan aivan eri näkökulma kuin opettajalla. Näiden näkökulmien selvittämiseen tulee käyttää aikaa, jotta uuden tiedon oppiminen on mahdollista. Aktivointi tarkoittaa tehtäviä jo

aikaisemmin opituista taidoista ja tiedoista. Tällä pyritään siihen, että uusi tieto saadaan kytkettyä vanhan tiedon kanssa tehokkaasti yhteen. Aktivointiin liittyy vahvasti myös mielenkiinnon ja innostuksen herättäminen. (Lonka 1991, 12-25.) Aktivointi voi tapahtua monilla eri tasoilla. Älyllinen aktivointi (älyn, ymmärryksen ja ajattelun kautta), elämyksellinen aktivointi (tunteiden, kokemusten ja asenteiden kautta), sekä toiminnallinen aktivointi (toiminnan ja harjoittelun kautta). (Vuorinen 2005, 52.)

Toinen tärkeä kulmakivi on opetusprosessin seuraaminen ja tukeminen. Opettajan tulee seurata ja tukea oppilasta tehokkaasti koko prosessin ajan, jotta oppilaan tiedot, taidot ja käsitykset kehittyvät. Tällöin ongelmakohtiin osataan puuttua riittävän ajoissa ja opetus etenee. Perinteisessä opetuksessa yleensä huomataan vasta tentin jälkeen, että opetus ei ole mennyt perille. Silloin on jo liian myöhäistä. (Lonka 1991, 12-25.)

Kolmas kulmakivi on palautteen antaminen ja kokonaisvaltainen arviointi. Jatkuva oppimisprosessin palaute ja seuraaminen ovat olennainen osa aktivoivia työtapoja. Arviointi toimii ikään kuin palautteena, joka parhaimmassa tapauksessa tukee tulevien asioiden oppimista. (Lonka 1991, 12-25.)

Opetusmuotojen, opetusmenetelmien ja työtapojen valintaan vaikuttavat opetettava tietoa-aine, opiskelijoiden tottumukset ja motivaatio, opetusmenetelmien resurssit (tila, aika, välineet ja oppimateriaalit) ja opettajan kokeilun halu (Ylitalo 2010, 2). Niiden valintaan vaikuttavat myös sisältö ja tavoite, jotta se saadaan kullekin kohderyhmälle sopivaksi. Näillä tarkoitetaan tapaa, jolla vuorovaikutus opetuksessa toteutuu. Opetusmenetelmiä on useita erilaisia. Jäsentelyä niihin tuo niiden tarkasteleminen tiettyjen periaatteiden mukaisesti. Näitä periaatteita voivat olla esimerkiksi johtamisvastuu, ryhmäkoko tai ilmaisun ja vuorovaikutuksen tapa. (Jyrhämä ym. 2016, 181.)

Koskenniemi & Hälinen (1970) ovat päätyneet johtamisvastuun jakamisessa kolmejakoiseen ryhmittelyyn: opettajakeskeiset, oppilaskeskeiset ja yhteistoiminnalliset työmuodot. Opettajakeskeinen työtapo tarkoittaa opettajan roolia saattaa työ alulle ja ohjata sitä. Tällainen harjoitus voi olla esimerkiksi lentopallotunnin pitäminen kokonaan opettajan johdolla. Oppilaskeskeinen työtapo tarkoittaa työn etenemistä ja jopa suunnittelua oppilaiden varassa. Oppilaat voivat esimerkiksi suunnitella jalkapallotunnin pareittain ja pitää sen. Opettaja voi tässä tapauksessa olla tukena ja auttaa tarvittaessa. Yhteistoiminnallinen työmuoto tarkoittaa puolestaan vastuunjakoa esimerkiksi kevätkuulan järjestämisessä. Kenelläkään ei ole tässä selkeää johtajan roolia. Oppilaiden varttuessa edetään yhä enemmän kohti oppilaiden vastuunottoa. Itseohjautuvuuden kehittäminen on koulukasvatuksen keskeinen päämäärä. (Jyrhämä ym. 2016, 181-182.)

Ryhmän koolla on aina merkitys työtavan valinnassa. Suuryhmää, jossa on esimerkiksi

30 oppilasta, on erilaista opettaa kuin pienryhmää, jossa on 10 oppilasta. Ryhmän kokoon liittyy läheisesti sen sosiaalimuoto, joka tarkoittaa oppilaiden ryhmittymistä työskentelyä varten. Tämä voi tarkoittaa pelkästään opetuksen järjestämistä oikeissa tiloissa. Jos kyseessä on suuryhmä, kannattaa tilata sen mukaan, että kaikilla on parhaat mahdollisuudet oppia. Pienryhmän ja yksilöopetuksen kannalta valinta tehdään samalla tavalla. Esimerkiksi liikuntatunnilla opettaja voi muodostaa yhden isomman ryhmän, yhden pienryhmän sekä yhden pisteen yksilöopetusta varten. Oppilaiden paikkoja kannattaa tarkoituksenmukaisesti vaihdella kesken oppitunnin, jotta saadaan aikaan vuorovaikutusta ja poistetaan mahdollisia häiriötekijöitä. (Vuorinen 2005, 66-67.)

Aktivoivan ilmaisun ja vuorovaikutuksen mallina voivat olla esimerkiksi sanallinen, kuvallinen, toiminnallinen, musiikillinen tai draamallinen ilmaisu (Ylitalo 2010, 5). Sanallinen ilmaisu tarkoittaa puhuttua ja kirjoitettua opetusta. Se voi tapahtua esimerkiksi opettajan johtamalla luennolla. (Vuorinen 2005, 111.) Kuvallinen ilmaisu tarkoittaa kuvien käyttämistä opetuksessa. Kuvat ovat keskustelun, vuorovaikutuksen ja ilmaisun väline. (Vuorinen 2005, 149.) Toiminnallinen ilmaisu on fyysistä aktiivisuutta edellyttäviä työtapoja, jossa oppiminen tapahtuu tekemällä ja oppimalla (Vuorinen 2005, 179). Musiikillinen ilmaisu tarkoittaa musiikkimateriaalien käyttämistä opetuksen tukena. Se voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että matematiikan laskujen yhteydessä taustalle laitetaan soimaan jokin sinfonia, jonka tarkoituksena on rentouttaa ja virkistää opiskelua. (Vuorinen 2005, 167-168.) Draamallinen ilmaisu on puolestaan työtapaa, jossa luodaan eri tilanteista erilaisia rooleja. Puhutaan sosiodraamasta, joka soveltuu erityisesti kasvatuksen ja opetuksen menetelmäksi. Sosiodraamassa on ohjaaja, päähenkilö, apuhenkilö ja ryhmä. He yhdessä toteuttavat esimerkiksi terveystiedon tunnilla elvytystilanteen. Erilaisia draamallisen ilmaisun keinoja ovat myös pantomiimi ja improvisointi. (Vuorinen 2005, 193-194.)

Vuosisatojen aikana on kehitetty paljon erilaisia aktivoivia opetusmenetelmiä. Niitä kannattaa kokeilla rohkeasti. (Jyrhämä ym. 2016, 182.) Niitä ovat esimerkiksi aktivoivat kirjoitustehtävät, aivoriihi, käsitekartat, ongelmalähtöinen oppiminen, opetuskeskustelut, roolipelit, ryhmä- ja parikeskustelut tai yhteistyöoppiminen (Ylitalo 2010, 7). Opetusmenetelmien valinnalla on suuri merkitys opittavan sisällön haastavuuden sekä mielenkiinnon kannalta. Opettajan paras mahdollinen valinta tukee sisällön oppimista ja kokonaiskuvan hahmottamista. (Jyrhämä ym. 2016, 183.) Vuorisen (2001) mukaan taitava opettaja hallitsee useita eri opetusmenetelmiä, kykenee valitsemaan niistä kaikista parhaimmat ja käyttämään niitä monipuolisesti eri opetustilanteissa. Monipuolinen opetusmenetelmien käyttö edistää oppilaiden oppimisprosessia. Vaihteleva käyttö lisää vuorovaikutusta opettajan ja oppilaiden välillä sekä muiden oppilaiden kesken. (Oamk 2006.) Knuutilan ja Virtasen (2001) mukaan hyvä opetusmenetelmä lisää oppilaan motivaatiota ja antaa palautetta niin

opettajalle kuin oppilaalle. Hyvä opetusmenetelmä opettaa lisäksi kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisutaitoja, tietojen käsittelyä ja muokkaamista sekä keskustelutaitoja. Opettajan tulee myös tuntee käyttämänsä opetusmenetelmät omakseen, jotta niiden käyttäminen on tehokasta. (Oamk 2006.)

### 4.3 Opetustyyli

Liikunnanopetuksessa keskeisin kysymys on, miten liikuntaa tulee opettaa, jotta oppilaat oppivat parhaiten ennalta määritellyjä oppisisältöjä. Liikunnan opetusta tutkittaessa on havaittu, että taitava opettaja hallitsee monipuolisesti erilaisia opetusmenetelmiä. Oppilailta on erilaisia oppimistyyliä, motivaatioita ja taipumuksia liikunta kohtaan, joten niihin parhaiten vastaamalla opettajan tulee käyttää opetuksessaan erilaisia opetusmenetelmiä. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 314.) Liikuntataitojen oppiminen erityisesti suurten ryhmien keskuudessa on sitä tehokkaampaa, mitä paremmin opettaja tunnistaa ja osaa käyttää erilaisia opetustyyliä. Opettamisessa ratkaisevaa on, että opettaja vaihtelee säännöllisesti opetustyyliä, luo tilanteista oppilaslähtöisiä, sekä pyrkii lisäämään oppilaan osallisuutta lisääviä työtapoja. Näitä ovat esimerkiksi pariohjaus tai ongelmanratkaisu. (EDU 2017c.)

Mosstonin ja Ashworthin opetustyylien kirja on viime vuosikymmeninä eniten käytetyin malli liikunnanopetuksessa. Kirja tarjoaa opettajille teoreettista tietoa sellaisten oppimisympäristöjen luomiseksi, jotka antavat oppijoille erilaisia mahdollisuuksia ja tavoitteita oppia. Kirjon tarkoituksena on kuvata opetukseen ja oppimiseen liittyviä opetustyyliä, esittää kunkin opetustyylin tavoitteet, sekä kuvata päätöksiä opettajan ja oppilaiden valitessa opetustyyliä, jotta tavoitteet saavutettaisiin. Kirjon tarkoituksena on myös tunnistaa, miten opetustyylien tavoitteet muuttuvat suhteessa toisiinsa siirryttäessä eteenpäin tai taaksepäin, sekä kuvata miten opetustyyliä voidaan soveltaa eri tilanteissa. Mosstonin ja Ashworthin opetustyylikirja tarjoaa vaihtoehtoja harjoittelulle ja oppimiselle, sekä pyrkii ennustamaan opetusta ja oppimista. Sen tavoitteena on löytää yhtenäinen teoria liikunnan opettamisesta sekä toimia mallina opetustavoitteiden asettamisesta. (Mosston & Ashworth 2002, 6.) Malli etenee opettajakeskeisistä tavoista kohti oppilaskeskeisiä tapoja opettaa liikuntaa (EDU 2017c). Se pitää sisällään 11 opetustyyliä, jotka 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) sekä itseopetus (K). A-E kohdat ovat opettajakeskeisiä opetustyyliä, joissa opettaja tekee suurimman osan opetukseen liittyvistä päätöksistä. Oppilaiden rooli on hyödyntää, harjoitella ja toistaa opettajan antamia jo olemassa olevia tietoja ja taitoja. Kohdat F-K ovat oppijakeskeisiä tyyliä, joissa oppilas tekee päätökset opetuk-

sen etenemisestä, oman päättelyn, kokeilemisen ja osallistumisen kautta. Oppijakeskeisten tyylien tarkoitus on tuottaa uutta tietoa ja taitoa. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 316-321.)

Komentotyyllissä opettajan rooli on tehdä kaikki päätökset. Hän suunnittelee ja ohjaa toimintaa ja oppilaat seuraavat hänen mallisuorituksiaan ja toistavat niitä. (Mosston & Ashworth 2002, 76.) Opettaja määrää suoritustahdin, jota kaikki oppilaat toteuttavat samanaikaisesti. Tällaisia lajeja ovat esimerkiksi kansantanssit, aerobic tai alkulämmittelyt. Opettaja antaa kaikille palautetta samanaikaisesti. (Varstala 2007, 134.) Komentotyyli soveltuu hyvin sellaisiin tilanteisiin, joissa ryhmäkoot ovat isoja, opetustilat pieniä, tiloissa on isoja turvallisuusriskejä tai oppilaat ovat ennestään tuntemattomia opettajalle (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 317). Komentotyyliä hyvin lähellä on tehtäväopetus, jota toiselta nimeltään kutsutaan harjoitustyyliksi. Tehtäväopetus eroaa komentotyylistä siten, että siinä oppilaat harjoittelevat enemmän omaan tahtiin. Opettaja järjestee erilaisia suorituspaikkoja ja antaa ohjeet niillä toimimisesta. Hän voi antaa tehtäväkortteja, joissa näkyvät suorituspaikan ohjeet. Näin varmistetaan se, että opettaja voi havainnoida jotain hieman vaikeampaa suorituspaikkaa, kun osa oppilaista suorittaa itsenäisesti toista liikettä eri pisteellä. (Varstala 2007, 134-135.) Tehtäväopetus on käytettyin tyyli liikunnanopetuksessa. Se sopii kaikkiin liikunnanopetukseen tilanteisiin, jos opettaja tuntee oppilaat hyvin. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 317.)

Pariohjauksessa opettaja suunnittelee, käynnistää toiminnan ja seuraa oppilaiden työskentelyä. Oppilaiden rooli on työskennellä pareittain. Toinen parista ohjaa, opettaa ja antaa palautetta jostain tietyistä seikasta, esimerkiksi käden asennosta pallonheitossa. Toinen parista suorittaa liikkeen opettajan laatimien, mutta ohjaavan parin antamien ohjeiden mukaisesti. Lopuksi vaihdetaan rooleja. (Mosston & Ashworth 2002, 116.) Opettaja voi tarvittaessa opettaa ohjaavaa oppilasta palautteen annossa. Opettaja ei kuitenkaan anna palautetta suoraan opetettavalle oppilaalle, vaan ohjaavalle oppilaalle, jotta aikaan saataisiin vuorovaikutusta ja opittaisiin samalla sosiaalisia taitoja. (Varstala 2007, 135.) Pariohjaus soveltuu hyvin tilanteisiin, joissa halutaan saada yksilöllistä palautetta tai tavoitteena on oppilaiden vuorovaikutustaitojen harjoittelu (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 317-318).

Itsearviointissa opettajan tehtävänä on suunnitella ja käynnistää toiminta mitä harjoitellaan. Oppilaan tehtävä on suorittaa annettuja tehtäviä omassa tahdissa ja arvioida omaa suoritustaan. Esimerkiksi kuinka hyvin käsi pysyi oikeassa asennossa keihäänheitossa. (Mosston & Ashworth 2002, 141.) Opettajan tehtävä on ohjata oppilasta arvioimaan omaa suoritustaan. Opettajan tehtävänä ei ole arvioida oppilaan suoritusta. (Varstala 2007,

136.) Kyseinen tyyli sopii hyvin taitotehtäviin, joissa harjoitellaan kehonhahmotusta tai sisäisen palautteen hyödyntämistä. Itsearviointi on myös silloin hyödyllinen tyyli, jos opettaja haluaa korostaa esimerkiksi oman vastuun lisäämistä oppilaille. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 318.)

Eriytyvässä opetuksessa tehtävät ovat sellaisia, että oppilaat voivat itse valita omille taitoilleen parhaiten soveltuvat tehtävät. He voivat harjoitella jotain tiettyä suoritusta omaan tahtiin, esimerkiksi kuinka isoilla painoilla tehdään hauuskääntöä. (Mosston & Ashworth 2002, 156.) Opettajan tehtävänä on suunnitella harjoitteet sellaisiksi, että ne ovat mahdollisimman vaihtelevia. Tätä kautta oppilaat oppivat valitsemaan omalle taitotasolleen sopivia tehtäviä sekä arvioimaan omaa tavoitetasoaan. (Varstala 2007, 136.) Eriytyvä opetus tyyli sopii hyvin tilanteisiin joissa oppilaiden kehitystaso, ikä tai taitotaso ovat hyvin erilaisia (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 318).

Ohjatussa oivaltamisessa opettajan tehtävänä on valita tehtävät sellaisiksi, että oppiaineksen rakenne jää avoimeksi. Opettaja antaa vihjeitä ratkaisun löytämiseksi, esimerkiksi miten vasemman laidan puolustajan tulee sijoittua hyökkäysalueella salibandyssä. Oppilaiden tehtävänä on löytää vastaukset näihin opettajan esittämiin kysymyksiin ja vihjeisiin. (Mosston & Ashworth 2002, 212.) Opettajan tulee huolehtia siitä, että kysymyksiin on löydettävä oikea ratkaisu. Opettajan on tärkeää miettiä kysymykset ja vihjeet tarkkaan, koska oppilaiden yritykset ovat riippuvaisia niistä. (Varstala 2007, 137.) Ohjattu oivaltaminen sopii hyvin sellaisiin tilanteisiin, joissa halutaan vahvistaa oppilaan pätevyyden kokemuksia. Oppilaalla ei tarvitse olla tehtävästä aikaisempaa kokemusta, koska kaikilla on yhtäläinen mahdollisuus kokea oivalluksia. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319.)

Ongelmanratkaisussa opettajan tehtävänä on suunnitella tunnin aihepiiri ja antaa oppilaille erilaisia ongelmia ratkaistavaksi. Oppilaiden tehtävä on löytää itsenäisesti ratkaisu annettuun ongelmaan. Oppilaiden on esimerkiksi ratkaistava ongelma, millainen on salibandyn rannelaukauksen laukaisuasento. (Mosston & Ashworth 2002, 237.) Opettaja tarkkailee ja antaa palautetta siitä, miten ongelman ratkaiseminen sujuu. Lopuksi oppilaat arvioivat onko ratkaisu ollut pätevä. (Varstala 2007, 137.) Ongelmanratkaisu soveltuu sellaisiin tehtäviin, joissa halutaan vahvistaa oppilaiden luovuutta, rohkeutta ja ennakkoluulottomuutta (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319).

Erilaisten ratkaisujen tuottamisessa opettaja antaa oppilaille erilaisia tehtäviä, joihin on monia erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Opettaja määrittelee tehtävän ja siihen kuuluvat ohjeet. Oppilaiden tehtävä on löytää erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja ja malleja, miten tehtävän

voi ratkaista. (Mosston & Ashworth 2002, 247.) Oppilaat arvioivat yhdessä opettajan ratkaisujen pätevyyttä (Varstala 2007, 137). Opettaja antaa palautetta erityisesti siitä miten luovia erilaiset ratkaisut ovat. Erilaisten ratkaisujen tuottaminen soveltuu hyvin tehtäviin, joissa halutaan vahvistaa luovuutta, ennakkoluulotonta kokeilua tai oppilaat ovat lähtöta-  
soltaan hyvin erilaisia. Opetustyyli soveltuu hyvin myös tilanteisiin, joissa halutaan kehittää yhteishenkeä ja yhteistyötaitoja. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319.)

Yksilöllisessä harjoitusohjelmassa opettajan tehtävänä on valita oppilaalle aihe tai teema. Hän voi myös auttaa tarvittaessa hankkimaan tarvittavat tilat ja välineet. Oppilaan tehtävä on suunnitella omia yksilöllisiä harjoituksia esimerkiksi ketteryden kehittämiseksi. Hän tekee itse useimmat päätökset harjoittelusta. (Mosston & Ashworth 2002, 274.) Oppilaalla täytyy kuitenkin olla edellytykset tällaiseen työskentelyyn. Opettaja voi tarvittaessa antaa tukea ja ohjata oppilasta parempiin ratkaisuihin antamalla hänelle vihjaavaa palautetta tai tekemällä hänelle vihjaavia kysymyksiä. (Varstala 2007, 137.) Yksilöllinen harjoitusohjelma soveltuu lähinnä oppilaille, jotka opettaja tuntee hyvin. Se on opetustyyliään hyvä muoto, koska se on hyvin motivoiva. Kaikki huomio on oppilaassa itsessään ja keskittyminen on oman toiminnan kehittämisessä. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319.)

Yksilöllisessä opetusohjelmassa oppilaan tehtävä on suunnitella ja toteuttaa kaikki itsenäisesti. Oppilas suunnittelee oman työtavan, miten esimerkiksi jokin harjoitus toteutetaan. Se voi olla esimerkiksi komentotyyliillä vuoroloikan opettelu. Oppilas voi pyytää opettajalta tarvittaessa apua. Opettajan tehtävä on hyväksyä oppilaan suunnitelma ja toteutustapa. Hänen tulee olla kannustava ja antaa oppilaalle tarvittaessa palautetta, jos hän sitä pyytää. (Mosston & Ashworth 2002, 283.) Olennaisin ero tässä opetusmenetelmässä edellisiin verrattuna on se, että nyt oppilas vaikuttaa itse opetusmenetelmän valintaan (Varstala 2007, 138). Yksilöllinen opetusohjelma sopii parhaiten oppilaille, jotka opettaja tuntee hyvin tai ovat jo aikuisia oppilaita (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 320).

Itseopetus on kokonaan oppijälähtöinen opetustyyli. Oppilas suunnittelee, toteuttaa ja valitsee työtavan sekä paikat itsenäisesti. Hän myös arvioi omaa toimintaansa. (Mosston & Ashworth 2002, 290.) Opettajan tehtävä on oppilaan pyytäessä autettava häntä (Varstala 2007, 138). Tämä opetustyyli sopii parhaiten aikuisille opiskelijoille tai motivoituneille sekä vastuuntuntoisille urheilun harrastajille (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 320).

Hyvälle liikunnanopetukselle on olennaista, että edellä mainitut opetus -ja oppimisprosessin vaiheet ovat keskenään tasapainossa suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Opeteltaessa uusia asioita, tulee opettajan käyttää enemmän aikaa selittämiseen, suoritusten oh-



jaamiseen ja palautteen antoon. Opettaja käyttää tällöin enemmän opettajakeskeisiä opetustyyliä. Kun oppilaat ovat jo riittävän hyvällä tasolla, voi opettaa antaa oppilaille enemmän valtuuksia taidon harjoittamisesta käyttämällä oppijakeskeisiä opetustyyliä. (Vars-tala 2007, 138-139.) Opettaja voi käyttää esimerkiksi tennistunnin alussa komentotyyliä lämmittelyosuutena, jotta oppilaille tulisi mahdollisimman paljon oikeita toistoja. Tämän jälkeen opettaja voi vaihtaa tehtäväopetukseen, jossa erilaisia lyöntejä harjoitellaan erilaisia pisteillä. Seuraavaksi opettaja voi vaihtaa esimerkiksi itsearviointiin, jolloin oppilaat saavat itse arvioida omaa suoritustaan. Tunnin lopuksi opettaja voi käyttää ohjattua oivaltamista, jotta oppilaat pääsevät itse miettimään esimerkiksi millainen syöttämisen tekniikka on tenniksessä. (Metzler 2005, 12-13.)

Jaakkolan ja Wattin (2011) tekemä kyselytutkimus opetusmenetelmien käytöstä kertoi, että suomalaiset liikunnanopettajat käyttävät eniten komentotyyliä ja tehtäväopetusta. Vähiten he käyttävät itseopetusta, itsearviointia ja ongelmanratkaisutyyliä. Oppilaille hyödyllisimmäksi tyyliksi motivaation, viihtymisen ja oppimisen kannalta opettajat kokivat tehtäväopetuksen, komentotyylin, erilaisten ratkaisujen tuottamisen sekä yksilöllisen ohjelman. Vähiten hyödyllisiksi opettajat kertoivat pariohjauksen ja ongelmanratkaisun. Opetustyyliä ovat hyvin opettajakeskeisiä. Syitä tähän on esimerkiksi koulun arki, suuret opetusryhmät sekä opettajan aiemmat kokemukset. Tutkimuksessa kuitenkin todettiin, että opettajat kokevat oppijakeskeisyyden hyväksi asiaksi liikunnanopetuksessa. Näyttää siltä, että oppijakeskeisten opetusmenetelmien käyttöä tulee lisätä suomalaisessa liikunnanopetuksessa, koska yksi keskeisimmistä tavoitteista siinä on oppilaiden liikuntamotivaation synnyttäminen. Tämän vuoksi oppilaista lähtevä toiminta on erittäin tärkeää. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 324-325.)

#### **4.4 Palaute**

Palautteen antaminen on eniten käytetyin apukeino liikunnanopetuksessa. Palautetta antamalla opettaja edistää taitojen oppimista, organisoii luokkaa, vaikuttaa positiivisten käytäytymismallien ymmärtämiseen sekä lisää oppilaiden pätevyyttä ja liikuntamotivaatiota. (Jaakkola 2013, 334.) Palautteella tarkoitetaan opetuksessa sellaista informaatiota, jota oppilaat saavat työskentelystään ja opettaja opettamisestaan (Vuorinen 2005, 58). Palaute voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen palautteeseen. Sisäinen palaute tarkoittaa eri aistikanavien tuottamaa tietoa liikkeistä. Se tulee kehosta sisältä päin lihaksista ja jänteistä tai eri aistikanavien kautta ulkoa päin. Ulkoinen palaute tarkoittaa jonkin ulkopuolisen lähteen tarjoamaa tietoa suorituksesta. Tämä ulkopuolinen lähde voi olla esimerkiksi opettaja tai toinen oppilas. Monet liikuntakirjallisuuden uranuurtajat puhuvat palautteen kohdalla paljon vain ulkoisesta palautteesta, koska se on opettajalle työväline, jonka

avulla hän voi edistää monia eri liikuntakasvatuksen tavoitteita. Näitä ovat esimerkiksi toisen oppilaan huomiointi ja motivoituminen liikkumaan. Opettamis-oppimistilanteissa oppilas kuitenkin hyödyntää sekä sisäistä että ulkoista palautetta. Lopulta liikuntataitojen oppimisessa oleellista on sisäisen palautteen merkitys. (Jaakkola 2013, 334).

Ulkoinen palaute voidaan jakaa neljään eri luokkaan. Nämä luokat ovat arvottava, korjaava, neutraali ja tulkinnanvarainen palaute. Arvottava palaute kertoo, onko suoritus mennyt hyvin vai huonosti. Arvottavaa palautetta on esimerkiksi ”käyttäydyit hyvin koko tunnin ajan”. Korjaava palaute kertoo oppilaalle mitä hänen täytyy parantaa suorituksensa, jotta se onnistuu. Opettaja voi kertoa esimerkiksi oppilaalle yhdellä jalalla seisottaessa, että ”vilkuilit koko ajan ympärillesi”, ”ota seuraavaksi yksi kiintopiste muutaman metrin päästä edestä, niin pysyt paremmin pystyssä”. Korjaava palaute on parhaimmillaan hyvin motivoivaa. Neutraali palaute on toteavaa palautetta. Opettaja voi sanoa esimerkiksi, että ”huomaan, että olet tehnyt parhaasi”. Neutraalissa palautteessa oppilaan oma ajattelu nousee keskiöön, koska opettaja ei anna suoranaisia ohjeita suorituksesta. Tulkinnanvarainen palaute tarkoittaa epämääräistä palautetta. Kommentit ”hyvä” tai ”todella hyvä” ovat tulkinnanvaraista palautetta, jotka eivät anna oppilaalle kovinkaan paljon informaatiota, miten suoritusta kannattaa muuttaa tai parantaa. Sen vuoksi tätä palautteen muotoa ei suositeta liikunnanopetuksessa. (Jaakkola 2013, 335-336.)

Liikuntataitojen oppimisen kannalta ulkoinen palaute voidaan jakaa myös sen mukaan tuottaako se oppilaalle palautetta suorituksen lopputuloksesta vai sen laadusta. Jos esimerkiksi opettaja sanoo oppilaalle ”sait tehtyä kolme maalia, hienoa”, kertoo se lopputuloksesta. Jos hän sanoo ”muista pitää laukaisu hetkellä ranteet lukossa niin teet vielä enemmän maaleja”, kertoo se suorituksen laadusta. Suorituksen laadusta saatava palaute on oppimisen kannalta tehokkaampaa, koska se antaa oppilaalle monesti erilaista tietoa suorituksesta kuin hänen sisäinen palautteensa. Palautetta voidaan antaa välittömästi suorituksen jälkeen tai viivästetysti. Monesti liikuntataitojen oppimisen alkuvaiheessa välitön palaute on tehokkaampaa, koska oppilas tarvitsee paljon neuvoja, jotta kehittymistä tapahtuu. Viivästetty palaute on hyvä silloin, kun oppilas on kehittynyt taidon opettelussa riittävän pitkälle. Tällöin viivästetty palaute jättää oppilaalle aikaa analysoida itse omaa suoritustaan. Opettajan tulee pitää mielessä, että oppilaan kyky vastaanottaa tietoa on hyvin rajallinen. Palautetta kannattaa antaa yhdestä asiasta kerrallaan. Oppimisen alkuvaiheessa palautetta on hyvä antaa kokonaisuudesta ja myöhemmässä vaiheessa yksityiskohdista. (Jaakkola 2013, 337-338.) Oppilaan kannalta kaikista olennaisinta on, että hän ymmärtää palautteen sisällön ja tietää miten suoritusta voi parantaa seuraavalla kerralla (Varstala 2007, 133).

Opettajan on tärkeää hyödyntää oppilaan sisäisen palautteen edistämistä, koska sisäisen palautteen merkitystä oppimisen kannalta voidaan pitää tärkeämpänä kuin ulkoisen palautteen merkitystä. Ulkoinen palaute tekee monesti oppilaan riippuvaiseksi opettajan antamasta palautteesta, eikä kannusta omatoimiseen ajatteluun. Oppimisen alkuvaiheessa ulkoinen palaute toimii hyvin, koska se ohjaa toimintaa oikeaan suuntaan. Oppimisen myöhemmissä vaiheissa sisäisen palautteen merkitys korostuu. Opettaja voi esimerkiksi luoda virikkeellisiä, aidoissa ympäristöissä tapahtuvia tehtäviä, jotta oppilaan aistikanavat alkavat tehdä havaintoja ympäristöstä ja hankkimaan sisäistä palautetta. Opettaja voi erilaisilla aktivoivilla kysymyksillä ja opetusmenetelmillä lisätä oppilaiden sisäisen palautteen merkitystä. Tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset ongelmanratkaisut. (Jaakkola 2013, 339-340.)

#### **4.5 Arviointi**

Opetukseen liittyy vahvasti arviointi. Arvioinnin tarkoituksena on kertoa, miten tavoitteet on saavutettu ja miten opetus on onnistunut. Arvioinnin avulla opettajat ja oppilaat saavat palautetta, sen avulla ohjataan toimintaa ja se voi kannustaa parhaimmillaan parempiin suoriin. Arviointi voi toisaalta aiheuttaa motivaation laskua. Arviointia onkin syytä kehittää ja arvioida jatkuvasti. (Jyrhämä ym. 2016, 191.)

Opetuksen arviointi kohdistuu pääasiassa opetustapahtumaan ja opetuksen tuloksiin. Keskeistä on, millaista opetus on ollut. Opetuksen onnistumisen näkökulmasta tarkastellaan, miten opetus on sujunut suhteessa opetussuunnitelman asettamiin kriteereihin. Opetustapahtuman arvioinnin kriteerinä tulee olla se, miten opetustapahtuma on koettu. Vastatämän jälkeen tulee arvioida, miten tuloksiin on päästy. Toisaalta mikä vain opetustapahtuman kriteeri voi olla arvioinnin kohteena. Tavallisesti näitä ovat: millaisia opetusmuotoja käytetään, millaista opetusmateriaalia käytetään, sekä miten oppilaat osallistuvat opetukseen. (Jyrhämä ym. 2016, 191-193.)

Arvioinnin tuloksista hyötyvät niin opettaja kuin oppilas. Opettaja saa arviointituloksista tietoa, kuinka rakentaa tulevista oppimistuokioista yhä paremmin oppimista palvelevia. Oppilas puolestaan saa tietoa osaamisestaan sekä miten muuttaa omaa toimintaansa paremmaksi. Tärkeä osa arviointia on se osa-alue, joka kohdistuu oppilaan edistymiseen koulussa, käyttäytymiseen ja hänen tapaansa työskennellä. Oppilasarviointi on toimintaa, jonka tarkoituksena on verrata oppilaan saamia tuloksia opetussuunnitelmassa määritettyihin tavoitteisiin. Oppilasarvioinnilla on kaksi tehtävää. Oppilaalle halutaan antaa palautetta, joka kannustaa häntä tekemään töitä tavoitteiden saavuttamiseksi. On tärkeää,

että oppilas sekä vanhemmat saavat arvioinnista riittävästi tietoa, mitä lapsi on saanut aikaan, missä voidaan parantaa ja miten voidaan mahdollisesti tukea ja edistää oppimista. Toisaalta koululla on tutkintovelvollisuus. Oppilaan tiedoista ja taidoista on annettava päättöarviointinumero, kun hän hakee työpaikkaan tai jatko-opiskelupaikkaan. Tämä osuu monesti keskelle hankalaa murrosikää. (Jyrhämä ym. 2016, 194-195.)

Uusi opetussuunnitelma ohjeistaa, että todistusnumeroiden tulee perustua edistymiseen. Edistymistä mitataan monipuolisesti erilaisilla näytöillä. Arvosanassa ei saa ottaa huomioon oppilaan persoonaa, temperamenttia, motivaatiota tai yrittämistä. Työskentelytaidoista ei anneta erillistä numeroa vaan se on osana edistymisen arviointia. Tätä perustellaan sillä, että opettajilla on tapana yliarvioida oppilaan lahjakkuus, jolla on positiivinen temperamentti. (Jyrhämä ym. 2016, 197.)

Oppimistulosten numeeriseen arviointiin on syytä suhtautua nykyisin kriittisemmin. Numeerinen arviointi tyypistää oppimisen tiedolliselle alueelle ja tuottaa psykososiaalisia eli ylimääräisiä kuormitustekijöitä oppilaille. Perinteinen numeroarviointi on hyvin pinnallinen. Se ei kerro, miten numeroon on päädytty tai mitä toimenpiteitä tulee tehdä jatkoa ajatellen. Numeroarvioinnin ongelmia ovat lisäksi seuraavat asiat: oppilaiden keskinäinen vertailu kasvaa, se arvioi vain lopputuloksen, huono numero voi lannistaa ja puolestaan hyvä numero voi kääntyä itseään vastaan, kun ei tarvitsekaan ponnistella enää hyvän numeron saamiseksi. Numeerinen arviointi ei edistä ryhmäoppimista tai yhdessä työskentelemisen taitoja. Paalasmaa mainitsee kuitenkin opintojen aikaisen arvioinnin ja päättöarvioinnin eron. Esimerkiksi perusopetuksen päättötodistuksen muuttaminen muuksi kuin numeeriseksi arviointiksi on hankalaa. Pääpaino numeerisen arvioinnin muuttamisesta esimerkiksi sanalliseksi arviointikeskusteluiksi on aiheellista opintojen aikana. Perinteisiä numeroarviointeja ja kirjallisia kokeita parempia oppilaita aktivoivia arviointimenetelmiä ovat itsearviointi, vertaisarviointi, sanallinen arviointi kirjallisessa muodossa, arviointi keskustelu oppilaan tai tämän vanhempien kanssa, suullinen koe, portfoliot tai erilaiset kotiesseeet ja kirjoitelmat. (Paalasmaa 2014, 137-143).

#### **4.6 Ohjaamisen tuki**

Ohjauksen ja tuen tavoitteena liikunnanopetuksessa on varmistaa kaikille oppilaille sukupuolesta, iästä, etnisestä tai kansallisesta alkuperästä, kielestä, uskonnollisesta vakaumuksesta, terveydentilasta, vammaisuudesta tai muusta henkilöstä riippuvasta seikasta varmistaa, että kaikilla on tasavertainen oikeus kokea osallisuutta, oppimista ja pätevyyden tunnetta. Liikunnanopetukselle voidaan määritellä ominaisia ohjauksen ja tuen

tapoja, jotka jaetaan sosiaalisen, -psykkisen -ja fyysisen toimintakyvyn alueisiin. Ohjauksen ja tuen tärkein piirre liikunnassa on sosiaalisten ja psyykkisten tekijöiden korostuminen. Psykkisesti ja sosiaalisesti turvallisessa ilmapiirissä jokainen oppilas uskaltaa osallistua toimintaan omista lähtökohdistaan sekä saa yksilöllistä, myönteistä ja kannustavaa palautetta. (EDU 2017d.)

Sosiaalisen toimintakyvyn alueeseen kuuluvaa oppilaiden yhteistoimintaa, myönteistä asennetta ja kannustavaa ilmapiiriä tuetaan esimerkiksi seuraavilla keinoilla: ennakoiminen, tavoitteiden esille tuominen, puuttuminen, myönteinen palaute ja viestintä, yhdessä toimiminen, kuulluksi tuleminen ja osallisuus. Ennakointi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että parien muodostaminen ja ohjeiden antamisen suunta suunnitellaan sellaiseksi, jotka tukevat oppilaan itsehallinta- ja yhteistyötaitojen kehittymistä. Tavoitteiden esille tuominen tarkoittaa, että liikuntatunneilla ilmaistaan selvästi tunnin sosiaalinen tavoite ja valitaan työtavat myös sen mukaisesti. Puuttumisella tarkoitetaan sitä, että opettaja puuttuu heti kiusaamiseen tai syrjimiseen. Opettajan tulee antaa myönteistä palautetta oppilaan toiminnasta. Hän voi antaa sitä esimerkiksi kaverin kannustamisesta, reilusta toiminnasta sekä yrittämisestä ja onnistumisesta. Yhdessä toimimisella tarkoitetaan sitä, että oppilaat työskentelevät vaihtuvissa ja turvallisissa pienryhmissä sekä itsenäisesti. Jos oppilas saa itse valita parinsa tai pienryhmänsä, tarkoituksena on, että ketään ei aseteta arvioinnin tai vertailun kohteeksi. (EDU 2017d.) Opetussuunnitelman perusteissa määritellään, että koulutyö tulee järjestää siten, että sen perustana on oppilaiden osallisuus ja kuulluksi tuleminen. Oppilaiden osallistaminen omaan koulutyöhönsä on hyvä tapa lisätä osallisuutta. (Opetushallitus 2014, 35.) Osallisuutta tuetaan tehtävillä, jotka ovat riittävän haastavia, mutta mahdollistavat siinä onnistumisen. Hyvä tapa lisätä osallisuutta on myös luoda sellaisia tehtäviä, joissa jokaisella oppilaalla on selkeä rooli. Kuulluksi tuleminen tarkoittaa sitä, että opettaja huomaa jokaisen oppilaan tunnilla, puhuttelee häntä nimellä, kuuntelee oppilasta ja ottaa hänen esittämänsä asiat ja mielipiteet tosissaan. (EDU 2017d.)

Psykkisen toimintakyvyn alueella oppilaiden pätevyyden kokemuksiä sekä innostusta harjoitella voidaan tukea esimerkiksi onnistumisen kokemuksilla, huomaamisella, hyväksymisellä ja vastuun antamisella. Onnistumisen kokemusten saamisen varmistamiseksi opettajan tulee suunnitella liikuntatehtävät siten, että jokaisella on mahdollisuus kokea itsenä yllättämistä. Huomaamista ja hyväksyntää opettaja osoittaa jokaiselle oppilaalle keskustelemalla ja antamalla myönteistä palautetta. Tärkeää on myös jakaa vastuuta jokaiselle. Opettaja voi antaa oppilaille vastuuta esimerkiksi välineiden huolehtimisesta suorituspaikoille. Tällä tavalla hän osoittaa oppilaille luottamusta. (EDU 2017d.)

Toisaalta oppilaiden tarkkaavaisuuden ylläpitämistä ja kohdistamista voidaan tukea myös psyykkisen toimintakyvyn alueella liikuntatunneilla. Keinoja ovat selkeä oppimisympäristö, rutiinit, oleellisten asioiden huomiointi, ymmärtämisen varmistaminen sekä myönteinen palaute ja viestintä. Selkeä oppimisympäristö viittaa siihen, että tunneilta karsitaan pois kaikki ylimääräinen ärsyke. Esillä ovat vain ne liikuntavälineet, joita opetuksessa on tarkoitus käyttää. Liikuntatunneilla on hyvä olla erilaisia rutiineja. Tunnit alkavat ja päättyvät selkeästi, ohjeet ovat selkeitä sekä tunneilla on myös uusien opeteltavien asioiden lisäksi vanhoja ja tuttuja tehtäviä. Oleellisten asioiden huomiointi tarkoittaa sitä, että opettaja antaa toimintaohjeet lyhyesti ja selkeästi. Hän korostaa ydinasioita ja painottaa niitä kohtia, joihin oppilaiden tulee erityisesti kiinnittää huomiota. Ymmärtämisen vahvistaminen on tärkeässä osassa oppimista. Asioiden ymmärtämisen voi varmistaa pyytämällä oppilasta kertomaan omin sanoin kuulemansa ohjeet. Oppilaille tulee antaa tavoitteen mukaisesta toiminnasta myönteistä palautetta. Tarkkaavaisuuden ongelmiin on syytä antaa ehdotus toiminnan parantamisesta moitteiden sijaan. (EDU 2017d.)

Fyysistä aktiivisuutta voidaan tukea tehtäväpistetyöskentelyllä, valinnan mahdollisuuksilla tai turvallisuuden varmistamisella. Tehtäväpistetyöskentelyssä opettaja voi esimerkiksi yhdessä oppilaiden kanssa suunnitella tunnilla erilaisia pisteitä, joissa oppilaat harjoittelevat liikuntatehtäviä itsenäisesti tai pienryhmissä. Opettaja voi itse päättää, milloin pisteeltä siirrytään toiselle. Tämän voi toteuttaa myös siten, että oppilaat saavat itse valita millä pisteellä ovat ja kuinka kauan. Valinnan mahdollisuuksilla tarkoitetaan sitä, että oppilailla on mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön, suorituspaikkoihin tai harjoitusten keston. Turvallisuuden varmistaminen on yksi tärkeimmistä seikoista liikuntatunneilla. Opettajan tulee varmistaa, että liikuntatunnit ovat fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallisia. Turvallisuutta edistetään muun muassa aktiivisella ohjauksella, valitsemalla liikuntapaikat ja tehtävät oppilaiden taitotasolle sopiviksi, käyttämällä avustusta tarvittaessa ja ryhmittelemällä oppilaat tarkoituksenmukaisesti, niin että jokaisella on parhaat edellytykset oppia, ja että tunneilla on kannustava ja myönteinen ilmapiiri. (EDU 2017d.)

Oppilailla, joilla taitojen oppiminen on haasteellista, voidaan tukea erilaisilla menetelmillä. Näitä ovat havaitsemisen tukeminen, sopivat välineet, apuvälineiden käyttäminen, avustaminen, tunnin rakenne sekä ajan varaaminen oppimiselle. Havaitsemista voidaan tukea esimerkiksi yhdessä tekemällä, jossa opettaja ja oppilas suorittavat liikkeen samanaikaisesti. Oppilas, joka tarvitsee tukea liikuntataitojen oppimisessa, hyötyy hänelle sopivista liikuntavälineistä. Esimerkiksi luistinten tai sisäpelikenkien tulee olla oikean kokoiset. Apuvälineiden käyttäminen ja avustamista on syytä käyttää silloin, jos oppilaalle on siitä hyötyä taitojen oppimisessa. Esimerkiksi luistelutuki auttaa pysymään pystyssä jäällä. Tunnin rakenne ja järjestys on hyvä olla fyysiseltä rasitukseltaan erilainen, koska tällöin se tukee

erilaisten toimintakyvyn omaavien oppilaiden osallistumista. Tunnilla on myös luontevinta yhdistellä uusia harjoituksia sekä oppilaille jo tuttuja harjoitteita. Taitojen oppiminen vaatii aikaa, joten opetteluissa ei kannata kiirehtiä. (EDU 2017d.)

## 5 Oppiminen ryhmässä

Oppimisessa yhdistyvät neurologia, kognitiot, tunteet, sosiaalinen ympäristö sekä henkilöhistoria. Oppimisessa on kysymys aivojen kuorikerroksen hermoverkon toiminnassa tapahtuvista muutoksista. Tämän voi itse kokea omien psyykkisten tulkintojen muutoksina. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 315.) Oppiminen on oppilaan käyttäytymisessä tai ajattelussa tapahtuvat pysyvät muutokset. Oppilas voi koulun liikuntatunnilla esimerkiksi oppia miten tasapainoa harjoitetaan. Yksi keskeisimmistä asioista koulun liikuntatunneilla on liikuntataitojen opetus. (Varstala 2007, 126.) Liikuntataitojen oppimisessa oppimisen välineenä toimii oma keho, jonka osat pitää saada toimimaan liikuntatehtävien tavoitteiden mukaisesti. Liikuntataitojen oppimisessa voidaan tunnistaa kolme eri vaihetta, jotka ovat alkuvaihe (kognitiivinen vaihe), harjoitteluvaihe (assosiatiivinen vaihe) ja lopullinen oppimisen vaihe (automaatiovaihe). Alkuvaiheessa oppilas yrittää ymmärtää harjoiteltavan asian kokonaisuutena luoden siitä mielikuvan. Alkuvaihe vaatii paljon kognitiivista toimintaa ja ajattelua, jolloin tarkkaavaisuus on sidottu harjoitteluun. Taidon harjoittelu vaatii tässä kognitiivisessa vaiheessa paljon harjoittelua ja toistoja. Suoritusten välillä on monesti suuria eroja. Kehittyminen on kuitenkin melko nopeaa. Harjoitteluvaiheessa oppilas on ratkaissut tiedolliset ongelmat, jotka liittyvät suoritusten onnistuneeseen toteuttamiseen. Hän omaksuu mistä palasista onnistunut suoritus koostuu. Suoritukset ovat kohtuullisen sujuvia ja yhdenmukaisia. Oppilas osaa tunnistaa suoritusvirheitä, joita hän pystyy harjoittelun edetessä yhä paremmin korjaamaan. Automaatiovaiheessa oppilas pystyy suorittamaan taidon tiedostamattomasti ilman suurempaa ajattelua. Virheitä tapahtuu vähän ja suoritukset ovat yhdenmukaisia. Lopullisessa taidon oppimisen vaiheessa oppilas pystyy suorittamaan useita tehtäviä samanaikaisesti. Hän pystyy havainnoimaan ympäristöä, kun keskittyminen ei mene pelkästään taidon toteuttamiseen. (Jaakkola 2010, 103-115.)

Oppimistilanteissa löytyy erilaisia oppilaita. Toiset oppivat erilaisilla menetelmillä kuin toiset. Oppimistyylyt tarkoittavat yksilöllisiä tapoja ottaa vastaan, prosessoida ja palauttaa mieleen asioita ja tietoa. Itseohjautuva oppilas on tietoinen omista oppimistyyleistään, joilla hän oppii parhaiten. Yleisimpiä oppimistyyliä ovat aisteihin perustuvat oppimistyylyt. Hankimme ja muistamme tietoa ja asioita aistiemme kautta. Aisteihin perustuvat oppimistyylyt ovat auditiivinen (kuulemalla oppiminen), visuaalinen (näkemällä oppiminen) ja kinesteettinen (tekemällä oppiminen). Jos ihmisellä on useampi aistikanava, jonka kautta hän oppii, on oppiminen todennäköisempää, kun käytössä on useampi eri aistikanava. (Koppa 2010b.) Liikuntataitojen oppimisessa puhutaan myös analyyttisestä oppilaasta, joka pitää ongelmanratkaisusta. Hän pyrkii analysoimaan opettajan näyttämiä suorituksia kuin myös omia suorituksiaan. (Jaakkola 2010, 19.)



Oppimistyyliä voidaan jakaa myös erilaisiin rooleihin. Näitä ovat osallistuja, päättelijä, tarkkailija ja toteuttaja. Osallistuja oppii kokeilemalla kaikkea uutta. Hän toimii ensin ja ajattelee jälkeenpäin. Osallistuja pitää ongelmanratkaisusta, eikä pelkää mennä uusiin tilanteisiin. Päättelijä oppii ajattelemalla. Hän yhdistelee ohjeita, malleja sekä omakohtaisia kokemuksia. Hän pyrkii yhdistelemään pienet asiat yhdeksi suureksi kokonaisuudeksi. Päättelijälle tyypillistä on tarkka pohdinta ja täydellisyyden tavoittelu. Tarkkailija keskittyy oppimaan katselemalla ja kuuntelemalla. Tarkkailija jättäytyy suosiolla taka-alalle ja kuuntelee muiden mielipiteitä. Hän kerää tietoa ja haluaa perehtyä asioihin perusteellisesti ennen kuin tekee johtopäätöksiä. Toteuttaja oppii tekemällä. Hän keskittyy annettujen ohjeiden suorittamiseen. Hän kokeilee uusia ideoita ja innostuu helposti tekemään aloitteita ja suunnitelmia. Toteuttajan mielestä aina on olemassa jokin uusi ja parempi tapa ratkaista asioita. Taitojen oppiminen on sitä tehokkaampaa, mitä paremmin oppilas osaa hyödyntää oppimistyyliä. Tärkeää oppimisen kannalta on myös se, että oppilas tunnistaa hänelle parhaimman tyylin oppia. (Jaakkola 2010, 20-21.)

### **5.1 Erilaiset oppimisympäristöt**

Oppimisympäristöillä tarkoitetaan tiloja, paikkoja ja toimintakäytänteitä, joissa opetus ja oppiminen tapahtuvat. Oppimisympäristöön kuuluvat myös välineet ja palvelut, joita opiskelussa käytetään. Oppimisympäristöjen tarkoituksena on tukea oppilaan ja yhteisön kasvua ja kehitystä sekä oppimista ja vuorovaikutusta. Jokainen yhteisöön kuuluva vaikuttaa oppimisympäristöjen kehitykseen omalla panoksellaan. Toimivat oppimisympäristöt edistävät vuorovaikutusta, osallisuutta ja tiedon rakentumista. Niiden kehittämisen tavoitteena on, että oppimisympäristöt muodostavat pedagogisesti monipuolisen ja joustavan kokonaisuuden, joka tarjoaa mahdollisuuksia luoviin uusiin ratkaisuihin. Tarkoituksena on myös se, että oppilaat oppivat uusia tietoja ja taitoja koulun ulkopuolella. (Opetushallitus 2014, 29.) Jotta kehittymistä tapahtuu, täytyy jokaisen kouluyhteisön jäsenen olla kehityksessä mukana. Tähän kuuluvat päättäjät, vanhemmat, koulun johto, opettajat ja oppilaat. Erityisesti opettajakunnalta edellytetään yhteistyötä, kykyä asettaa yhteisiä päämääriä ja tavoitteita ja pyrkiä saavuttamaan niitä. Tavoitteisiin pääseminen edellyttää vuoropuhelua, asioiden pohdintaa ja yhteistä ratkaisujen etsimistä havaittuihin ongelmiin. Kaiken keskiössä on opettajien välinen keskinäinen vuorovaikutus, tuen saaminen ja antaminen sekä kannustaminen. Kun kaikki yhteisön jäsenet sitoutuvat kehittämistavoitteisiin, ovat ne mahdollista saavuttaa. (Aho 2002, 23.)

Liikkuminen erilaisissa oppimisympäristöissä edistää liikunnan tehtävän ja tavoitteiden saavuttamista. Kun liikunnanopetus tapahtuu erilaisissa oppimisympäristöissä, palvelee

se myös liikkumista vapaa-ajalla. Monipuolinen vaihtelu luo erilaisille oppijoille mahdollisuuden oppia. Liikunnan oppiaineen tavoitteen kannalta keskeistä oppimisympäristöjen ja työtapojen valinnassa on oppituntien toiminnallisuus. Kun oppimisympäristöjä muokataan, lisää se taitojen oppimista ja toiminnallisuutta. Jokaiselle oppilaalle tulee tulla tunne, että hän on kiinnostunut ja motivoitunut liikkumaan. Tunneilla korostuvat myös sosiaaliset ja psyykkiset tekijät. Kannustava ja hyväksyvä oppimisilmapiiri edistää oppilaan sisäisen liikuntamotivaatio syntymistä. (EDU 2017e.)

Nykyisin lapset ja nuoret elävät nopeasti kasvavassa teknologian maailmassa. Nuoret jakavat paljon materiaalia toisilleen sähköisesti ja käyttävät paljon älylaitteita. On luonnollista jakaa ja opetella liikuntataitoja hyödyntämällä nykyistä teknologiaa. Liikuntakasvatuksessa tätä voidaan käyttää opetuksen ja oppimisen tueksi. Liikunnan sähköinen oppimisympäristö on paikka, joka tarjoaa opettajille työkaluja ja oppilaille mahdollisuuden tuottaa itse liikuntamateriaalia. On hyvin perusteltua ottaa käyttöön liikunnanopetuksessa teknologian kehittyminen, koska se tarjoaa oppilaille mahdollisuuden fyysisen aktiivisuuden edistämiseen, motoristen taitojen oppimiseen sekä fyysisten ominaisuuksien kehittämiseen ja seurantaan. Hyvä esimerkki on taitoharjoitteiden videointi. Oppilaat voivat kuvata toisensa suorituksia ja antaa tätä kautta toisilleen palautetta. Opettajalle liikuntateknologian käyttö antaa lisää mahdollisuuksia arvioida oppilaiden toimintaa. (EDU 2017f.)

Onnistumisen kokemukset erilaisissa oppimisympäristöissä edistävät ja innostavat oppilaita oman toimintansa kehittämiseen. Tärkeänä osana tässä on oppilaiden hyvinvointi. Ympäristöjen tulee olla turvallisia, jotta ne edistävät kasvua ja kehitystä. Oppilaita ohjataan turvalliseen ja vastuulliseen toimintaan kaikissa oppimisympäristöissä. Hyvä työrauha, kiireetön ja ystävällinen ilmapiiri edistävät ja tukevat oppimista. (Opetushallitus 2014, 30.) Hyvä tapa lisätä myönteistä ilmapiiriä on antaa oppilaille mahdollisuus esittää toiveita tunneilla sekä osallistaa heitä aktiivisesti tunneilla. Opettaja voi ottaa oppilaita esimerkiksi apuopettajaksi ja kysyä tietyissä tilanteissa, kuinka he ajattelivat sen ratkaista. (Kuusela & Kaski 2013, 349.)

## **5.2 Ryhmätoiminta**

Erilaisiin ryhmiin kuuluminen on ihmisille jokapäiväistä. Jokaisella ryhmällä on meille jokin merkitys. Ryhmän määrittely ei ole kuitenkaan helppoa, sillä ryhmiä on erikokoisia sekä erilaisia kiinteydeltään. Yksi asia yhdistää kuitenkin ryhmän määrittelyä. Siihen liittyy vahvasti vuorovaikutus. Homans (1950) on määritellyt ryhmän seuraavalla tavalla. Ryhmä on joukko ihmisiä, jotka ovat tekemisissä toistensa kanssa. Ryhmään kuuluu niin vähän ihmi-

siä, että he voivat kommunikoida keskenään kasvotusten. Nykyisin kuitenkin monet ryhmät toimivat ilman kasvokontaktia sähköisesti ja tapaavatkin harvoin. (Kauppila 2006, 85.) Ryhmällä on useasti yhteinen tavoite tai tehtävä, jonka ryhmä pyrkii saavuttamaan. Ryhmään kuuluvat ovat riippuvaisia toisistaan. Tämä riippuvaisuus näkyy vuorovaikutuksena. Yksilöiden välisen toiminnan seurauksena syntyvällä vuorovaikutuksella tarkoitetaan ryhmäprosesseja. Prosessit kuvaavat mitä ryhmässä tapahtuu toiminnan aikana. Kun ryhmä pyrkii yhteiseen tavoitteeseen, muodostuu ryhmän sisälle erilaisia suhteita ja rakenteita, jotka määrittelevät miten hyvin ryhmä toimii. Tällaisia rakenteita ovat esimerkiksi ryhmän jäsenten roolit, vallankäyttö ja ryhmän normit. Erilaisia muita ryhmäprosesseja ovat myös ryhmän kiinteys eli koheesio, polarisaatio eli mielipiteiden kärjistyminen, sekä tunne kokea yhdenmukaisuutta ryhmässä. (Kataja, Jaakkola & Liukkonen 2011, 15-16.)

Kun puhutaan jatkuvasta muutoksesta ryhmän prosesseissa, rakenteissa ja suhteissa, tarkoittaa se ryhmädynamiikkaa. Dynamiikka tarkoittaa myös ryhmän keskinäisiä jännitteitä. (Rovio & Saaranen-Kauppinen 2009, 60.) Ryhmädynamiikka muodostuu jokaisen yksilön omista mieltymyksistä, tavoitteista sekä vuorovaikutuksesta. Ryhmädynamiikka on havaittavissa ryhmässä siitä, keiden kanssa yksilöt ovat tekemisissä. Tekeminen voi näkyä puheena tai erilaisina tunteina toisia ryhmän jäseniä kohtaan. Jos jokainen ryhmän jäsen ei anna parastaan, näkyy se ryhmän lopputuloksessa. Ryhmän kokonaissuoritus on aina parempi, kun jokainen jäsen ottaa vastuuta omasta tekemisestään ja ryhmässä jaetaan työtehtävät kullekin parhaiten sopivaksi. (Kataja ym. 2011, 16.)

Merkittävä ryhmään toimintaan vaikuttava tekijä on sen koko. Jotta oppiminen liikuntaryhmässä on parasta mahdollista, tulee oppilaiden huolehtia suhteiden hyvinvoinnista. Jos ryhmän koko kasvaa, vaikeuttaa tämä kyseistä tehtävää. Kun ryhmäkoko kasvaa, kasvaa myös suhteiden määrä. Pienryhmässä jossa on noin 10 henkeä, jokainen pystyy olemaan vuorovaikutuksessa kaikkien kanssa. Suuryhmässä oppilaita on paljon enemmän. Monesti liikuntaryhmissä oppilaita on enemmän kuin 15. Kun ryhmäkoko kasvaa, oppilaat eivät enää pysty olemaan vuorovaikutuksessa kaikkien kanssa. Tästä seuraa, että ryhmä alkaa itse säädellä omaa toimintaansa. Ryhmä alkaa jakautua omiin pienryhmiin, joista saadaan tukea ja turvaa. Tämä ei ole huono asia, vaan opettajan kannattaa varmistaa, että ryhmä etenee tehtävämukaisesti. Pienryhmätyöskentely vastaa monesti paremmin oppilaan tarpeisiin kuin suuryhmä. Pienryhmälle on tunnusomaista parempi sitoutuminen ja aktiivisempi osallistuminen kuin suuryhmälle. Pienryhmää joustavasti käyttäen opettaja pystyy huolehtimaan oppilaiden viihtyvyydestä. Suuryhmässä hänen on vaikea ehtiä joka paikkaan. Oppilaiden opetuksen sisältöihin, eri tilanteisiin ja tarpeisiin pienryhmätyöskentely vastaa parhaiten, koska se edistää ryhmän jäsenten toimintaa ja viihtyvyyttä. (Rovio 2007, 173-174.)

### 5.2.1 Ryhmän suhdejärjestelmät

Ryhmän jäsenet ovat erilaisissa suhteissa toisiinsa nähden. Ryhmän sisälle muodostuu erilaisia suhdejärjestelmiä eli sen toimintaa ohjaavia sisäisiä rakenteita. Näitä järjestelmiä ovat kommunikaatio-, tunne-, normi-, rooli- ja valtasuhteet. Suhdejärjestelmät ovat joko virallisesti määriteltyjä tai epävirallisesti määriteltyjä. Virallisissa suhteissa ryhmään on valittu jokaiselle oma rooli. Esimerkiksi yksi on johtaja ja muut avustajia. Epävirallisissa suhteissa suhdejärjestelmät ilmenevät, kun ryhmän jäsenet ottavat omavaltaisesti roolia toiminnasta. Ryhmän toiminta monesti paranee, kun näistä suhdejärjestelmistä on sovittu etukäteen. (Kataja ym. 2011, 16.)

Kommunikaatiosuhteet ilmaisevat, miten ryhmä on ratkaissut vuorovaikutuksen ja yhteydenpidon. Tämä tarkoittaa sitä, että kuka on vuorovaikutuksessa ja kenen kanssa. Vuorovaikutukseen liittyvät lähetetyt ja vastaanotetut viestit. (Kataja ym. 2011, 17.) Luokan kommunikaatio rakentuu monesti tunnesuhteisiin. Oppilaat jotka pitävät toisistaan ovat monesti paljon tekemisissä toistensa kanssa. Tämä lisää keskinäistä vuorovaikutusta, joka puolestaan selkeyttää ja voimistaa tunteita. Avoin kommunikaatio on luokan koko toiminnan edellytys. Toimivassa ryhmässä kaikki oppilaat viestivät kaikkien kanssa, mahdollistaen jokaisen oppilaan osallistumisen ja viihtymisen. Tämän vuoksi opettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä on kyky havainnoida luokan kommunikaatiosuhteita. (Rovio, 2007, 180.)

Tunnesuhteet kertovat ryhmän keskinäisistä tunteista, jotka ovat joko myönteisiä tai negatiivisia. Tunnesuhteet määrittävät sen kenelle ryhmässä osoitetaan hyväksyntää tai torjuntaa, kiintymystä tai vastenmielisyyttä. (Kataja ym. 2011, 17.) Tunnesuhteilla on suuri vaikutus luokan ilmapiirille ja yhteistoiminnalle. Tunnesuhdejärjestelmä muodostuu koko luokan kesken, kun kaikki haluavat olla tekemisissä toistensa kanssa. Tämä näkyy yhteydenpitona ja viihtyvyytenä luokan kesken. Viihtyvyys paranee, kun oppilas kokee hyväksyntää ja kuuluvansa osaksi ryhmää. Kaikkien ei kuitenkaan tarvitse pitää toisistaan. Ryhmä voi tulla toimeen ilman voimakkaita kiintymyssuhteitakin. (Rovio 2007, 181.)

Normisuhteilla tarkoitetaan ryhmän laatimia yhteisiä pelisääntöjä, joiden mukaan ryhmän jäsenten on toimittava. Ryhmätoiminnan kannalta ei ole edullisinta toimia omien etujen mukaisesti, joten sen vuoksi on perusteltua laatia ryhmälle yhteiset normit, jotka osoittavat millainen toiminta on sallittua ja millainen ei. On kuitenkin muistettava, että liian tiukat normit tai liian väljät normit eivät edusta parasta ryhmän toimintaa. Liian väljät säännöt aiheuttavat epävarmuutta ja liian tiukat säännöt puolestaan eivät kannusta sisäisen motivaation syntyyn. (Kataja ym. 2011, 18.) Sääntöjen muodostus on koko ajan jatkuvaa ja mahdollisimman tietoista toimintaa. Opettajan on hyvä tehdä ryhmän oppilaiden kanssa

sääntökirjanen, joka pitää sisällään tärkeimmät säännöt koskien tavoitteita, toisten välisiä suhteita, velvollisuuksia ja oikeuksia. Näitä sääntöjä on hyvä pysähtyä säännöllisesti miettimään koko luokan kesken, miten ne ovat toteutuneet ja onko niissä jotain päivityksen varaa. (Rovio 2007, 178-179.)

Roolisuhteet tarkoittavat ryhmän jokaiseen yksilöön kohdistuvia odotuksia ja normeja. Yksilöllä voi olla ryhmässä erilaisia rooleja, jotka liittyvät tehtäviin tai sosiaaliseen asemaan. Roolit liittyvät työnjakoon eli millainen rooli kenelläkin on ryhmässä. Esimerkiksi jalkapallojoukkueessa, jokaisella pelaajalla on oma pelipaikka, jonka velvollisuudet hän pyrkii täyttämään mahdollisimman hyvin. Sosiaaliseen asemaan liittyvät roolit kertovat henkilön ominaisuuksista. Toinen voi olla ryhmässä se puheliain ja toinen hiljaisiin. Toinen puolestaan voi olla hyvin kannustava ja toinen häiritsevä. (Kataja ym. 2011, 18-19.) Rooleilla on yleensä taipumus jäädä pysyväksi. Monesti samoihin oppilaisiin kohdistetaan samanlaisia odotuksia. Esimerkiksi joku oppilas voi olla erityisen dominoiva liikuntatunneilla. Joku voi ajatella kyseisestä oppilaasta ”tiesin, että hän haluaa olla ensimmäisenä tekemässä joukkuejakoja”. Ryhmässä jokaiselle tulee antaa mahdollisuus kokea onnistumisen ja pätevyyden tunteita. Sen vuoksi on tärkeää antaa jokaisen kokeilla erilaisia rooleja, koska se edistää ryhmän toimintaa. Parhaimmillaan tilanne on silloin, kun oppilas voi toteuttaa itseään niin, että hänen taitonsa kehittyvät hänelle parhaimmalla mahdollisella tavalla oppia. Tässä tilanteessa oppilas voi kehittyä ja ryhmä edistyä. (Rovio 2007, 177-178.)

Valtasuhteilla tarkoitetaan yksilön kykyä vaikuttaa toisiin. Ryhmässä kaikki sen jäsenet ovat valtasuhteissa toisiinsa. Ryhmässä tiettyjä jäseniä kuunnellaan enemmän kuin toisia. Toisia jäseniä puolestaan voidaan ohittaa, vaikka heillä voi olla hyviä mielipiteitä. Ryhmän sisällä valta sisältyy usein rooleihin. Joku voi ottaa paljon vastuuta ja tehdä aloitteita toiminnan aloittamisesta, mikä näkyy helposti ”arvokkaampana” roolina. Ryhmän toiminnan kannalta on tärkeintä, että valta jakaantuu tasaisesti kaikkien kesken. (Kataja ym. 2011, 19.) Mitä kiinteämpiä valtasuhteet ovat, sitä tehokkaampaa ryhmän toiminta on. Opettajan on tärkeää hoitaa vastuunjako ryhmässä selkeästi, koska heikko hoitaminen ja vastuunjako johtavat helposti valtataisteluihin, jotka esimerkiksi heikentävät luokassa viihtyvyyttä ja estävät kommunikaation syntyä. (Rovio 2007, 180.)

### **5.2.2 Ryhmän kiinteys ja muut ryhmäprosessit**

Ryhmän kiinteys eli koheesio tarkoittaa sen jäsenten tuntemaa vetovoimaa ryhmää kohtaan. Se voi ilmetä joko ryhmän tehtävässä tai jäsenten sosiaalisina suhteina. Tehtäväkoheesiossa ryhmällä on tavoite, joka yhdistää heitä. Sosiaalinen koheesio liittyy yksilöiden välisiin tunnekokemuksiin ja suhteisiin. (Rovio 2009, 156-157.) Ryhmän koheesio

vaihtelee ajan kuluessa. Monesti ryhmän alkuvaiheessa tehtäväkoheesio eli tavoite on ryhmää kasassa pitävä voima. Ryhmän toiminnan edetessä mukaan astuu vahvasti sosiaalinen koheesio, joka näkyy ryhmäläisten yhteenkuuluvuuden lisääntymisenä. Kun ryhmässä on hyvä koheesio, auttaa se ryhmän jäseniä sitoutumaan ryhmän toimintaan paremmin. Tämä puolestaan edistää ryhmän toimintaa. (Kataja ym. 2011, 20.) Opettajan päätehtävänä on vastuunottaminen tehtävä- ja sosiaalisesta koheesiosta. On tärkeää, että hän määrittelee yhdessä ryhmän kanssa perustehtävän, tavoitteet siihen pääsemiseksi, säännöt ja normit, auttaa tavoitteiden saavuttamisessa, toimivien ryhmäsuhteiden luomisessa sekä roolijaoissa ja mahdollisten ongelmien läpikäynnissä. (Rovio 2007, 183.)

Koheesio on ryhmäprosesseista eniten tutkittu ilmiö. Ryhmien toiminnassa ilmenee kuitenkin myös muita prosesseja. Niitä ovat sosiaalinen laiskottelu, yhdenmukaisuuden paine, polarisaatio ja ryhmäajattelu. Sosiaalinen laiskottelu tarkoittaa sitä, että yksilö kokee, ettei hänen työpanoksellaan ole oleellista merkitystä ryhmän toiminnan kannalta. Tämä saa aikaan motivaation vähentymisen. Yhdenmukaisuuden paine tarkoittaa mukautumista ja samaistumista muiden ryhmäläisten kommentteihin. Tätä kautta yksilö pyrkii hankkimaan muiden hyväksynnän. Polarisaatio tarkoittaa sitä, että ryhmän sisälle syntyy pienempiä ryhmiä, joiden näkemykset ovat erilaiset kuin muun ryhmän. Mielialit voivat siirtyä joko maltillisempaan tai jyrkempään suuntaan. Ryhmäajattelu viittaa liialliseen ryhmään tukeutumiseen. Tässä tilanteessa ryhmän jäsen pyrkii laittamaan omat ajatuksensa muiden ryhmäläisten ajattelun mukaiseksi. Tilanne johtaa monesti siihen, että yksilö olisi päättänyt asiasta eri tavalla ilman ryhmää. (Kataja ym. 2011, 20-21.)

Toimivassa ryhmässä yksilöt kokevat kiinteyttä ryhmää kohtaan. Tehokasta ryhmää kuvaa se, että ryhmän jokainen jäsen tuo omat vahvuutensa esille ja hyödyntää tehokkaasti toisten osaamista ryhmän etujen ja tavoitteiden suuntaiseksi. (Kataja ym. 2011, 22.) Toimivan ryhmän tunnuspiirteitä ovat seuraavat asiat. Vuorovaikutus on riittävän avointa, monipuolista sekä rakentavaa. Ryhmän jäsenet ovat sitoutuneet toimimaan yhteisten tavoitteiden asettamien sääntöjen mukaan. Ryhmän jäsenet ovat ottaneet vastaan omat roolinsa. Roolit on muodostettu kunkin kiinnostuksen perusteella. Jokainen on vastuussa omasta roolistaan ja on motivoitunut siihen. Kaikkia ryhmän jäseniä kuunnellaan, rohkaistaan ja jokainen otetaan huomioon. Päätöksenteossa pyritään kaikkia miellyttävään ratkaisuun. Jokainen ryhmän jäsen on valmis kehittämään toimintatapojaan ja sopeutumaan tarvittaessa uusiin tilanteisiin. Jokainen osaa käsitellä palautetta ja osaa ottaa siitä opin irti. Ryhmä on riittävän kiinteä. Sisäiset ongelmat eivät ole isossa roolissa ryhmän sisällä. Jos niitä on, ne ratkaistaan järkevästi keskustelemalla. (Kauppila 2006, 107-108.)

### 5.2.3 Ohjaajan rooli

Yleensä ohjaaja nähdään ryhmän johtajana. Hän ohjaa työtä, käynnistää sen, kontrolloii sitä, hyväksyy tai hylkää sen. Pitkäänkin työskennellyt ryhmä tarvitsee ohjaajaan ylläpitämään toimintaa. Ohjaaja ei kuitenkaan yksin suuntaa toimintaa. Kehittyneelle ryhmälle onkin ominaista se, että johtajuus jaetaan jokaiselle ryhmän jäsenelle tasaisesti. (Rovio, Nikkola & Salmi 2009, 284-285.) Jokainen ryhmänohjaaja kasvattaa itselleen oman persoonallisen tavan ohjata ryhmän toimintaa. Ohjaajalle ei ole olemassa mitään tiettyä kaavaa, jonka mukaan edetä. On olemassa ainoastaan erilaisia mahdollisuuksia, joita ohjaaja voi käyttää. Ryhmän ohjaamisessa tarvitaan ainakin kolmea erilaista perusröoliä. Nämä ovat ryhmän johtajana toiminen eli vaikuttaminen ilmapiiriin ja sääntöihin, ymmärtävä kuuntelija sekä vaikuttaja, joka ohjaa tavoitteiden suuntaisesti toimintaa. Ohjaajan roolit voidaan jakaa myös tehtäväkeskeiseen ja prosessikeskeiseen malliin. Tehtäväkeskeinen malli tarkoittaa sitä, että ohjaaja itse määrittelee ongelman ja ratkaisee sen itse. Ryhmään hän suhtautuu määräävästi. Prosessikeskeisessä mallissa ohjaaja toimii auttajana ratkaisun löytämisessä. Hän seuraa toimintaa sivusta, hyväksyy ryhmän tekemät päätökset ja ohjaa tarvittaessa niitä kohti tavoitteita. Prosessikeskeisessä mallissa on myös hyvin tärkeää, että ohjaaja ymmärtää puuttua tilanteeseen riittävän ajoissa, jos sen toiminta on ajautumassa väärään suuntaan. Toisaalta taas hän ymmärtää vetäytyä riittävästi taustalle, jos toiminta on mallikkaan näköistä. (Kataja ym. 2011, 27.)

Ohjaajan työ eroaa ryhmätoiminnassa riippuen siitä, onko ryhmä ennestään tuttu vai tuntematon, sekä mikä on ryhmän sen päivän mieliala. Tuntemattoman ryhmän kanssa kannattaa edetä rauhallisesti ja ilmapiiriä kuunnellen. Ohjaajan tärkein tehtävä on luoda kannustavaa ilmapiiriä ja turvallisuuden tunnetta. Tutun ryhmän kanssa ohjaajan rooli muuttuu enemmän tilanteiden sivustaseuraajaksi. Tarvittaessa hän voi mennä tilanteisiin näkymättömillä väliintuloilla ja kannustaa ryhmää eteenpäin. Toisaalta tutun ryhmän kanssa on joskus hyvä tehdä melko suoriakin väliintuloja, jotta toimintaa ei katsota vitsillä. (Kataja ym. 2011, 27.)

## 6 Opinnäytetyön tavoite ja kohderyhmä

Projektin tavoitteena on perehtyä perusopetuksen liikunnan uuden opetussuunnitelman periaatteisiin ja toteuttaa sitä käytännössä aktivoivan opetuksen keinoin. Tarkoituksena on mahdollisuus saada itse vaikuttaa liikkumiseensa ja saada siitä onnistumisen kokemuksia. Projektin pilottijaksolla oppilaat ottavat vastuuta toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta. Tunneilla opetettaviin liikuntalajeihin pääsevät vaikuttamaan kaikki 9. luokan pojat. Jatkotavoitteena tälle kokeilulle on, että voidaanko kyseistä toimintamallia hyödyntää jatkossa entistä enemmän. Hankasalmella liikuntaryhmät ovat suuria, joten voidaanko jatkossa antaa oppilaille enemmän vastuuta esimerkiksi pienryhmien ohjaamisesta.

Toinen perustelu on liikunnan uusi opetussuunnitelma. Sen yksi keskeisimmistä tavoitteista on oppilaiden sisäisen liikuntamotivaation kasvattaminen. Oppilaat täytyy saada pitämään liikunnasta ja liikkumaan omasta tahdosta. Itsemääräämisteoriaan pohjautuen oppilaiden tulisi saada liikunnasta onnistumisen kokemuksia. Heidän on koettava, että he voivat itse vaikuttaa liikkumiseensa. Liikunnan opetussuunnitelman tavoitteissa mainitaan myös, että sen tehtävänä on kasvattaa oppilaat kohti terveyden edistämistä ja omaehtoista liikunnan harrastamista. Oppilaat osallistuvat liikuntatunneilla niiden suunnitteluun sekä ottavat vastuuta omasta ja koko ryhmän toiminnasta. (Opetushallitus 2014, 434.)

Kohderyhmänä on Hankasalmen Kuuhanaveden yläkoulun 9.-luokkalaiset pojat. Pilottijakson ryhmäkoko on noin 25 oppilasta. Pilottijakson liikuntatunnit kuuluvat perusopetuksen opetussuunnitelman normaaliin liikuntaan, joten ryhmässä on eri tasoisia liikkujia. Projektin uutuusarvo on, että kaikki 9.-luokkalaiset pojat osallistetaan toimintaan alkukyselyllä. Sen tarkoituksena on, että kaikki saavat mahdollisuuden vaikuttaa pilottijakson liikuntatuntien sisältöön. Kyselyn pohjalta valitaan neljä halukasta 9.-luokkalaista, jotka tulevat suunnittelemaan ja pitämään muille 9.-luokkalaisille pojille eniten ääniä saaneiden sisältöjen perusteella liikuntatunteja. (Liite 1.) Opinnäytetyöntekijä on auttamassa ja tukemassa ohjaamassa olevia oppilaita aktivoivan opetuksen keinoin niin ennen tuntien alkua kuin niiden aikana ja jälkeenkin. Kuuhanaveden koulun liikunnanopettaja on myös aktiivisesti seuraamassa tunteja.

### 6.1 Aineistonkeruumenetelmät

Kvalitatiivinen tutkimus tarkoittaa luonteeltaan tiedon hankintaa, joka on kokonaisvaltaista. Aineisto kootaan todenmukaisista tilanteista, joissa ihmiset ovat monesti tiedonkeruun lähtökohtana. Kohderyhmä valitaan tutkimukseen tarkoituksenmukaisesti. Tutkimussuunnitelmaa muokataan tarpeen vaatiessa olosuhteiden mukaisesti. Tutkija luottaa enemmän



omiin havaintoihin, keskusteluihin, kyselyihin tai haastatteluihin kuin mittausvälineisiin. Tärkeää kvalitatiivisessa tutkimuksessa on saada tutkittavien näkökulmat esille. Tällaisia esimerkkejä ovat mm. teemahaastattelu, osallistuva havainnointi sekä ryhmähaastattelut. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 160-164.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen yksi lajeista on toimintatutkimus (Hirsjärvi ym. 2009, 162). Toimintatutkimus tarkoittaa strategiaa, jonka avulla pyritään kehittämään tai parantamaan tutkittavaa kohdetta. Lähtökohtana on tieteellisyyden ja käytännöllisyyden yhdistäminen. Tutkimus suoritetaan tutkittavan kohteen ympäristössä. Tutkimuksessa tutkija itse osallistuu aktiivisesti tutkimuksen ohessa toimintaan. (Koppa 2015a.)

Tutkimustyytit eroavat paljon toisistaan siinä, mitä tutkimuksessa halutaan tarkastella. Niillä on kuitenkin yhteisiä piirteitä, joita kutsutaan aineistonkeruumenetelmiksi. Näitä perusmenetelmiä ovat kysely, haastattelu ja havainnointi sekä dokumenttien käyttö. Tutkija tekee yleensä havainnoiteja ja kirjaa niitä muistiinpanoiksi. Tämän jälkeen hän haastattelee toimintaan osallistuvia ja kerää heiltä erilaisia kirjallisia dokumentteja. (Hirsjärvi ym. 2009, 191-192.)

### **6.1.1 Kysely**

Yksi tapa kerätä aineistoa on kyselyn avulla. Se on aineistonkeruumenetelmä, jossa valitulta kohderyhmältä kysytään vastauksia samoihin kysymyksiin. (Koppa 2016.) Kyselytutkimuksen etuna pidetään yleisesti sitä, että niiden avulla saadaan kerättyä isolta joukolta laaja tutkimusaineisto. Se säästää tutkijan aikaa ja vaivaa. Jos kysely on suunniteltu huolellisesti, se voidaan nopeasti analysoida tietokoneen avulla. Tällä tavoin voidaan arvioida aikataulu ja kustannukset melko tarkasti. (Hirsjärvi ym. 2009, 193-195.)

Kyselyyn liittyy myös heikkouksia. Siinä ei ole mahdollista varmistua siitä, millä tavalla vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen. Ovatko he vastanneet huolellisesti ja rehellisesti, vai eivät. Ei ole myöskään selvää, miten onnistuneita vastausvaihtoehdot ovat olleet vastaajien näkökulmasta. Monesti ei myös tiedetä sitä, ovatko vastaajat selvillä esitettyjen kysymysten aihepiiristä. Tämän vuoksi vastaamattomuus voi nousta hyvin suureksi. Hyvä kyselylomakkeen laatiminen vaatii myös tietoa ja taitoa tutkijalta, sekä vie monesti paljon aikaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 195.)

Kyselyissä aineistoa voidaan kerätä kahdella päätavalla. Näitä ovat posti- ja verkkokysely sekä kontrolloitu kysely, joka voidaan jakaa vielä informoituun kyselyyn sekä henkilökohtaisesti tarkistettuun kyselyyn. Posti- ja verkkokyselyssä lomake lähetetään tutkittaville

postissa. He täyttävät sen ja lähettävät lomakkeen takaisin. Lomakkeen mukana lähetetään palautuskirjekuori, jonka postimaksun ovat tutkimuksen tekijät hoitaneet. Menettelyn etuina ovat nopeus ja aineiston vaivaton saanti. Heikkoutena on vastaajien kato. Suureksi kato muodostuu silloin, kun kyselyn aihepiiri ei kosketa ihmisiä läheltä. Toisaalta vastaajien osuus voi nousta hyvinkin suureksi, jos aihepiiri on ihmisille tärkeä ja läheinen. Kontrolloiduista kyselyistä informoitu kysely tarkoittaa sitä, että tutkija jakaa lomakkeet henkilökohtaisesti. Hän voi mennä sellaisiin paikkoihin, joista tietää löytävänsä kyselyyn sopivan kohderyhmän. Tällainen voi olla esimerkiksi koululaitos. Jakaessaan kyselyn lomakkeita, tutkija kertoo kyselyn tarkoituksesta, selostaa kysymyksiä ja vastaa tarvittaessa esitettyihin kysymyksiin. Henkilökohtaisesti tarkistetussa kyselyssä tutkija puolestaan on lähettänyt kyselylomakkeet postissa ja noutaa ne sovittuna ajankohtana. Hän voi tarkistaa lomakkeet ja keskustella niistä paikan päällä tarpeen tullen. (Hirsjärvi ym. 2009, 196-197.)

Ihmiset saavat paljon kyselylomakkeita täytettäväkseen, joista monet näyttävät nopeasti tehdyiltä. Sen vuoksi monille ihmisille kynnys vastata kyselyihin on kielteinen. Tämän takia kyselylomakkeen laadinnassa on tärkeää muistaa monia hyviä seikkoja. Kyselyn selvyys on kaikista tärkeintä. Jos halutaan päteviä tuloksia, tulee laatia kysymyksiä, jotka ovat kaikille samanlaisia. Sanoja ”usein”, ”tavallisesti”, ”yleensä” tai ”useimmat” on syytä välttää. Spesifiset kysymykset ovat parempia vaihtoehtoja kuin yleiset kysymykset, koska yleiseen kysymykseen sisältyy enemmän tulkinnan mahdollisuuksia. Lyhyet kysymykset ovat parempia kuin pitkät kysymykset, koska niitä on helpompi ymmärtää. Aina kannattaa kysyä vain yhtä asiaa kerrallaan. Vaihtoehdoksi on myös hyvä tarjota ”ei mielipidettä”, koska tällöin vastaaja ei pakoteta valitsemaan annetuista vaihtoehdoista. Lomaketta laatiessa kannattaa käyttää enemmän erilaisia monivalintavaihtoehtoja kuin ”samaa mieltä” tai ”eri mieltä” olevia vaihtoehtoja, koska ihmiset valitsevat yleensä sen vaihtoehdon, joka on heidän mielestään suotava vastaus. Kysymysten määrää ja järjestystä on hyvä miettiä. Hyvä ohje on, että yleisimmät kysymykset asetetaan kyselyn alkuun ja spesifimmät kysymykset loppuun. Kyselyitä laadittaessa on hyvä muistaa sanojen valinta ja käyttö. Kannattaa käyttää sellaisia sanoja, jotka vastaajat voivat ymmärtää. On syytä välttää myös johdattelevia kysymyksiä. (Hirsjärvi ym. 2009, 198-203.)

Kysymyksiä voidaan muotoilla monella eri tavalla. Yleensä käytetään kolmea eri vaihtoehtoa, jotka ovat avoimet kysymykset, monivalintakysymykset ja asteikkoihin perustuvat kysymykset. Avoimissa kysymyksissä esitetään vain yksi kysymys ja jätetään tyhjää tilaa vastaajan vastausta varten. Monivalintakysymyksissä tutkija on laatinut valmiiksi vastausvaihtoehdot, joista vastaaja valitsee itselleen parhaiten sopivimman. Monivalintakysymyksissä voidaan käyttää myös strukturoidun ja avoimen kysymyksen välimuotoa. Siinä val-

miiden vastausvaihtoehtojen jälkeen esitetään avoin kysymys. Strukturoitu kysymys tarkoittaa kysymystä, jossa vastausvaihtoehdot ovat lukitut. Asteikkoihin perustuva kysymystyyppi tarkoittaa kyselyä, jossa esitetään erilaisia väittämiä. Niistä vastaaja valitsee, miten voimakkaasti hän on eri mieltä tai samaa mieltä kuin esitetty väittämä. Monesti käytetään Likertin asteikkoa, jossa asteet ovat tavallisesti 5- tai 7-portaisia. Siinä vaihtoehdot muodostavat nousevan tai laskevan asteikon. (Hirsjärvi ym. 2009, 194-200.)

Opinnäytetyön alkukyselyssä käytettiin kontrolloitua kyselyä ja siitä vielä tarkemmin informoitua kyselyä. Opinnäytetyöntekijä meni paikan päälle Kuuhanaveden koululle, jossa alkukysely suoritettiin luokahuoneessa kaikille 9. luokan pojille heidän liikuntatunnin paikalla. Hän kertoi oppilaille kyselyn tarkoituksen, rakenteen ja vastaili tarvittaessa oppilaiden kysymyksiin. Kaikki vastasivat kyselyyn yhtä aikaa omilla paikoillaan. Alkukyselyssä ensimmäiset neljä kohtaa olivat asteikkoihin perustuvaa kysymystyyppiä, jossa sovellettiin Likertin asteikkoa. Kyselyssä oli 4-portainen asteikko, kun normaalisti Likertin asteikko on 5- tai 7-portainen. Opinnäytetyön alkukyselystä haluttiin jättää kokonaan pois neutraali vastausvaihtoehto sekä ”ei osaa sanoa”-vastausvaihtoehto. Tämä sen takia, jotta tietoa oppilaiden liikkumisesta ja tuntemuksista liikuntaa kohtaan saataisiin tarkemmin ja monipuolisemmin. Vastausvaihtoehtojen rakenne oli kyselyssä esimerkiksi seuraavanlainen: ei lainkaan mukavaa, jonkin verran mukavaa, on mukavaa ja erittäin mukavaa. Alkukyselyn viides ja seitsemäs kohta olivat monivalintakysymyksiä. Kuudes kohta oli avoin kysymys. Kysymykset 1-6 oli nidottu samalle paperille ja ne tehtiin nimettömänä. Kohta seitsemän oli eri paperilla, koska siinä kysyttiin halukkuutta päästä suunnittelemaan ja ohjaamaan tunteja. Jos kohtaan vastasi kyllä, pyydettiin lappuun kirjoittamaan myös oma nimi. (Liite 1.)

Opinnäytetyön loppukyselyssä käytettiin kontrolloitua kyselyä ja siitä tarkemmin vielä informoitua kyselyä. Loppukysely toteutettiin paikan päällä Kuuhanaveden koululla luokahuoneessa välitunnin aikana. Kyselyyn vastasivat kaikki ohjattavana olleet 9. luokan pojat. Opinnäytetyöntekijä kertoi kyselyn tarkoituksen ja painotti vastaamista omien tunteusten mukaan. Kaikki vastasivat kyselyyn omalta paikaltaan. Kysely tehtiin nimettömänä. Ensimmäiset viisi kysymystä olivat asteikkoihin perustavaan kysymystyyppiä, jossa sovellettiin Likertin asteikkoa. Vastausvaihtoehtojen rakenne oli jokaisen viiden kysymyksen kohdalla samanlainen: en lainkaan, jonkin verran, kyllä ja erittäin paljon. Kuudes kysymys oli monivalintakysymys, jonka jälkeen pyydettiin avoimelle riville perustelemaan oma näkemys. Seitsemäs kysymys oli avoin kysymys. Kohta kahdeksan oli vapaan sanan kohta, jossa oppilailla oli mahdollisuus antaa vapaata palautetta pilottijaksosta. (Liite 2.)

### 6.1.2 Haastattelu

Haastattelu on tutkijalle ainutlaatuinen tapa kerätä tietoa tutkittavasta kohteesta, koska siinä ollaan suorassa vuorovaikutuksessa keskenään (Koppa 2015b). Haastattelu valitaan monesti siitä syystä, että halutaan korostaa ihmisen roolia tutkimuksen kohteena. Hänen mielipiteensä ja asiansa ovat tärkeitä seikkoja, jotka halutaan selvittää. Haastattelun avulla halutaan selvittää saatavia vastauksia, syventää saatavia tietoja tai tutkia arkoja ja vaikeita aiheita. Haastattelu voidaan valita myös sen vuoksi, koska kyseessä voi olla tuntematon alue, josta halutaan saada tietoa, haastateltavan puhe halutaan sijoittaa laajempaan kontekstiin tai jo ennalta tiedetään, että tutkimuksen aihe tuottaa vastauksia monitahoisesti ja moniin suuntiin. (Hirsjärvi ym. 2009, 204-206.)

Haastattelulla on monia etuja sekä toisaalta myös monia haittoja. Monessa kvalitatiivisessa tutkimuksessa haastattelu on päämenetelmä. Haastattelun eduksi katsotaan se, että siinä voidaan säädellä aineistonkeruuta joustavasti vastaajia kuunnellen. Haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista säädellä ja niiden tulkinta on helpompaa kuin esimerkiksi postikyselyssä. Etuna on se, että vastaajiksi suunnitellut ihmiset saadaan helposti mukaan tutkimukseen. Haastateltavat on myös helpompi tavoittaa myöhemmin, jos halutaan täydentää aineistoa. (Hirsjärvi ym. 2009, 205-206.)

Toisaalta monet seikat, joita pidetään haastattelun etuina, sisältävät ongelmia. Haastattelu vie monesti paljon aikaa. Jos esimerkiksi ongelma on helposti ratkaistavissa, kannattaa käyttää nopeampaa kyselymenetelmää. Haastattelujen teko edellyttää panostamista haastateltavan aiheen suunnitteluun sekä haastattelijana toimimiseen. Haastattelujen katsotaan usein sisältävän erilaisia virhelähteitä, jotka voivat johtua haastattelijan tulkinnoista tai haastateltavan vastauksista. Haastattelua saattaa heikentää haastateltavan taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Tämä tarkoittaa sitä, että haastateltava voi kertoa asioita, joita haastattelija ei kysyisikään. Haastattelussa ratkaisevinta on kuitenkin, että haastattelija osaa riittävän hyvin tulkita haastateltavan vastauksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 206-207.)

Haastattelun lajit voidaan jakaa kolmeen eri haastattelutyypin. Näitä ovat strukturoitu haastattelu, teemahaastattelu ja avoin haastattelu. Strukturoitu haastattelu tarkoittaa haastattelua lomaketta apuna käyttäen. Lomakkeessa kysymysten ja väittämien järjestys on ennalta määrätty. Haastattelu on tällöin helppo toteuttaa, koska se etenee lomakkeen mukaisessa järjestyksessä. Teemahaastattelu tarkoittaa lomakehaastattelun ja avoimen haastattelun välimuotoa. On tyypillistä, että haastattelun alkaessa teemat tai aihepiirit ovat tiedossa, mutta kysymysten järjestys ja tarkka muoto ovat avoimia. (Vilka 2015, 123-

126.) Avoin haastattelu tarkoittaa vapaata haastattelua, jossa haastattelija selvittää haastateltavan ajatuksia, mielipiteitä, tunteita ja käsityksiä sen perusteella, miten ne tulevat vastaan keskustelun yhteydessä. Monesti avoin haastattelu vie paljon aikaa ja vaatii useita haastattelukertoja, koska siinä ei ole selkeää runkoa. Tämän vuoksi avoin haastattelu vaatii enemmän taitoja kuin muut haastattelun muodot. (Hirsjärvi ym. 2009, 208-209.)

Haastattelu voidaan toteuttaa myös yksilöhaastatteluna, parihaastatteluna tai ryhmähaastatteluna. Tavallisesti haastattelut tehdään yksilöhaastatteluina. Parihaastatteluita käytetään monesti lasten ja nuorten kanssa. Haastateltavat on paljon rennompia, kun paikalla on useita haastateltavia. Toisaalta kokemuksia on myös siitä, että yksilöhaastattelussakin keskustelut ovat rentoja. Tutkijan onkin syytä pohtia, mikä menetelmä sopii parhaiten omaan tutkimukseen ja takaa parhaimman mahdollisen lopputuloksen. Valinta riippuu eritoten siitä, keitä haastateltavat ovat ja mikä on tutkimuksen aihe. Ryhmähaastattelu on puolestaan tehokas menetelmä siinä suhteessa, koska samalla saadaan tietoja useilta eri henkilöiltä yhtä aikaa. Ryhmähaastattelu on erityisen toimiva silloin, kun on tiedossa, että haastateltavat saattavat olla ujoja tai jopa hieman pelkäävät haastattelua. (Hirsjärvi ym. 2009, 210-211.)

Opinnäytetyössä haastattelua käytettiin niin projektin pilottijakson alkuvaiheessa kuin loppuvaiheessa. Alkuvaiheessa ohjaaville oppilaille ja liikunnanopettajalle suoritettiin alkuhaastattelut. Alkuhaastattelujen tarkoituksena oli saada tietoa ennako-odotuksista pilottijaksoa kohtaan. Liikuntatuntien pitämisen jälkeen ohjaaville oppilaille sekä opettajalle pidettiin loppuhaastattelut. Loppuhaastattelujen tarkoituksena oli saada tietoa ohjattavien oppilaiden sekä opettajan tuntemuksista ja kokemuksista pilottijaksosta.

Ohjaavien oppilaiden alkuhaastattelu pidettiin luentotilassa erillään muusta liikunnan ryhmästä. Muut 9.-luokkalaiset olivat liikuntatunnilla samaan aikaan. Oppilaiden haastattelussa käytettiin strukturoitua haastattelua ja siitä vielä tarkemmin ryhmähaastattelua, koska se koettiin ajankäytöllisistä syistä parhaimmaksi vaihtoehdoksi. Liikunnanopettajan alkuhaastattelu suoritettiin poikien liikuntatunnin yhteydessä. Haastattelu oli strukturoitu yksilöhaastattelu. Opettaja antoi pojille ohjeet tunnin aiheesta ja rakenteesta. Kun oppilaat saivat käynnistettyä tunnin, vastasi opettaja samalla haastattelukysymyksiin. Haastattelukysymyksiä oli vain kaksi kappaletta, joten haastattelu voitiin toteuttaa tunnin ohessa.

Ohjaavien oppilaiden loppuhaastattelu pidettiin luokahuoneessa, jossa ei ollut muita oppilaita samaan aikaan. Oppilaiden haastattelussa käytettiin strukturoitua haastattelua. Tar-

kempana muotona oli ryhmähaastattelu. Opettajan loppuhaastattelu suoritettiin välittömästi ohjattavien oppilaiden haastattelun jälkeen opettajanhuoneen taukotilassa. Tila oli rauhallinen paikka strukturoitua yksilöhaastattelua varten.

## 7 Projekti ja sen eteneminen

Projekti alkoi maaliskuussa 2017 tapaamisella Kuuhanaveden koulun liikunnan ja terveystiedon lehtorin kanssa. Tämän jälkeen alkoi taustatiedon kerääminen. Toiminnalle hankittiin myös toimeksiantajan edustajan lupa. Taustatietoa kerättiin ja projektin pilottijaksoa suunniteltiin kesän 2017 ajan. Pilottijakso käynnistyi 18.8.2017 alkukyselyllä kaikille 9.-luokkalaisille pojille (Liite 1).

Kyselyn tarkoituksena oli saada tietoa 9.-luokkalaisten poikien liikkumisesta, tuntemuksista liikuntaa kohtaan ja teemakohtaisista lajivalinnoista, joita he haluavat liikuntatunneilla nähtävän. Lisäksi kyselyllä etsittiin neljää halukasta suunnittelemaan ja ohjaamaan liikuntatunteja kaikkien 9.-luokkalaisten poikien äänestystulosten perusteella eniten ääniä saaneista liikuntalajeista. (Liite 1.) Halukkaista muodostettiin kaksi paria. Parit valitsivat jokaisesta teemasta itselleen yhden eniten ääniä saaneen lajin ja yhden toiseksi eniten ääniä saaneen lajin. Eri teemavaihtoehdot olivat tasapainotaidot, välineenkäsittelytaidot ja liikuntataidot. Parit saivat keskenään miettiä, kumpi pareista valitsee eniten ääniä saaneen lajin ja kumpi toiseksi eniten ääniä saaneen lajin. Kumpikin pari pääsi suunnittelemaan ja ohjaamaan kolme tuntia muille 9. luokan pojille liikuntatunneilla. Yksi tunti kesti noin 40 minuuttia.

Ennen suunnittelun aloittamista sekä koko pilottijakson aikana opinnäytetyöntekijä käytti aktivoivan opetuksen periaatteita ohjaavien oppilaiden tukena. Hän suoritti aktivoinnin jokaiseen teemaan ja lajiin, eli palautti aikaisemmin opitun tiedon kyseisestä aiheesta mieleen. Aktivointi tapahtui aktivoivilla kysymyksillä. Toiminnan aikana opinnäytetyöntekijä oli aktiivisesti oppilaiden tukena. Hän painotti oppilaille tuen merkitystä. Apua sai ja piti kysyä, jos siltä tuntui. Tämä tarkoitti toimintaa suunnittelun kuin tuntienkin aikana. Opinnäytetyöntekijä antoi aktiivisesti palautetta koko pilottijakson ajan ohjaaville oppilaille. Hän painotti tekemisen merkitystä tunteja suunnitellessa. (Jos esimerkiksi oppilaat tykkäsivät jalkapallotunneilla peliosuudesta niin miksei suunnittelu etenisi myös sitä kautta.) Itse opettaminen voi jäädä vähemmälle, jos tekemistä on kaikille riittävästi. Oppilaiden työstäessä suunnitelmia liikuntatunneille opinnäytetyöntekijä oli oppilaiden tukena.

Ohjaaville oppilaille pidettiin yhteishaastattelu, jossa selvitettiin alun tuntemuksia ennen pilottijaksoa. Ennen tuntien alkua myös liikunnanopettajaa haastateltiin. Jokaisen tunnin aikana opinnäytetyöntekijä oli ikään kuin sivustakatsojan roolissa. Hän auttoi ja tuki ohjaajia tarvittaessa. Hänen isoin roolinsa oli olla ikään kuin opettajana. Hän varmisti, että tunti eteni turvallisesti oppilaiden suunnitelmien mukaan. Opinnäytetyöntekijä myös havainnoi ja teki muistiinpanoja tunnin kulusta. Havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota tunnin yleiseen

ilmapiiriin ja sujumiseen sekä siihen, miten ohjaavat oppilaat sekä ohjattavat oppilaat koki-  
vat ohjaustilanteen. Tällä pyrittiin saamaan tietoa neljän ohjaavan oppilaan kanssa pidet-  
tävään palautekeskusteluun, joka pidettiin jokaisen kerran jälkeen. Tilanteessa opinnäyte-  
työntekijä antoi palautetta ohjaajille erillään muusta ryhmästä ja kyseli tunnin pitäjien omia  
tuntemuksia. Kun kaikki kuusi ohjauskertaa oli pidetty, edessä oli loppukysely ohjattaville  
oppilaille sekä loppuhaastattelut ohjaaville oppilaille ja opettajalle. Tämän jälkeen raportoitiin  
projektin tuloksista, tehtiin johtopäätöksiä ja kerrottiin kehitysehdotuksia. (Kuvio 1.)



Kuvio 1. Projektin ajallinen eteneminen.



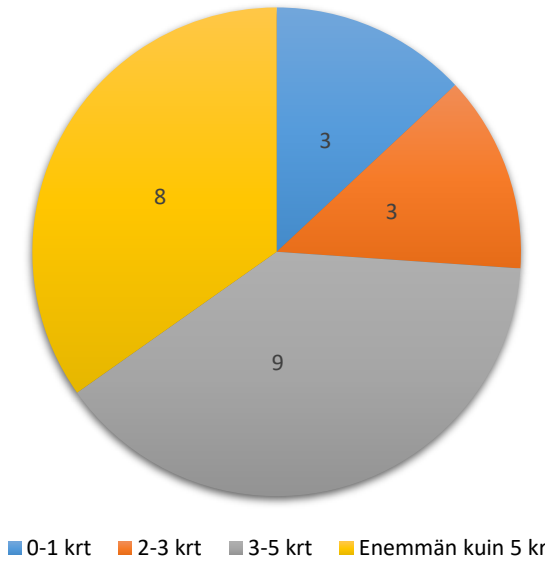
## 7.1 Alkukyselyn tulokset

9.-luokkalaisista pojista alkukyselyyn vastasi yhteensä 23. Kyselyn tarkoituksena oli saada tietoa oppilaiden liikkumisesta, tuntemuksista liikuntaa kohtaan ja teemakohtaisista lajivalinnoista. Lisäksi kyselyllä etsittiin neljää halukasta suunnittelemaan ja ohjaamaan liikuntatunteja kaikkien 9.-luokkalaisten poikien äänestystulosten perusteella eniten ääniä saaneista liikuntalajeista. Oppilaat valitsivat kaksi mieluisinta lajia kolmen eri teeman alle, joita he halusivat pilottijakson aikana nähdä liikuntatunneilla. Teemat olivat tasapainotaidot, välineenkäsittelytaidot ja liikkumistaidot. (Liite 1.) Tällä tavoin jokainen oppilas sai vaikuttaa tulevien liikuntatuntien sisältöön.

Ennen kyselyn aloitusta oppilaille kerrottiin opinnäytetyön tarkoitus sekä käytiin kysymykset yksitellen läpi. Opinnäytetyöntekijä painotti oppilaiden osallistamisen merkitystä. Kaikilla oli iso mahdollisuus päästä vaikuttamaan perusopetukseen opetussuunnitelmaan kuuluvien liikuntatuntien sisältöön. Alkukysely toteutettiin luokkahuoneessa, jossa jokaisella oli oma paikka. Kyselyn kohdat 1-6 olivat nidottu yhteen ja kohta seitsemän oli erillisellä paperilla, irrallaan muista kysymyksistä. Tällä tavoin kohdat 1-6 tehtiin nimettömänä, jotta jokainen uskaltaisi rohkeasti tuoda esiin oman mielipiteensä. Kysymykseen numero seitsemän tarvitsi täyttää oma nimi ainoastaan, mikäli oli halukas suunnittelemaan ja ohjaamaan tunteja muille 9.-luokkalaisille pojille pilottijakson aikana. (Liite 1.) Siten pystyttiin valitsemaan nimien perusteella oppilaat, jotka pääsivät suunnittelemaan ja toteuttamaan tunteja.

Ensimmäisessä kysymyksessä tiedusteltiin oppilaiden viikoittaista liikkumisen määrää, kun yhdeksi harrastuskerraksi laskettiin 60 minuutin liikkuminen. Tämä tarkoitti esimerkiksi sen mittaista kävelylenkkiä. (Liite 1.) Oppilaista yhdeksän kertoi harrastavansa liikuntaa 3-5 kertaa viikossa. Kahdeksan vastasi harrastavansa liikuntaa enemmän kuin viisi kertaa viikossa. 0-1 kertaa tai 2-3 kertaa viikossa liikuntaa harrastavia oppilaita oli molempia kolme. (Kuvio 2.)

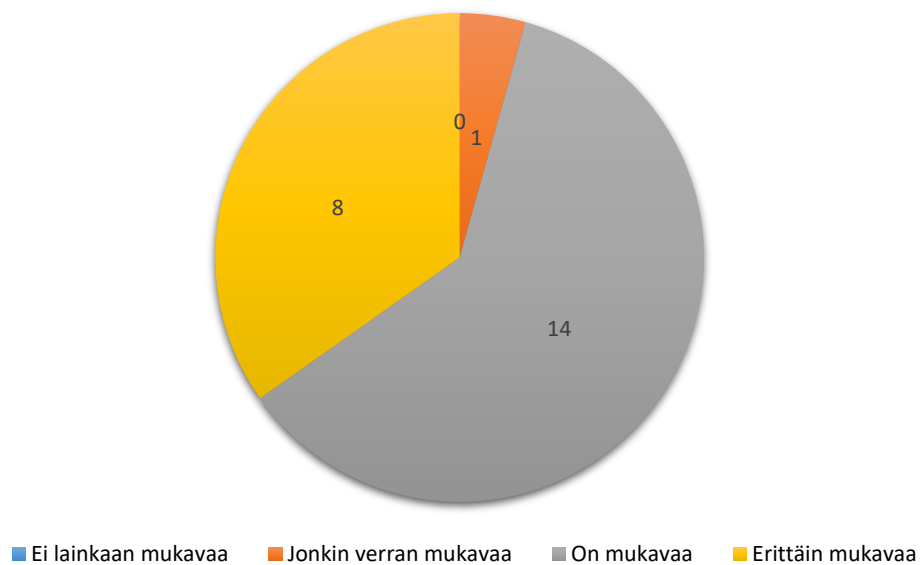
### Kuinka monta kertaa viikossa harrastat liikuntaa?



Kuvio 2. Oppilaiden viikoittainen liikkumisen määrä, kun yhdeksi harrastuskerraksi lasetaan 60 minuutin liikkuminen.

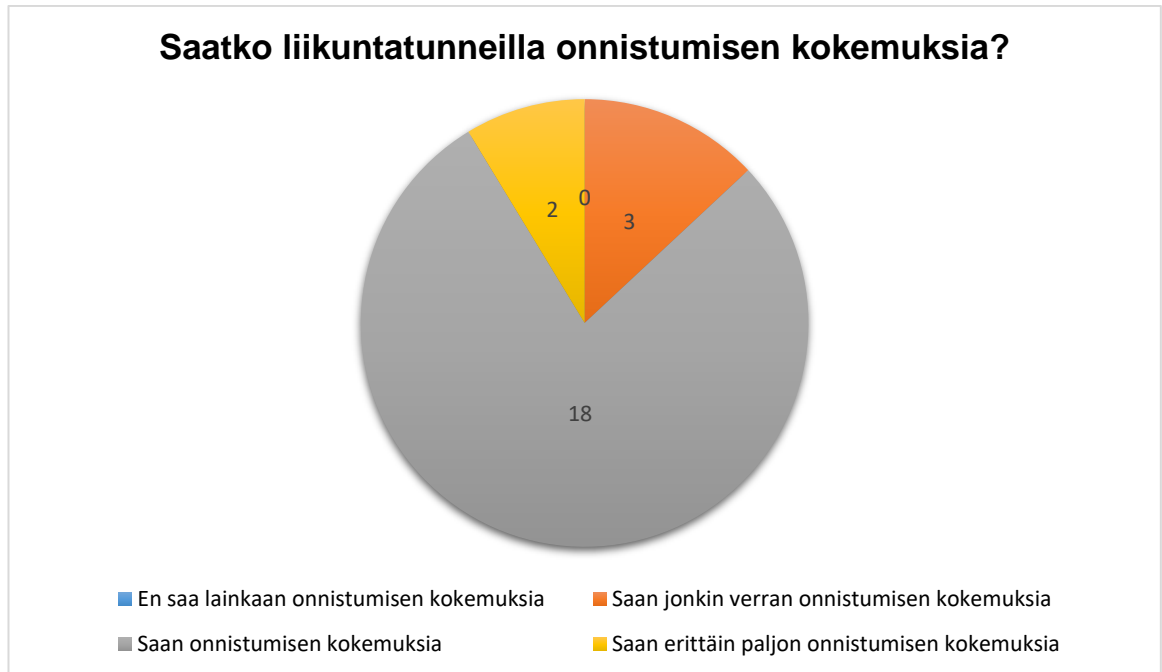
Lähes kaikki oppilaat kokivat, että liikuntatunneilla on joko mukavaa tai erittäin mukavaa. Kahdeksan oppilasta kertoi, että liikuntatunneilla on erittäin mukavaa ja 14 oppilasta puolestaan kertoi, että liikuntatunneilla on mukavaa. Vain yksi oppilas koki, että liikuntatunneilla on vain jonkin verran mukavaa. Yksikään oppilas ei kokenut, että liikuntatunneilla ei ole lainkaan mukavaa. (Kuvio 3.)

### Onko liikuntatunneilla mukavaa?



Kuvio 3. Oppilaiden kokema mukavuuden tunne liikuntatunneilla.

Suurin osa oppilaista koki saavansa liikuntatunneilla onnistumisen kokemuksia. Erittäin paljon onnistumisen kokemuksia saavia oppilaita oli kaksi. Oppilaista peräti 18 koki saavansa onnistumisen kokemuksia. Kolme oppilasta koki saavansa jonkin verran onnistumisen kokemuksia. Kukaan ei vastannut, että ei saa lainkaan onnistumisen kokemuksia. (Kuvio 4.)



Kuvio 4. Oppilaiden liikuntatunneilla saadut onnistumisen kokemukset.

Suurin osa oppilasta vastasi koululiikunnan lisäävän tai lisäävän jonkin verran harrastuneisuutta vapaa-ajalla. Oppilaista kukaan ei vastannut koululiikunnan lisäävän vapaa-ajan harrastuneisuutta erittäin paljon. Harrastuneisuutta lisäävän vastasi kuusi oppilasta ja jonkin verran harrastuneisuutta lisäävän vastasi 12 oppilasta. Viisi oppilasta vastasi, että koululiikunta ei lisää harrastuneisuutta lainkaan vapaa-ajalla. (Kuvio 5.)

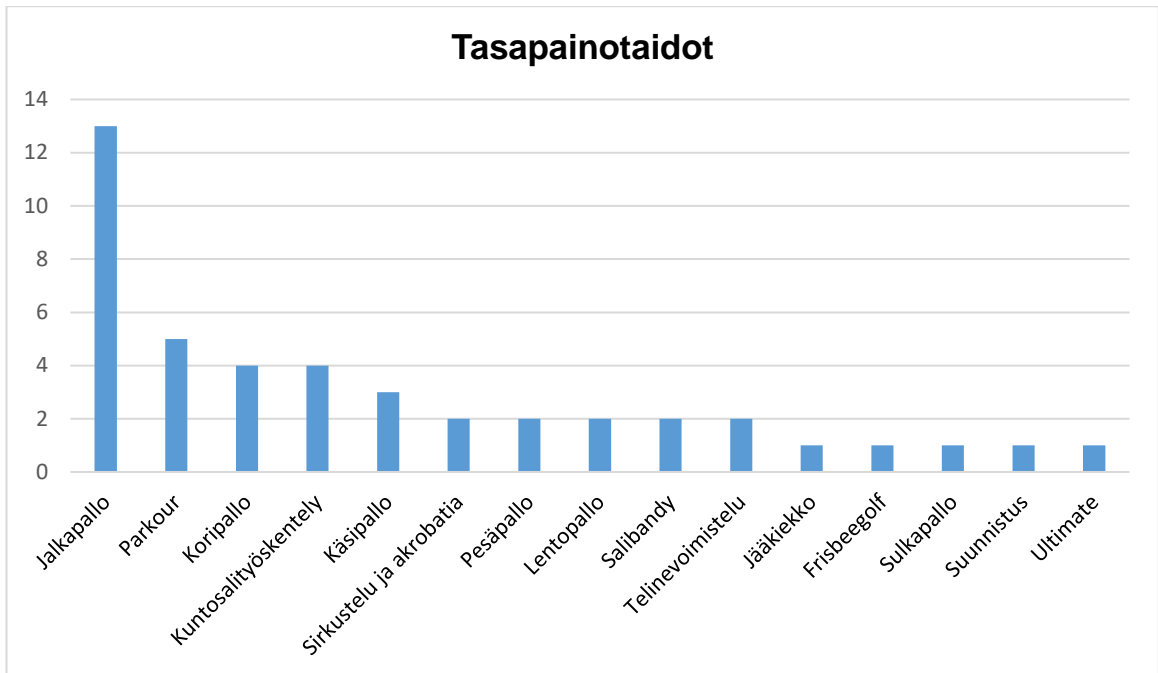
### Lisääkö koululiikunta harrastuneisuuttasi vapaa-ajalla?



Kuvio 5. Oppilaiden koululiikunnan vaikutus vapaa-ajan harrastuneisuuteen.

Kysymyksessä viisi oppilailta tiedusteltiin, mitkä liikuntalajeista soveltuisivat parhaiten kolmen eri teeman oppimiseen. Teemat olivat tasapainotaidot, välineenkäsittelytaidot ja liikumistaidot. Jokaisen teeman alle oli avattu muutamalla rivillä, mitä kukin teema tarkoittaa, jotta oppilailla on parempi ymmärrys teeman sisällöstä. Oppilaille oli annettu valmiiksi sivun oikeaan reunaan lajeja, joista he saivat valita itselleen mieluisimmat sekä jokaiseen teemaan parhaiten sopivat lajit. Jokaisen teeman alle sai laittaa maksimissaan kaksi lajia. Oppilaille painotettiin, että lajeja sai valita myös valmiiksi annetun listan ulkopuolelta. (Liite 1.) Jokaisen teeman kaksi eniten ääniä saanutta lajia valikoitui pilottijaksolle neljän oppilaan suunniteltavaksi ja pidettäväksi.

Tasapainotaitoihin oppilaat valitsivat paljon erilaisia lajeja. Eniten ääniä sai jalkapallo, jonka valitsi 13 oppilasta. Toiseksi pidettäväksi lajiksi liikuntatunneilla tasapainotaidoista valikoitui parkour viidellä äänellä. Muita ääniä saaneita lajeja olivat kuntosalityöskentely ja koripallo kumpikin neljällä äänellä. Käsipallo sai kolme ääntä. Pesäpallo, lentopallo, sirkustelu ja akrobatia, salibandy sekä telinevoimistelu saivat kaikki kaksi ääntä. Yhden äänen saivat frisbeegolf, ultimate, jääkiekko, sulkapallo ja suunnistus. (Kuvio 6.)



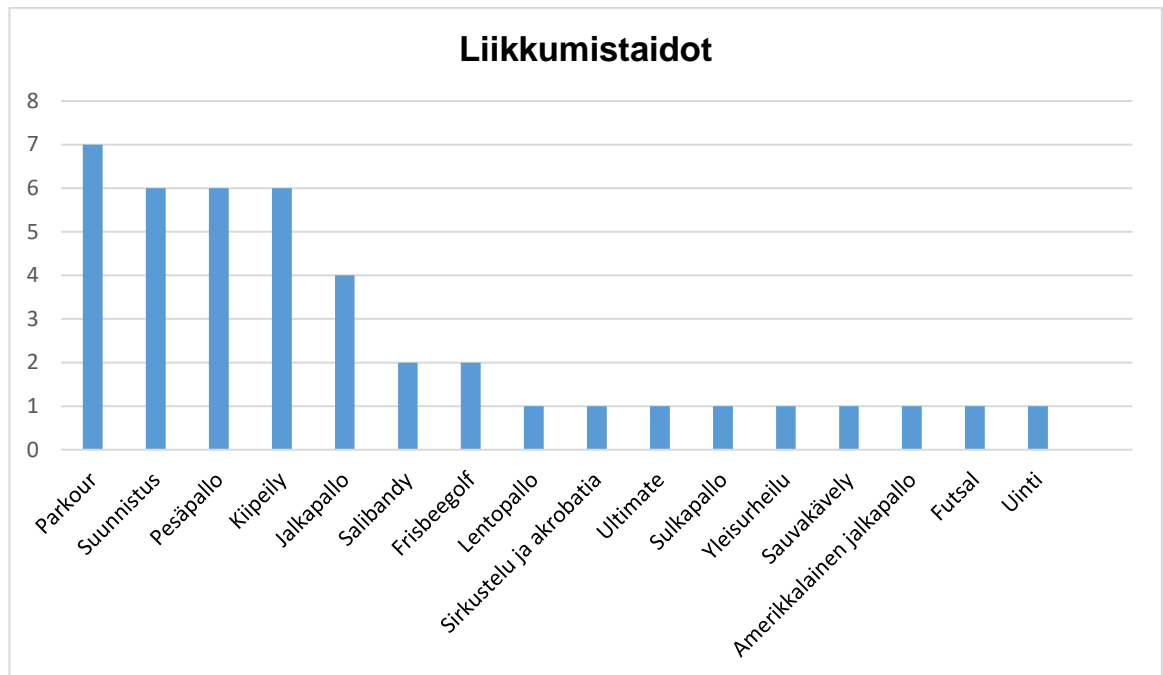
Kuvio 6. Oppilaiden valitsema laji teemaan tasapainotaidot.

Välineenkäsittelytaidoista pilottijakson liikuntatunneille oppilaiden suunniteltavaksi ja pidettäväksi valikoituivat pesäpallo ja salibandy. Molemmat lajit saivat 11 ääntä. Muista lajeista jalkapallo sai kuusi ääntä, frisbeegolf neljä ääntä sekä lentopallo, koripallo ja ultimate saivat jokainen kaksi ääntä. Kuntosalityöskentelyä, sulkapalloa, biljardia ja pingistä sekä yleisurheilua äänesti yksi oppilas. (Kuvio 7.)



Kuvio 7. Oppilaiden valitsema laji teemaan välineenkäsittelytaidot.

Liikkumistaidoista oppilaiden suunniteltavaksi ja toteutettavaksi valikoitui parkour seitsemällä äänellä sekä suunnistus kuudella äänellä. Pesäpallo ja kiipeily saivat myös kumpikin kuusi ääntä. Syy minkä takia suunnistus valikoitui pidettäväksi lajiksi, oli yksinkertainen. Tunteja suunnittelemaan ja ohjaamaan valitut neljä oppilasta päättivät yhteisymmärryksessä, että he haluavat nimenomaan suunnitella ja ohjata suunnistustunnin muille 9.-luokkalaisille. Muista lajeista jalkapallo sai neljä ääntä ja frisbeegolf sekä salibandy kaksi ääntä. Yhden äänen saaneita lajeja olivat lentopallo, sirkustelu ja akrobatia, ultimate, sulkapallo, yleisurheilu, sauvakävely, amerikkalainen jalkapallo, futsal ja uinti. (Kuvio 8.)



Kuvio 8. Oppilaiden valitsema laji teemaan liikkumistaidot.

Kuudennessa kysymyksessä oppilailta tiedusteltiin ideoita, mitä muuta liikuntatunneilla olisi mukava tehdä (Liite 1). Suurin osa oppilaista ei vastannut kysymykseen mitään. Joitakin vastauksia kuitenkin saatiin. Toiveina olivat vapaauinti, sisäpelit, kuntosali, monipuolisesti eri lajeja, pelaamista paljon sekä kaupunkisota.

Kysymys numero seitsemän oli irrallisella paperilla muista kysymyksistä. Tilanteessa toimitettiin näin, jotta kyselyn muut kysymykset eivät kohdentuisi nimellä, jos vastasi seitsemänteen kysymykseen kyllä. Tässä kysymyksessä oppilailta tiedusteltiin halukkuutta suunnitella ja ohjata tunteja muille 9.-luokkalaisille pilottijakson aikana. (Liite 1.) Jos kysymykseen vastasi kyllä, pyydettiin oppilaita kirjoittamaan oma nimi kyllä-sanan perään. Näin ollen halukkaat pystyttiin valitsemaan nimien perusteella. Kaikkiaan halukkaita 23:sta oppilaasta oli kahdeksan. Tämän vuoksi kaikkien halukkaiden kesken suoritettiin arvonta, ketkä pääsivät suunnittelemaan ja ohjamaan tunteja. Jokaisen halukkaan nimi kirjoitettiin

erikseen pienille papereille ja kaikki nimet laitettiin kulhoon. Nimiä nostamaan pyydettiin yksi puolueeton oppilas, joka ei halunnut päästä suunnittelemaan ja ohjaamaan tunteja. Hän nosti kulhosta yksitellen silmät kiinni neljä lappua, joista saatiin neljän oppilaan joukko. Nämä neljä nimeä valikoituivat suunnittelemaan ja ohjaamaan tunteja muille.

## **7.2 Opettajan ja ohjaavien oppilaiden alkuhaastattelun tulokset**

Oppilaiden alkukyselyn jälkeen opettajalle pidettiin lyhyt alkuhaastattelu. Haastattelulla haluttiin saada tietoa opettajan mielipiteestä pilottijaksoa kohtaan. Opettajalta tiedusteltiin, millaiset ennako-odotukset hänellä on pilottijaksoa kohtaan. Hän kertoi olevansa positiivisen odottavainen, koska aihe on ajankohtainen. Hän mainitsi myös osallistamisen, uuden opetussuunnitelman sekä isojen liikuntaryhmien olevan paljon läsnä opetuksessa tällä hetkellä Kuuhanaveden koululla. Opettajalta kysyttiin myös, onko se hyvä asia, että oppilaat pääsevät enemmän suunnittelemaan ja toteuttamaan liikuntatunteja itse. Tähän hän vastasi, että se on hyvä asia niin opettamisen, oppimisen kuin oppilaan motivaationkin kannalta. Se toimii opettajan mielestä hyvin uuden opetussuunnitelman hengessä.

Suunnittelukerralla haastateltiin neljää poikaa, jotka alkukyselyn perusteella valittiin suunnittelemaan ja toteuttamaan liikuntatunteja. Pojille pidettiin suunnittelukerran alkuun lyhyt alkuhaastattelu, jossa haluttiin selvittää heidän ennako-odotuksiaan pilottijaksoa kohtaan. Oppilaat kertoivat, että heidän odotuksensa pilottijaksoa kohtaan ovat mukavat, koska oppilailla on nyt enemmän päätäntävaltaa. Heidän mielestään toiminta on tällöin rennompaa. Yksi poika oli pitänyt aikaisemmin liikkuvaa koulua nuoremmille oppilaille, joten hän kertoi odottavansa innolla pääsyä suunnittelemaan ja ohjaamaan tunteja saman ikäisille pojille. Pojilta tiedusteltiin myös sitä, onko se hyvä asia, että oppilaat pääsevät enemmän suunnittelemaan ja toteuttamaan liikuntatunteja itse. Poikien mielestä tällainen kokeilu on hyvä asia, jos suunnittelu ja ohjaaminen pysyvät yksittäisissä lajeissa.

## **7.3 Suunnittelukerran ja liikuntatuntien toteutus**

Projektin pilottijakson suunnittelukerta ja liikuntatunnit toteutettiin elo- ja syyskuussa 2017. Kaikki toiminta oli perjantaisin poikien liikuntatuntien yhteydessä lukuun ottamatta loppukyselyä ja loppuhaastatteluja. Pilottijaksoon kuului ensimmäisellä kerralla alkukysely kaikille 9.-luokkalaisille pojille sekä alkuhaastattelu liikunnanopettajalle. Toisella kerralla alkukyselyn perusteella suunnittelemaan ja ohjaamaan valikoituneet neljä poikaa suunnittelivat yhdessä opinnäytetyöntekijän kanssa tulevia liikuntatunteja. Tämän lisäksi pojille pidettiin lyhyt alkuhaastattelu. Tämän jälkeen projektiin kuului yhteensä kuusi liikuntatuntia. Joka perjantai kummallakin parilla oli ohjattavana yksi liikuntatunti. Liikuntatuntien jälkeen vuorossa olivat ohjattavien oppilaiden loppukysely sekä opettajan ja ohjaavien oppilaiden

loppuhaastattelut. Projektiin kuului tämän lisäksi tapaamiskertoja sekä yhteydenpitoa liikunnanopettajan kanssa.

### 7.3.1 Suunnittelukerta

Suunnittelukerran tarkoituksena oli suunnitella tulevat liikuntatunnit, joita suunnittelemaan ja ohjaamaan valikoituneet neljä poikaa pääsivät pohtimaan yhdessä opinnäytetyöntekijän kanssa. Suunnittelukerta toteutettiin 9.-luokkalaisten poikien liikuntatuntien yhteydessä erillään muusta ryhmästä. Suunnittelukerran alkuun pojille pidettiin lyhyt alkuhaastattelu. Tämän jälkeen pojat saivat itse päättää parit, joilla suunnittelu ja ohjaaminen suoritettaisiin. Kun parit oli päätetty hyvässä yhteisymmärryksessä, kertoi opinnäytetyöntekijä pojille lajit, jotka valikoituivat pidettäväksi liikuntatunneille kaikkien 9.-luokkalaisten poikien äänestystulosten perusteella. Pojille kerrottiin myös päivämäärät, milloin mikäkin laji tultaisiin pitämään. Ensimmäisen kerran lajeiksi valikoituivat tasapainotaidoista jalkapallo ja välineenkäsittelytaidoista pesäpallo. Toisen kerran lajit muodostuivat molemmat liikkumistaidoista. Lajit olivat parkour ja suunnistus. Suunnistuksen kanssa saman verran ääniä saivat myös kiipeily ja pesäpallo. Tässä tilanteessa pojat päättivät yhteisymmärryksessä, että haluaisivat nimenomaan suunnitella ja ohjata suunnistustunnin. Kolmannen kerran lajit olivat tasapainotaidoista parkour ja välineenkäsittelytaidoista salibandy. Lajien kertomisen jälkeen pojat saivat valita pareittain kolme lajia, joita haluaisivat lähteä suunnittelemaan ja toteuttamaan. Lajien valintaan päästiin hyvässä yhteisymmärryksessä.

Lajien valinnan jälkeen vuorossa oli poikien aktivointi aktivoivan opetuksen periaatteiden mukaisesti. Pojat siirtyivät oman parin kanssa hieman kauemmaksi toisesta parista. Molemmille pareille jaettiin laput, joissa lukivat heidän valitsemat kolme lajia. Opinnäytetyöntekijä pyysi poikia miettimään ja kirjoittamaan paperille kunkin kolmen lajin alle asioita, mitä he tiesivät kyseisestä lajista, millaiset aikaisemmat kokemukset heillä oli lajista ja mitä he olivat mahdollisesti tehneet aikaisemmin liikuntatunneilla kyseiseen lajiin liittyen. Pojilta tuli paljon hyviä asioita ja ideoita, joita tunneilla voisi toteuttaa.

Aktivoinnin jälkeen opinnäytetyöntekijä antoi pojille laput tuntien aikatauluista. Hän myös kertoi oppilaille lyhyesti, millainen tunnin rakenne voi mahdollisesti olla ja mitä asioita siellä voi mahdollisesti tehdä. Tunti voi pitää sisällään esimerkiksi alkulämmittelyn, tekniikkaosuuden sekä peliosuuden. Opinnäytetyöntekijä painotti tekemisen merkitystä tunneilla. Äänenkäyttö ja ohjaaminen voi jäädä vähemmälle, jos tekemistä on kaikille riittävästi. Opinnäytetyöntekijä kertoi, että tunneilla kannattaa jakaa oppilaat pienempiin ryhmiin edellä mainitun asian vuoksi. Hän kertoi myös, että palautetta saa antaa rohkeasti muille oppilaille, eikä virheitä tarvitse pelätä.



Tämän jälkeen molemmat parit pääsivät suunnittelemaan kolme tuntia valitsemistaan lajeista. Opinnäytetyöntekijä oli tässä tilanteessa vahvasti oppilaiden tukena aktivoivan opetuksen pariaatteiden mukaisesti. Hän vastasi aktiivisesti poikien kysymyksiin ja antoi heille neuvoja. Kun molemmat parit olivat suunnitelleet yhden lajin valmiiksi, kokoontuivat opinnäytetyöntekijä ja molemmat parit saman pöydän ääreen. Tilanteessa molemmat parit kertoivat vuorotellen oman suunnitelmansa kyseiselle tunnille ja mitä välineitä sinne mahdollisesti tarvitsivat. Tilanteessa tehtiin tarvittavia muutoksia suunnitelmiin, jos niille oli aihetta. Tällä tavalla edettiin myös kahden seuraavan lajin kanssa.

Lopuksi oppilaiden kanssa käytiin tulevan ensimmäisen liikuntakerran toimintakuviot läpi, jotta molemmille pareille oli selvää, miten toimitaan. Poikien lähdettyä opinnäytetyöntekijä tapasi vielä liikunnanopettajan. Hänen kanssaan käytiin läpi poikien suunnitelmia sekä tarvittavia välineitä.

### **7.3.2 Jalkapallo ja pesäpallo**

Ensimmäisellä ohjauskerralla parit toteuttivat suunnitelmien pohjalta jalkapallotunnin ja pesäpallotunnin. Molemmat tunnint oli suunniteltu sisälle liikuntasaliin. Ensimmäisenä oli vuorossa jalkapallotunti. Tunti kesti noin 40 minuuttia. Ensimmäinen 10 minuuttia oli syöttörinkiä, seuraavat 25 minuuttia pelaamista ja viimeiset 5 minuuttia rangaistuspotkukilpailua. Jalkapallotunti lähti liikkeelle syöttöringillä, jossa pelaaja syötti pallon ringissä ihan kenelle vaan ja syötön jälkeen hän juoksi sen pelaajan paikalle, kenelle pallon syötti. Syöttörinkejä oli yhteensä kolme kappaletta, jossa jokaisessa oli noin kahdeksan pelaajaa. Tämän jälkeen pojat siirtyivät pelaamaan kuusi vastaan kuusi peliä, jossa lisäksi kummallakin joukkueella oli maalivahdit. Molemmilla joukkueilla oli lisäksi vaihdossa kolme pelaajaa. Pelissä oli käytössä sisäjalkapallomaalit sekä kulmapotkut, jos pallo meni vastustajan jalasta maalin ohi ja osui seinään. Lopuksi oli rangaistuslaukauskilpailu joukkueiden kesken. Joukkueet saivat valita neljä vetäjää omasta joukkueestaan, jotka suorittivat rangaistuslaukauksen. Tämän jälkeen maalit purettiin ja vietiin yhdessä varastoon.

Pesäpallotunti käynnistyi juomatauon jälkeen. Tunti kesti noin 40 minuuttia. Ensimmäinen 5 minuuttia koostui pesien sekä juoksuviivojen rakentamisesta. Seuraavat 10 minuuttia koostui heittelystä ja kiinniottamisesta pareittain. Loput 25 minuuttia oli pelaamista kahdella joukkueella. Rakennusvaiheessa kaikki tunnille osallistuneet oppilaat rakensivat yhdessä pesät. Jokaiselle pesälle tuli patja, jolle pystyi tarvittaessa syöksymään. Pesille oli merkattu myös juoksuviivat, jota pitkin niille täytyi juosta. Kotipesässä palloa lyötiin patjan päältä, johon mailan pystyi helposti pudottamaan lyönnin jälkeen. Rakennusvaiheessa avattiin myös kaikki välinevarastojen ovet sekä käytäville menevät ovet. Ideana oli se, että

jos pallo menee ovista ulos, luo se enemmän hauskuutta peliin. Pallo oli myös mahdollista lyödä katsomoon. Rakennusvaiheen jälkeen pojat alkoivat heitellä ja kiinniottaa palloja räpylöihin pareittain. Lämmittelyn jälkeen pojat pelasivat samoilla joukkueilla kuin jalkapallotunnilla. Molemmat joukkueet ehtivät pelaamaan yhden vuoroparin sisäkentällä sekä ulkokentällä. Pelissä oli käytössä oikeat pesäpallomailat, räpylät ja pelipallona tennispallo. Lopuksi kaikki pojat veivät yhdessä kaikki tavarat omille paikoilleen.

Tuntien jälkeen pidettiin ohjaavien oppilaiden kanssa lyhyt palautekeskustelu aktivoivan opetuksen periaatteiden mukaisesti. Aluksi pojilta kysyttiin, miten tunnit menivät omasta mielestä. Molemmat pari kertoivat ohjausten menneen heidän mielestään mallikkaasti. Pareille oli jäänyt tunteista hyvä fiilikset. Kehityskohteina jalkapallotunnin ohjannut pari mainitsi, että muut oppilaat täytyy saada vielä paremmin kuuntelemaan ohjeita ja mukaan toimintaan. Pesäpallotunnin ohjannut pari kertoi, että he olisivat voineet suunnitella tunnin vielä paremmin. Tällä he viittasivat siihen, kun osa säännöistä kerrottiin kesken pelin.

Tämän jälkeen opinnäytetyöntekijä kertoi omat havaintonsa tuntien kulusta. Ensimmäisenä hän kertoi onnistuneet asiat. Molemmilta tunneilta mieleen jäi erityisesti kannustaminen ja tekemisen meininki. Tunnit sujuivat myös suunnitelmien mukaan. Kaikin puolin molemmat parit onnistuivat erittäin mallikkaasti. Jalkapallotunnilla ensimmäinen pari antoi aktiivisesti ohjeita esimerkiksi vaihtojen pituudesta. Syöttörinkien aikana kumpikin poika kiersi ohjaamassa rinkejä. Syöttöringissä erityisen hyvää oli se, että se oli jaettu kolmeen pienempään ryhmään, joissa jokaiselle riitti tekemistä ja liikettä koko ajan. Muut oppilaat olivat tunnin aikana hyvin keskittyneitä ja aktiivisia. Pelin aikana kaikki kannustivat paljon toisiaan. Pesäpallotunnilla jokainen oppilas aloitti rakentamisen saman tien ohjaavan parin ohjeistuksen mukaisesti. Kun rakentaminen oli saatu valmiiksi, aloittivat pojat heittelyn ja kiinniottamisen omatoimisesti ilman erillistä ohjeistusta. Pelin aikana ohjaavat oppilaat antoivat pelaajille hyviä lisäohjeita kesken pelin, jos jokin asia nousi esille. Jos lyönti oli esimerkiksi hyvä, ei tarvinnut juosta patjan kautta seuraavalle pesälle vaan riitti kun juoksi pesän edessä olevan puolikkaan ympyrän kautta. Ohjaavat oppilaat kyselivät myös opinnäytetyöntekijältä aktiivisesti ohjeita kesken tunnin. Pesäpallotunnilla korostui toisten kannustaminen ja aktiivinen keskustelu oman joukkueen pelaajien kanssa. Opinnäytetyöntekijä mainitsi loppuun yhden kehityskohteen seuraaville tunneille. Hän kertoi, että tunnit saa ottaa vieläkin rohkeammin haltuun. Kun kaikki oppilaat saadaan hyvin kuulolle, on sääntöjen ja toimintaohjeiden kertominen helpompaa. Palautekeskustelun päätteeksi katsottiin yhdessä seuraavaan viikon ohjausten suunnitelmat läpi.

### 7.3.3 Parkour ja suunnistus

Toisella ohjauskerralla pojat toteuttivat suunnitelmien pohjalta parkourtunnin ja suunnistustunnin. Molemmat tunnit oli suunniteltu koulun lähellä sijaitsevalle ranta-alueelle. Ensimmäisenä oli vuorossa parkourtunti. Tunti kesti noin 40 minuuttia. Ensimmäiset 10 minuuttia koostui vapaalla tyylillä etenemisestä koulun pihalta ranta-alueelle. Matkaa kertyi noin 500 metriä. Ideana oli se, että jokainen oppilas etenee lajille tyypillisesti metsää ja eteen tulevia esteitä hyödyntäen ja niitä ylittäen kohti ranta-aluetta. Ohjaavat oppilaat kehittivät oppilaita olemaan käyttämättä pururataa. Seuraavat 20 minuuttia koostuivat toisten liikkeiden matkimisesta. Oppilaat oli jaettu noin viiden hengen pienryhmiin, jossa jokainen pääsi vuorollaan johtamaan omaa ryhmäänsä. Muut yrittävät parhaansa mukaan seurata ryhmän vetäjän liikkeitä. Viimeisellä 10 minuutilla ohjaava pari hyödynsi apuopettajan käyttöä. Apuopettaja oli yksi liikuntaryhmän oppilaista, joka harrastaa parkouria. Hän näytti koko ryhmälle kaksi parkourliikettä, jota kaikki halukkaat pääsivät kokeilemaan.

Pienen tauon jälkeen oli vuorossa suunnistustunti. Tämän tunnin ohjaava pari oli valmistellut suunnistustuntia edeltävän parkourtunnin aikana. Ensimmäiset 10 minuuttia käytettiin suunnistustunnilla hännänryöstämiseen. Ohjaava pari oli rajannut alueeksi kaksi rantalentopallokenttää. Jokainen oppilas sai itselleen hännän. Pelin idea oli, että kaikki pelaavat kaikkia vastaan. Oppilaat yrittivät saada häntää pois toisiltaan. Seuraavaksi oli poikien oma keksimä ja ideoima peli. Pelissä pelattiin kaksi erää. Pelin säännöt olivat seuraavat. Ryhmä jaettiin kahteen joukkueeseen. Molempien joukkueiden alueet oli rajattu keskellä kulkevilla törpöillä. Peli-alue sijaitsi rannan läheisyydessä. Alueella oli esimerkiksi metsää, rantaa, tenniskenttää, kaksi rantalentopallokenttää sekä frisbeegolfkori. Molempien joukkueiden omalla alueella oli frisbeegolfkori, jonka päällä oli yksi kartta. Kartassa näkyi viiden tennispallon sijainti vastustajan alueella. Kartan täytyi pysyä koko ajan korin päällä. Joukkueiden tehtävänä oli hakea kaikki viisi tennispalloa omalle puolelle. Kumpi joukkueista onnistui tässä ensin, voitti pelin. Jos pelaaja sai vastustajajoukkueen pelaajan kiinni ennen kuin hän ehti omalle puolelleen, tuli tennispallo jättää siihen kohtaan, missä pelaaja jäi kiinni. Kaikille pelaajille oli pelissä häntä roikkumassa housuista. Kun vastustajajoukkueen pelaaja sai ryöstettyä hännän, joutui pelaaja menemään oman joukkueen puolelle frisbeegolfkorin luokse ja tekemään 10 kyykkyhyppyä. Suoritettuaan hypyt, pääsi hän takaisin peliin. Ensimmäinen peli kesti noin 15 minuuttia. Tämän jälkeen pelattiin toinen peli. Ennen pelin alkua joukkueet vaihtoivat puolia ja kävivät viemässä tennispallot kartan mukaisille paikoille. Uutena sääntönä toiseen peliin tuli se, että pallot täytyi tuoda nyt oman joukkueen korille saakka. Jos jäi kiinni tennispallon kanssa ennen kuin ehti omalle puolelle, tuli pallo palauttaa kartan mukaiselle paikalle. Lihaskuntoliikkeen sai myös päättää itse. Toinen peli kesti noin 15 minuuttia.

Tuntien jälkeen ohjaavien oppilaiden kanssa pidettiin lyhyt palautekeskustelu. Pojilta kysyttiin, miten tunti meni heidän mielestään. Parkourtunnin ohjannut pari kertoi ohjauksen menneen heidän mielestään hieman huonommin kuin ensimmäisen kerran ohjauksen. Heidän mielestään oli hieman haastavaa suunnitella ja toteuttaa molemmille vierasta lajia, josta ei hirveästi ole ennestään kokemuksia. He kertoivat tunnin kuitenkin menneen kokonaisuudessaan ihan hyvin. Suunnistustunnin ohjannut pari kertoi tunnin menneen heidän mielestään hyvin. Kaikki pojat osallistuivat mallikkaasti tunnilla, mikä oli ohjaavan parin mieleen. Seuraavaksi pojilta kysyttiin mahdollisia kehityskohtia tunneista. Parkourtunnin ohjanneen parin mielestä kaikki oppilaat täytyisi saada vielä rohkeammin toimintaan mukaan. Suunnistustunnin ohjanneen parin mielestä pelialue olisi voinut olla hieman pienempi.

Palautekeskustelun päätteeksi opinnäytetyöntekijä kertoi omat havaintonsa tuntien kuluista. Molemmat tunnit sujuivat kokonaisuutena hyvin, vaikka kummankin tunnin aihe oli ohjaaville pareille uusi. Tunneista jäi positiivinen kuva ja erityisesti suunnistustunnin peliä voi varioida ihan mihin suuntaan tahansa. Parkourtunnilla oppilaiden tekeminen oli rennon ja hauskan näköistä. Pienryhmistä kuului paljon naurua. Tunti toimi hyvänä alustuksena suunnistustunnille. Toisaalta joistain oppilaista näki, että oli vaikeaa asettua johtajan asemaan. Tunnin ilmapiiri oli selvästi hieman tunnusteleva. Pienryhmissä esille nousivat sellaiset pojat, joilla oli jotain kosketuspintaa lajiin tai he olivat riittävän rohkeita näyttämään esimerkkiliikkeitä muille. Pienryhmistä näkyi kuitenkin selvästi, että hauskaa oli. Suunnistustunnilla ohjaavien oppilaiden aloitus oli hyvä. Säännöt ja pelin ohjeet tulivat selväksi kaikille. Kokonaisuutena tunti oli erittäin onnistunut. Pelistä saa varioitua monenlaisia pelimuotoja hieman sääntöjä muokkaamalla. Pelin joukkueet olivat tasaisia ja kaikilla pelaajilla oli kunnioitus toisia pelaajia kohtaan. Ketään ei revitty tai satutettu yritettäessä ottaa häntä pois. Oppilaista huomasi, että peli oli hauskaa. Pelin aikana molemmat joukkueet joutuivat käyttämään paljon ongelmanratkaisua ja yhteispeliä. Keskustelulta ja spekuloinnilta ei vältytty. Pojista näki selvästi, kuinka peli vei heitä mukanaan. Kaikille oli koko ajan tekemistä. Osa yritti saada toiselta häntää, osa yritti löytää tennispalloja, osa luki karttaa ja osa yritti saada tennispallon löytänyttä pelaajaa kiinni ennen kuin hän ehti omalle puolelle. Pelissä tapahtui koko ajan paljon, mikä näytti olevan poikien mieleen. Kehityskohteina tunneista opinnäytetyöntekijä mainitsi sen, että parkourtunnin olisi voinut suunnitella hieman paremmin. Tunnilla olisi voinut olla enemmän rakennetta. Toisaalta aihe oli kaikille uusi, joten seuraavalla kerralla kaikilla on jonkinlainen kosketuspinta lajiin. Suunnistustunnista kerrottavaksi jäi ainoastaan, että alueen rajat olisivat voineet olla ainakin alkuun hieman pienemmät, jotta tapahtumia olisi riittänyt entistä enemmän. Kuten aikaisemmin tuli mainittua, pienillä sääntömuutoksilla peli on muokattavissa mihin suuntaan vain. Loppuun

oppilaiden kanssa katsottiin vielä seuraavien tuntien aiheet ja käytiin tuntisuunnitelmat läpi.

#### **7.3.4 Salibandy ja parkour**

Kolmannella ohjauskerralla ohjaavat oppilaat toteuttivat suunnitelmien pohjalta salibandytunnin sekä parkourtunnin. Molemmat tunnit pidettiin koulun liikuntasalissa. Ensimmäisenä oli vuorossa salibandytunti, joka kesti noin 40 minuuttia. Ensimmäisten 10 minuutin aikana oli ns. syöttömyllyharjoitus, joka toimi alkulämmittelynä. Pojat oli jaettu viiteen eri ryhmään. Syöttömyllyn ideana oli, että jonon ensimmäisenä oleva syöttää pallon maata pitkin kentän toiselle puolelle ja lähtee itse juoksemaan pallon perään. Toisella puolella kenttää syötön saanut pelaaja syöttää pallon yhdellä kosketuksella takaisin juoksevalle pelaajalle, joka syöttää pallon vielä kerran takaisin. Tämän jälkeen pelaaja siirtyy uuteen jonoon viimeiseksi. Seuraavaksi jonon ensimmäinen syöttää pallon toiselle puolelle kenttää ja etenee samalla tavalla kuin ensimmäisenä lähtenyt pelaaja. Syöttömyllyn jälkeen oli vuorossa kaksi vastaan kaksi harjoitus. Harjoitus kesti noin 15 min. Molemmissa päissä kenttää oli maali oikealla paikalla. Harjoituksessa toiselta puolelta kenttää lähti kaksi pelaaja tulemaan syöttelemällä kohti toisessa päässä olevaa maalia. Heitä vastaan tuli puolustamaan kaksi pelaaja, jotka yrittivät ottaa pallon heiltä pois. Suoritus päättyi, jos pallo ajautui kulmaan, saatiin laukaus aikaiseksi, pallo meni maaliin tai puolustava pari sai pallon pois. Harjoitus eteni seuraavaksi samalla tavalla, mutta parien roolit vaihtuivat. Ensimmäisenä hyökännyt pari oli puolustusvuorossa. Tämän jälkeen molemmat parit siirtyivät jonojen jatkoksi ja uudet parit tulivat suorittamaan harjoitusta. Kaksi vastaan kaksi harjoituksen jälkeen pojat pelasivat viisi vastaan viisi peliä ilman maalivahteja 15 minuutin ajan. Maalien edessä oli vanerilevyt maalivahtien roolissa. Levyissä oli reikiä, josta pallon saattoi laukaista maaliin. Loput pelaajat olivat vaihdossa.

Juomatauon jälkeen siirryttiin parkourtunnille, joka kesti yhteensä 40 minuuttia. Ensimmäiseksi pojat pelasivat puskupalloa 10 minuutin ajan. Pojat oli jaettu kahteen joukkueeseen. Tehtävänä oli syöttää palloa pelaajalta toiselle. Pallon kanssa ei saanut liikkua. Pisteen sai, kun onnistui puskemaan pallon vastustajan puolen seinään. Puskupallon jälkeen pojat jaettiin viiteen pienempään ryhmään. Heille annettiin tehtäväksi suunnitella ympäri liikuntasalia oma piste. Ideana oli se, että kaikkea materiaalia sai käyttää oman pisteen rakentamiseen. Jokainen pienryhmä sai pisteen rakentamiseen aikaa noin 5 minuuttia. Tämän jälkeen jokainen ryhmä esitteli kaikille muille oman pisteensä. Ryhmät näyttivät, mitä heidän pistellään voi tehdä. Yksi piste oli puolapuut. Puolapuulle kiivettiin lattiatastosta. Puolapuilta hypättiin ison patjakasan päälle. Patjakasan päältä pudotettiin kevyesti maahan. Toisella pisteellä hypättiin trampoliinilta vapaamuotoisella tavalla kahdelle

pehmeälle patjalle. Kolmannella pisteellä köysirenkailla keinuttiin jalat irti maasta. Vauhtia sai ottaa aina, kun keinunta oli palaamassa takaisin ja jalat ylettyivät maahan. Neljännellä pisteellä köysillä otettiin vauhtia ja pudotautettiin pehmeille patjoille vapaalla tyyllillä. Molemmilla pisteillä köydet sekä renkaat olivat kiinni katossa. Viidennellä pisteellä tehtävänä oli hypätä matalan penkin ylitse vapaalla tyyllillä. Pisteellä kannustettiin kokeilemaan erilaisia tyylejä ylittää penkki. Tämän jälkeen jokainen ryhmä kiersi muiden ryhmien pisteillä. Jokaisella pisteellä oltiin noin 4-5 minuuttia. Pisteiden vaihtaminen tapahtui pillin vihellyksestä. Lopuksi jokainen pienryhmä purki rakentamansa pisteen.

Tuntien jälkeen ohjaaville oppilaille pidettiin palautekeskustelu. Heiltä kysyttiin, miten tunnit menivät heidän omasta mielestään. Salibandytunnin ohjannut pari kertoi, että tunti meni heidän mielestään mallikkaasti. Tunti oli helppo suunnitella, koska laji oli molemmille pareille ennestään tuttu. He antoivat mielestään selkeät ohjeet ja toiminta saatiin nopeasti käyntiin. Parkourtunnin ohjannut pari kertoi tunnin menneen myös mallikkaasti. He mainitsivat kuitenkin, että heidän mielestään osa oppilaista lopetti tekemisen siinä vaiheessa, kun oma piste oli valmis.

Palautekeskustelun päätteeksi opinnäytetyöntekijä kertoi omat havaintonsa tuntien kuluista. Kumpikin tunti oli suunniteltu hyvin ja ne onnistuivat myös käytännössä mallikkaasti. Salibandytunnilla ohjaava pari antoi selkeät ohjeet ja neuvoi aktiivisesti oppilaita. Ennen tuntia pari oli oma-aloitteisesti laittanut maalit paikoilleen ja tuonut kaikki tarvittavat välineet esille. Ohjannut pari kannusti kovasti oppilaita. He käyttivät syöttömyllyharjoituksessa apuna poikia, keille harjoitus oli ennestään tuttu. Apuna olleet pojat neuvoivat muita omassa ryhmässä, jos sille oli tarvetta. Muista oppilaista oli nähtävissä se, että kaikki kannustivat toisiaan aktiivisesti. Jokaiselle oppilaalle oli paljon tekemistä, eikä seisoskelua tunnilla nähty. Oppilaista huomasi, että kaikki yrittivät parastaan. Parkourtunnilla ohjaava pari antoi mallikkaasti pienryhmille vapauden suunnitella ja rakentaa oma piste. Ohjeet rakentamisesta ja purkamisesta olivat selkeät. Puskupallossa kaikki oppilaat olivat koko ajan liikkeessä, eikä seisoskelua nähty. Oppilaat rakensivat innokkaasti omia pisteitään ja keskustelivat paljon siitä, mitä omalla pisteellä voi tehdä. Oppilaat sovelsivat loistavasti eri pisteillä. He eivät aina tehneet juuri sillä tavalla kuin ohjeistettiin vaan kokeilivat kaikkea erilaista. Ainoana kehityskohteena opinnäytetyöntekijä näki, että seuraavana askeleena on palautteen antaminen.

## 8 Tulokset

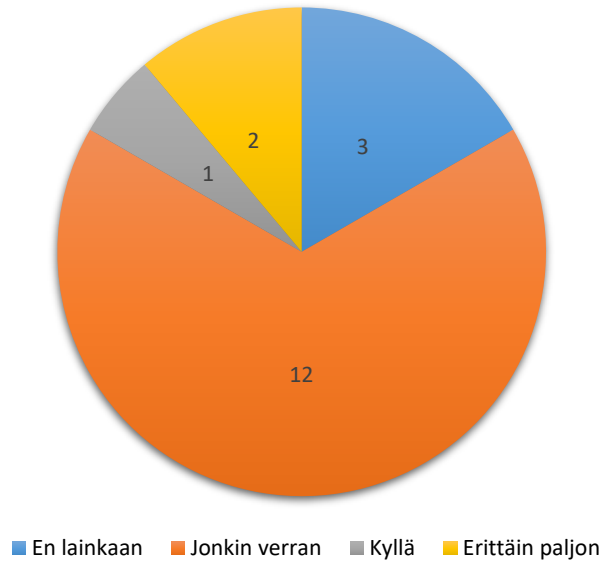
Projektin pilottijaksosta saatiin tuloksia loppukyselyllä ohjattaville oppilaille sekä loppuhaastatteluilla liikunnanopettajalle ja neljälle oppilaalle, jotka suunnittelivat ja ohjasivat liikuntatunteja. Loppukyselyyn vastasi 9.-luokkalaisista pojista 18. Loppukyselyllä haluttiin saada selville ohjattavina olleiden oppilaiden tuntemuksia ja kokemuksia pilottijakson liikuntatunneista (Liite 2). Ohjaamassa olleiden neljän oppilaan loppuhaastattelulla haluttiin selvittää heidän mielipiteitään pilottijaksosta. Opettajan loppuhaastattelulla haluttiin saada selville pilottijakson onnistuneisuutta, mahdollisia kehityskohteita sekä millaista hyötyä pilottijaksosta oli Kuuhankaveden koululle.

### 8.1 Loppukysely ohjattaville oppilaille

Loppukyselyyn vastasi 18 oppilasta. Alkukyselyyn vastasi 23 oppilasta. Ohjaamassa olleet neljä oppilasta eivät vastanneet loppukyselyyn, joten loppukyselyyn vastanneiden määrä selittyy tällä tavoin. Yksi alkukyselyyn vastanneista oppilaista oli sairaana. Loppukyselyssä oppilaiden tehtävänä oli ympyröidä kyselyn kohdista itseään parhaiten kuvaava vaihtoehto. Kysely tehtiin nimettömänä. (Liite 2.)

Ensimmäisessä kysymyksessä oppilailta tiedusteltiin sitä, saivatko he vaikuttaa riittävästi liikuntatuntien sisältöön (Liite 2). Kaksi oppilaista vastasi, että he saivat vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön erittäin paljon. Yksi oppilas vastasi, että sai omasta mielestään vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön. 12 oppilasta kertoi päässeensä vaikuttamaan liikuntatuntien sisältöön jonkin verran. Kolme oppilaista oli sitä mieltä, että he eivät päässeet vaikuttamaan liikuntatuntien sisältöön lainkaan. (Kuvio 9.)

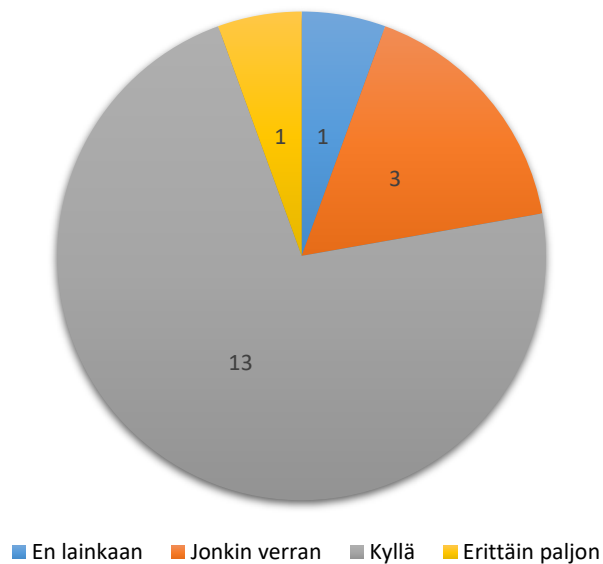
### Sain itse vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön?



Kuvio 9. Miten oppilaat saivat omasta mielestään vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön.

Seuraavaksi oppilailta tiedusteltiin, saivatko he liikuntatunneilla onnistumisen kokemuksia (Liite 2). Yksi oppilas koki saavansa erittäin paljon onnistumisen kokemuksia. 13 oppilasta kertoi saaneensa onnistumisen kokemuksia. Jonkin verran onnistumisen kokemuksia sai kolme oppilasta. Yksi oppilaista oli sitä mieltä, että ei saanut lainkaan onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilta. (Kuvio 10.)

### Sain tunneilla onnistumisen kokemuksia?



Kuvio 10. Liikuntatunneilla saadut onnistumisen kokemukset.



Seuraavassa kysymyksessä oppilailta haluttiin saada selville se, kokivatko he liikuntatunnit mielenkiintoisiksi (Liite 2). Erittäin paljon mielenkiintoisiksi tunteja ei kokenut kukaan oppilaista. Mielenkiintoisiksi tunnit koki 16 oppilasta. Jonkin verran mielenkiintoisiksi ja ei lainkaan mielenkiintoisiksi tunnit koki yksi oppilas. (Kuvio 11.)



Kuvio 11. Oppilaiden kokema liikuntatuntien mielenkiintoisuus.

Seuraavassa kohdassa oppilailta kysyttiin sitä, saivatko he riittävästi palautetta liikuntatuntien aikana (Liite 2). Erittäin paljon palautetta ei kertonut saavansa kukaan oppilaista. Yhdeksän oppilasta kertoi saaneensa palautetta. Jonkin verran palautetta sai seitsemän oppilasta. Kaksi oppilaista koki, ettei saanut tunneilla lainkaan palautetta.

Viidennessä kysymyksessä oppilailta kysyttiin halukkuutta olla jatkossa itse opettamassa muita oppilaita (Liite 2). Erittäin paljon halukkuutta opettaa tulevaisuudessa muita oppilaita vastasi yksi oppilas. Kolme oppilasta vastasi haluavansa opettaa muita oppilaita jatkossa. Kuusi oppilasta koki jonkin verran halukkuutta opettaa muita jatkossa. Kahdeksan oppilasta koki, ettei halua lainkaan opettaa muita oppilaita tulevaisuudessa.

Kuudennessa kysymyksessä oppilailta haluttiin saada selville, voisiko pilottijakson kaltaista toimintaa olla jatkossa enemmän liikuntatunneilla. Kysymyksessä haluttiin saada myös perusteluita, jos vastasi ei tai kyllä. (Liite 2.) Toiminnan jatkuvuuden puolesta kyllä vaihtoehdon valitsi 15 oppilasta. Kolme oppilasta oli sitä mieltä, että kyseistä toimintaa ei tarvitse olla jatkossa. Yksi näistä kolmesta oppilaista kertoi kuitenkin perustelu kohdassa, jos jatkossa saa valita itse lajeja vielä enemmän niin sitten hän olisi vastannut kyllä. Muita

perusteluja ei vaihtoehdolle tullut. Kyllä vaihtoehdon valinneet oppilaat perustelivat valintaansa seuraavilla kommentteilla. Se on mukavaa, jos tällaista toimintaa olisi jatkossa enemmän. Tunnit olivat hyvää vaihtelua. Tunnit olivat hauskoja. Oli mielenkiintoista nähdä, mitä muut oppilaat olivat suunnitelleet. Oli mielenkiintoista nähdä toiset samanikäiset pojat opettamassa muita. Oppilaat saivat kokemuksia ohjaamisesta. On hienoa, jos saisi päättää, mitä tunteilla tehdään.

Kahdessa viimeisessä kyselyn kohdassa tiedusteltiin sitä, miten toimintaa voitaisiin kehittää sekä oppilaille oli vapaa sana käytettävissään pilottijaksosta (Liite 2). Toiminnan kehittämiseen tuli seuraavanlaisia kommentteja. Toimintaa voisi kehittää vielä liikuntaa lisäämällä, itse saisi päättää vielä enemmän, nuorille vastuuta vielä enemmän, aktiviteetteja enemmän erilaisia, vähemmän yksitoikkoista ohjaamista sekä ohjattavana olevat oppilaat voisivat enemmän arvostaa ohjaamassa olevien oppilaiden työskentelyä olemalla hiljaa ja kuuntelemalla ohjeita tarkemmin. Vapaa sana kohtaan tuli seuraavanlaisia asioita. Hauskaa oli, opettajat olivat hyviä, tunnit olivat ihan mukavia sekä tunnit menivät kokonaisuutena hyvin.

## **8.2 Loppuhaastattelu opettajalle ja ohjaaville oppilaille**

Loppukyselyn jälkeen opettajalle ja ohjattaville oppilaille pidettiin loppuhaastattelut. Loppuhaastatteluilla haluttiin saada tietoa oppilaiden ja opettajan mielipiteistä pilottijaksoa kohtaan. Liikunnanopettajalta kysyttiin ensimmäiseksi, oliko pilottijakso hänen mielestään toimiva. Tähän hän vastasi pilottijakson olleen kokonaisuutena toimiva ja hyvin yhteen nivoutunut. Hän oli sitä mieltä, että normaalissa liikunnassakin olisi hyvä olla valinnanvapautta enemmän. Tämän jälkeen opettajalta kysyttiin sitä, miten pilottijaksoa voitaisiin kehittää jollain tavalla. Tähän hän vastasi, että kyseinen pilottijakson liikuntaryhmä oli harvinaisen kypsä ja sopi kohderyhmäksi tällaiseen kokeiluun mainiosti. Hän korosti sitä, että nyt asiat onnistuivat ohjaamassa olleiden oppilaiden kanssa mainiosti hyvin lyhyellä ajankäytöllä. Jatkossa vastaavanlaiseen toimintaan on syytä käyttää enemmän aikaa, käydä rauhassa suunnitelmat läpi ja varmistaa vielä tarkemmin, että kaikki on kunnossa ennen ohjausten alkua. Lopuksi opettajalta kysyttiin, vaikuttiko pilottijakso jollain tavalla hänen omaan toimintaansa tai jatkotoimenpiteisiin, jos mietitään Kuuhanaveden koulua. Opettaja kertoi pilottijakson selventäneen hänen ajatusmaailmansa siitä, että kyseinen toiminta jalostuu hyvin liikunnan uuteen opetussuunnitelmaan. Isoimmaksi asiaksi jatkon kannalta hän nosti sen, että pilottijakso vahvisti hänen käsitystään siitä, että Kuuhanaveden koululla voidaan toteuttaa liikunnanohjaus- ja eräseikkailukurssi tulevaisuudessa. Koululla on ollut ajatuksissa toteuttaa kyseinen kurssi 9.-luokkalaisille. Kurssi olisi ensimmäisen kerran marraskuussa 2018. Kurssi olisi kaksi tuntia viikossa. Syyskaudella pääpaino olisi

eräseikkailussa ja keväällä liikunnanohjauksessa. Kurssia aletaan toteuttamaan pilottijakson kaltaisella tyylillä, jossa oppilaat saavat valita itselleen lajeja, joita ohjaavat toisilleen. Kurssin tavoitteena olisi saada oppilaat enemmän innostumaan liikkuvan koulun tuntien ohjaamisesta lukioikäisinä. Liikunnanopettajan mielestä opinnäytetyön pilottijakso antoi viimeisen sysäyksen sille, että kurssi on mahdollinen. Hänen mielestään pilottijakso vahvisti myös käsitystä siitä, että oppilailla voisi olla 8. luokan syksyllä muutama pilottijakson kaltainen tunti, jotta mahdollisimman moni valitsisi seuraavan vuoden keväällä liikunnanohjaus- ja eräseikkailukurssin tulevalle 9. luokalle.

Ohjaamassa olleilta neljältä oppilaalta kysyttiin ensimmäiseksi, millaiselta tällainen kokeilu heidän mielestään tuntui. Oppilaat vastasivat, että se tuntui hyvältä, kun he saivat päättää itse lajeja, suunnitella tunteja ja ohjata niitä. Heidän mielestään oli mukavaa saada kokemusta tulevaisuutta varten ohjaamisesta, vaikka ei välttämättä liikunta-alalle lähtisikään. Seuraavaksi oppilailta tiedusteltiin, miten he omasta mielestään onnistuivat. Kaikki oppilaat kertoivat onnistuneensa mielestään hyvin. He kertoivat, että jokainen ohjauskerta oli edellistä kertaa parempi. Tämän jälkeen oppilailta kysyttiin, oliko heistä mukavaa suunnitella ja ohjata tunteja saman ikäisille pojille. Tähän kaikki pojat vastasivat, että heidän mielestään olisi mukavampaa ohjata hieman nuorempia oppilaita. He kertoivat, että joissain tilanteissa ei ollut niin helppoa ohjata saman ikäisiä poikia, koska he eivät välttämättä heti kuunnelleet ohjeita tarkkaan tai saattoivat vain puhua päälle. Seuraavaksi pojilta kysyttiin, miten he kokivat muiden suhtautuvan heidän ohjaamiseen. Pojat kertoivat, että alussa suhtautuminen heihin tuntui jossain määrin olevan humoristista. Ohjattavana olleet oppilaat ymmärsivät kuitenkin hyvin aikaisessa vaiheessa suhtautua kunnioittavasti heidän ohjaamiseensa. Poikien mielestä liikuntatuntien ilmapiiri oli koko ajan rento. Tämän jälkeen pojilta kysyttiin, oliko helppoa työskennellä pareittain. Tähän kysymykseen kaikki vastasivat, että oli helppoa. Heidän mielestään ohjaaminen on paljon mukavampaa parin kanssa. He kertoivat, että parilta sai tukea ja apua tarvittaessa ja monesti toisella oli varsinkin suunnitteluvaiheessa joitain hyviä ideoita, mitä itselle ei tullut mieleen. Seuraavaksi pojilta kysyttiin, saivatko he mielestään riittävästi tukea opinnäytetyöntekijältä tai liikunnanopettajalta. Tähän pojat kertoivat, että saivat tukea riittävästi. Opinnäytetyöntekijästä oli erityisesti suunnitteluvaiheessa iso apu. Loppuun pojilta kysyttiin vielä, voisiko pilottijakson kaltaista toimintaa olla enemmän jatkossa. Kaikki pojat olivat asiasta yhtä mieltä, että toimintaa voisi olla jatkossa enemmän erityisesti normaaleilla liikuntatunneilla eikä ainoastaan valinnaisliikunnassa. Heidän mielestään pilottijakson kaltainen toiminta voisi jatkossa keskittyä enemmän nuorempien ohjaamiseen. Oppilailta kysyttiin myös, tuliko heillä mieleen jotain kehitettävää pilottijaksosta. Tähän kukaan ei löytänyt suoraa kehityskohdetta. Kaikkien mielestä pilottijakso oli onnistunut erityisesti näin ensimmäiseksi kerraksi.

## 9 Pohdinta

Opinnäytetyön tavoitteena oli perehtyä perusopetuksen liikunnan uuteen opetussuunnitelmaan ja toteuttaa sitä käytännössä aktivoivan opetuksen keinoin. Aktivoivilla keinoilla oppiminen on yhdistetty oppilaiden korkeampaan motivaatioon (Cavanagh 2011, 23). Opinnäytetyö onnistui tavoitteen kannalta, koska pilottijakson loppukyselyyn vastanneista 18:sta oppilaasta 16 koki liikuntatunnit mielenkiintoisiksi. Ohjaamassa olleet neljä poikaa kertoivat loppuhaastattelussa, että heidän mielestään pilottijakso tuntui hyvältä. He onnistuivat omasta mielestään mallikkaasti. Pojat kertoivat saaneensa riittävästi tukea opinnäytetyöntekijältä koko jakson ajan. Liikunnanopettaja oli loppuhaastattelussa sitä mieltä, että pilottijakso oli toimiva kokonaisuus. Pilottijakso vahvisti hänen käsitystään siitä, että valinnanvapautta tulisi olla enemmän myös normaalissa liikunnassa. Projektin kannalta on kuitenkin tärkeää huomioida pieni kohderyhmä sekä lyhyt aikaväli, jolla pilottijakso toteutettiin.

Perusopetuksen uudessa opetussuunnitelmassa vallitsevana oppimiskäsityksenä on ajatus, jossa oppilas on aktiivinen toimija. Oppilaat osallistuvat erilaisten toimintojen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin oman kehitysvaiheensa mukaisesti. (Opetushallitus 2014, 3-28.) Liikunnan uusi opetussuunnitelma korostaa oppilaan minäkäsityksen ja osallisuuden vahvistamista sekä osallistumista toiminnan suunnitteluun ja vastuunottamista omasta sekä ryhmän toiminnasta (Opetushallitus 2014, 434).

Keskeisin motivaation vahvistamista synnyttävä tekijä on vahvistaa oppilaan sisäistä motivaatiota. Oppilas motivoituu sisäisesti jo harjoittelun alussa, jos hän saa autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tai pätevyiden tuntemuksia. (Jaakkola 2010, 155-157.) Yksi kolmesta keinosta vahvistaa oppilaan sisäistä motivaatiota liikuntatunneilla on koetun autonomian vahvistaminen. Tämä tarkoittaa, että oppilas voi itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä. (Soini 2006, 24.) Liikunnanopettaja voi vahvistaa oppilaan koettua autonomiaa siten, että antaa hänelle mahdollisuuden vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön. Tällainen vastuun antaminen ja osallistuttaminen lisäävät oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 148.) Projektin pilottijakson tarkoituksena oli antaa 9.-luokkalaisille pojille mahdollisuus vaikuttaa omaan liikkumiseensa ja saada heille liikuntatunneilta onnistumisen kokemuksia. Projekti onnistui tältä kannalta mallikkaasti, koska loppukyselyyn vastanneista 18:sta oppilaasta 15 oli sitä mieltä, että sai vaikuttaa pilottijakson liikuntatuntien sisältöön edes jonkin verran. Onnistumisen kokemuksia edes jonkin verran liikuntatunneilla sai 18:sta oppilaasta 17. Kun oppilas saa liikunnasta positiivisia kokemuksia, vahvistuu liikunnan merkitys osana hänen persoonaansa (Liukkonen & Jaakkola 2013, 146).

## 9.1 Projektin suunnittelu

Aiheen valitsemisen jälkeen toimeksiantaja löytyi nopeasti, joten alkutahdit projektille päästiin tekemään hyvissä ajoin keväällä 2017. Projektin teoriaosuutta kirjoitettiin ja toteutusta suunniteltiin huolellisesti kesä 2017. Pilottijakso päästiin aloittamaan aikataulun mukaisesti elokuussa. Tämän mahdollisti tiivis yhteistyö toimeksiantajan edustajan kanssa.

Suunnitteluvaiheessa tärkeässä roolissa olivat alku- ja loppukyselyiden sekä alku- ja loppuhaastattelujen suunnittelu. Tiedonkeruumenetelmiä haluttiin käyttää paljon, koska pieni kohderyhmä mahdollisti laajan tiedon keräämisen oppilailta. Kyselyiden ja haastattelujen suunnitteluun käytettiin paljon aikaa, koska projektin kannalta niiden tulokset olivat isossa roolissa. Kokonaisuutena tiedonkeruumenetelmät toimivat mallikkaasti.

Kyselytutkimuksen etuna pidetään yleisesti sitä, että niiden avulla saadaan kerättyä isolta joukolta laaja tutkimusaineisto. Se säästää tutkijan aikaa ja vaivaa. Toisaalta ei ole mahdollista varmistua siitä, millä tavalla vastaajat ovat suhtautuneet kyselyyn. Ovatko he vastanneet huolellisesti ja rehellisesti, vai eivät. Hyvän kyselylomakkeen laatiminen vaatii tietoa ja taitoa sekä vie monesti paljon aikaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 193-195.) Alku- ja loppukyselyssä käytettiin informoitua kyselyä, joka toteutettiin luokkatilassa. Kyselyissä suurin riski on heikko vastausprosentti (Vilka 2015, 94). Tätä haluttiin välttää, valitsemalla informoitu kysely.

Kyselyiden tuloksiin saattoi vaikuttaa se, että oppilaat istuivat vierekkäin. Mahdollisuus katsoa toisen paperia, ja vastata samalla tavalla kuin vierustoverilla, oli olemassa. Alkukyselyn tuloksiin saattoi vaikuttaa, että pojilla meni ensimmäinen liikuntatunti melkein kokonaan kyselyn ja seuraavan liikuntatunnin ohjeistuksen kanssa. Itse alkukyselyyn pojilla ei mennyt kauan aikaa vastata. Loppukyselyn tuloksiin saattoi vaikuttaa sen tekeminen välitunnin aikana, jolloin oppilaille on normaalisti aikaa pelata esimerkiksi biljardia tai pingistä. Kaikki oppilaat ehtivät vastamaan loppukyselyyn välitunnin aikana, joka kesti 15 minuuttia.

Haastattelu valitaan monesti siitä syystä, että halutaan korostaa ihmisen roolia tutkimuksen kohteena. Hänen mielipiteensä ja asiansa ovat tärkeitä seikkoja, jotka halutaan selvittää. Toisaalta haastattelu vie monesti paljon aikaa. Haastattelujen teko edellyttää panostamista haastateltavan aiheen suunnitteluun sekä haastattelijana toimimiseen. Haastattelujen katsotaan usein sisältävän erilaisia virhelähteitä, jotka voivat johtua haastattelijan tulkinnoista tai haastateltavan vastauksista. (Hirsjärvi ym. 2009, 204-207.) Ohjaavien oppilaiden kohdalla alku- ja loppuhaastatteluissa käytettiin ryhmähaastattelua. Ryhmähaastattelu on tehokas menetelmä, koska samalla saadaan tietoja useilta eri henkilöiltä yhtä aikaa.

Ryhmähaastattelu on erityisen toimiva silloin, kun on tiedossa, että haastateltavat saattavat olla ujoja tai jopa hieman pelkäävät haastattelua. (Hirsjärvi ym. 2009, 210-211.) Liikunnanopettajan alku- ja loppuhaastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina.

Haastatteluiden tuloksiin saattoi oppilaiden kohdalla vaikuttaa, että he myötäilivät kaverin vastauksia. Oma mielipidettä ei välttämättä uskallettu sanoa ääneen. Opettajan alkuhaastatteluun tuloksiin saattoi vaikuttaa, että hän samalla ohjasi ja valvoi liikuntatuntia. Opettajan alkuhaastattelu ja ohjaavien oppilaiden alkuhaastattelu olisi voitu toteuttaa vieläkin paremmin. Opettajan alkuhaastattelu olisi voitu pitää rauhallisemmassa paikassa ilman muita häiriötekijöitä. Ohjaavien oppilaiden alku- ja loppuhaastatteluissa olisi voitu käyttää yksilöhaastatteluja kaikille neljälle pojalle, jotta mahdollisuutta myötäillä kaverin vastausta ei olisi ollut. Ajankäytöllisistä syistä paras vaihtoehto oli kuitenkin ryhmähaastattelu.

Projektin pilottijakson aikana käytettiin myös havainnointia. Havainnointia käytettiin apuna, jotta ohjaaville oppilaille pystyttiin antamaan sen perusteella palautetta aktivoivan opetuksen periaatteiden mukaisesti. Muutoin havainnointia ei projektissa käytetty. Opinnäytetyöntekijä oli ennestään kohderyhmälle tuttu, mutta silti astuminen liikuntasaliin saattoi häiritä tilanteen kulkua, koska oppilaat eivät ole tottuneet siihen, että saliin astuu vierailleva henkilö. Joissakin tilanteissa havainnoijan on vaikeaa kirjata kaikki havainnot heti ylös. Hän voi joutua tekemään muistiinpanot havainnoitavan tilanteen jälkeen muistinsa varassa, jolloin tiedot voivat vääristyä. Havainnoinnin toteuttaminen vie myös paljon aikaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 213-214.) Ajan säästämiseksi ja tiedon vääristymisen ehkäisemiseksi havainnot tehtiin liikuntatuntien aikana. Havainnoista tehtiin muistiinpanoja tunnin aikana, jotta havainnot eivät vääristyisi, jos ne olisi tehty esimerkiksi tunnin jälkeen. Toisaalta havaintojen tekijä oli opettajan roolissa ja hänellä oli vastuu tunnin kulusta. Tältä osin havainnoinnin kirjaamisessa oli omat virhemahdollisuudet.

## **9.2 Projektin pilottijakson toteutus**

Osallisuudella tarkoitetaan lasten ja nuorten ottamista mukaan päätöksentekoon ja heidän toiveidensa kuuntelemista. Osallisuus on edellytys opetussuunnitelman aihekokonaisuuksien toteuttamisessa. Sen avulla toteutuvat tasa-arvo, demokratia ja ihmisoikeudet. (EDU 2013.) Projektin pilottijakso lähti liikkeelle kokonaisuudessaan alkukyselystä, johon vastasivat kaikki 9. luokan pojat. Kyselyn tarkoituksena oli saada tietoa oppilaiden liikkumisesta, tuntemuksista liikuntaa kohtaan ja teemakohtaisista lajivalinnoista. Lisäksi kyselyllä etsittiin neljää halukasta suunnittelemaan ja ohjaamaan liikuntatunteja kaikkien 9.-luokkalaisten poikien äänestystulosten perusteella eniten ääniä saaneista liikuntalajeista.

Aktivoivassa opetuksessa opettajan rooli on olla enemmän ohjaaja kuin tiedon jakaja. Aktivoiva opetus perustuu seuraaviin periaatteisiin, jotka ovat uuden oppimisen liittäminen skeemoihin, opettajan tuki oppilaalle oppimistilanteessa oppimisen tehostamiseksi sekä palautteen ja arvioinnin antaminen. (Lonka 1991, 12-22.) Pilottijakson eri vaiheissa käytettiin aktivoivan opetuksen periaatteita. Aktivoivan opetuksen keinoja käytettiin ensimmäisen kerran ohjaavien neljän pojan kanssa liikuntatuntien suunnitteluvaiheessa, kun heidän aikaisemmat tiedot liikuntalajeista aktivoitiin. Poikien tehtävänä oli pareittain kirjoittaa paperille tietoja ja omia aikaisempia kokemuksia tulevasta kolmesta lajista, joita kumpikin pari tunneilla tuli pitämään. Aikaisemmat tiedot ja kokemukset käytiin yhdessä läpi opinnäytetyöntekijän kanssa. Tämän jälkeen pojat pääsivät pareittain suunnittelemaan yhden liikuntatunnin kerrallaan, jonka jälkeen kokoonnuttiin saman pöydän ääreen. Tässä vaiheessa opinnäytetyöntekijä käytti aktivoivan opetuksen toista kohtaa. Hän tuki oppilaiden suunnittelua jo oppimistilanteessa oppimisen tehostamiseksi. Kun kaikki liikuntatunnit oli suunniteltu ja läpikäyty, antoi opinnäytetyöntekijä palautetta oppilaille suunnittelukerrasta. Aktivoivan opetuksen periaatteita käytettiin myös ennen tuntien alkua. Suunnitelmat käytiin vielä yhdessä läpi ennen tuntien alkua. Jokaisen kerran jälkeen oli myös lyhyt palautekeskustelu, jossa käytiin tunnin kulku läpi palautteen ja arvioinnin muodossa. Palautekeskustelun lopuksi katseet suunnattiin tulevan viikon tunteihin. Oppilailla oli mahdollisuus aina liikuntatuntien aikana kysyä opinnäytetyöntekijältä, jos jokin asia oli epäselvä. Aktivoivan opetuksen periaatteet toteutuivat myös tällä tavoin koko pilottijakson ajan. Pilottijakson päätteeksi kokonaisuutta arvioitiin yhdessä loppuhaastatteluilla ohjaavien oppilaiden kanssa.

Pienryhmätyöskentely vastaa monesti paremmin oppilaan tarpeisiin kuin suurryhmä. Pienryhmälle on tunnusomaista parempi sitoutuminen ja aktiivisempi osallistuminen kuin suurryhmälle. (Rovio 2007, 173-174.) Liikuntatunneilla ohjaavat neljä poikaa ohjasivat pareittain muita 9. luokan poikia. Ohjaukset kehittyivät ja paranivat niin ohjaavien poikien kuin opinnäytetyöntekijänkin mielestä loppua kohden. Jokaisella liikuntatunnilla ryhmä oli jaettu ainakin jossain vaiheessa pienryhmiin tai useampiin jonoihin erilaisia harjoitteita tehdessä. Ohjaavat oppilaat käyttivät opetustyyleinä tunneilla enimmäkseen komentotyylisiä sekä tehtäväopetusta. Heille ei suunnitteluvaiheessa kerrottu opetustyyleistä, jotta toiminta ei menisi liian monimutkaiseksi. Asiat haluttiin pitää selkeinä ja ymmärrettävinä lyhyen aikamäärän puitteissa. Viimeisellä tunnilla nähtiin tilanne, jossa toisen tunnin ohjaava pari käytti erilaisten ratkaisujen tuottamista. Ohjaava pari jakoi tunnin oppilaat pienempiin ryhmiin ja jokaisen ryhmän tehtävänä oli suunnitella ja rakentaa oma tempupiste sekä esitellä se lopuksi muille ryhmille. Erilaisten ratkaisujen tuottamisessa opettaja antaa oppilaille erilaisia tehtäviä, joihin on monia erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja. Opettaja määrittelee tehtävän ja

siihen kuuluvat ohjeet. Oppilaiden tehtävä on löytää erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja ja malleja, miten tehtävän voi ratkaista. (Mosston & Ashworth 2002, 247.) Se soveltuu erityisesti tilanteisiin, joissa halutaan kehittää yhteishenkeä ja yhteistyötaitoja (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 319). Liikuntatunnin edellä mainittu tilanne onnistui erinomaisesti. Tästä huomasivat kehityksen, jonka pojat olivat itse oivaltaneet.

Pilottijakson toiminta sujui kokonaisuutena mallikkaasti. Kehityskohteita kuitenkin löytyi. Kaikki kehityskohteet tiivistyivät liikunnanopettajan loppuhaastatteluun, jossa hän mainitsi jakson liikuntaryhmän olleen poikkeuksellisen kypsä ja kohderyhmältään sopiva. Jos tilanne olisi ollut päinvastainen, ohjaavien oppilaiden kanssa liikuntatuntien suunnitteluun olisi pitänyt käyttää huomattavasti enemmän aikaa. Oppilaita olisi pitänyt tukea ja rohkaista paljon enemmän ennen tuntien alkua. Tämä sen vuoksi, koska kukaan oppilaista ei halua mennä lukkoon kesken ohjauksen, niin ettei saa sanaa suustaan. Tästä voi jäädä oppilaille negatiivisia kokemuksia, jotka voivat vaikuttaa hänen sitoutumiseensa ryhmän toimintaan. Puhutaan sosiaalisen yhteenkuuluvuuden vastakohtasta. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus puolestaan tarkoittaa sitä, että oppilas kokee kuuluvansa osaksi ryhmää. Hän kokee saavansa positiivisia kokemuksia ryhmästä. (Soini 2006, 25.) Pilottijaksosta täytyy huomioida myös se seikka, että ohjaukset oli molemmilla pareilla vain kolme kappaletta. Jokainen liikuntatunti kesti noin 40 minuuttia. Jatkoa ajatellen olisi hyvä antaa oppilaille esimerkiksi ajallisesti lyhyempiä ohjauksia. He voisivat ohjata esimerkiksi yhden lyhyen harjoitteen pienryhmässä. Yksi loppukyselyyn vastanneista pojista oli sitä mieltä, että liikuntatunneilla olisi voinut olla vielä enemmän liikuntaa. Yksi vastanneista oli myös sitä mieltä, että olisi halunnut vielä enemmän vaikuttaa itse liikuntatuntien sisältöön. On selvää, että kaikkien toiveita ei voida mitenkään ottaa huomioon ja toteuttaa. Jos kuitenkin vain kaksi oppilasta 18 vastanneesta on sitä mieltä, että liikuntaa olisi saanut olla lisää tai vaikuttamismahdollisuutta olisi voinut olla enemmän, voidaan oppilaiden osallistamista pitää onnistuneena. On kuitenkin syytä muistaa, että ei ole mahdollisuutta varmistua siitä, ovatko vastaajat pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti kyselyyn tai miten vakavasti he ovat suhtautuneet siihen (Hirsjärvi ym. 2009, 195).

### **9.3 Projektin johtopäätökset ja jatkotoimenpiteet**

Projekti oli kokonaisuudessaan onnistunut. Loppukyselyyn vastanneista 18:sta 9.-luokkaisesta pojasta 15 oli sitä mieltä, että pilottijakson kaltaista toimintaa voisi olla jatkossa enemmän liikuntatunneilla. 18:sta oppilaasta 10 oli puolestaan sitä mieltä, että haluaa olla opettamassa muita oppilaita edes jonkin verran jatkossa liikuntatunneilla. Tuloksen painoarvoa nostaa, ettei loppukyselyyn vastannut pilottijaksolla ohjaamassa olleet neljä poikaa. Pilottijakson tuloksiin saattoi vaikuttaa liikunnanopettajan mielestä harvinaisen kypsä



ryhmä. Huomion arvoista oli myös, että ohjaavat neljä poikaa mainitsivat ohjaavansa mieluummin hieman nuorempia oppilaita kuin saman ikäisiä.

Alkukyselyn tuloksissa huomiota herätti erityisesti kuuden oppilaan vastaukset, jotka kertoivat liikkuvansa viikossa 0-1 kertaa tai 2-3 kertaa. Kaikki kuusi oppilasta saivat halukkuutensa näkyville liikuntatunneille. Näistä kuuden oppilaan äänistä jalkapallo sai yhteensä viisi ääntä sekä salibandy ja suunnistus saivat molemmat kaksi ääntä. Näiden kuuden oppilaan papereissa oli äänestetty myös kiipeilyä kahteen kertaan sekä sirkustelua ja akrobatiaa yhteen kertaan. Kiipeily sekä sirkustelu ja akrobatia ovat hyvin samankaltaisia kuin parkour, jota oli kahdella tunnilla.

Huomion arvoista alkukyselyn ja loppukyselyn kohdalla onnistumisen kokemuksia kysyttäessä oli, että alkukyselyssä normaaleilla liikuntatunneilla onnistumisen kokemuksia edes jonkin verran sai 23:sta oppilaasta kaikki 23. Loppukyselyssä onnistumisen kokemuksia kysyttiin pilottijakson liikuntatunneista. Tässä tilanteessa 18:sta oppilaasta 17 kertoi saaneensa edes jonkin verran onnistumisen kokemuksia. Tuloksen arvoa nostaa vielä se, että ohjaamassa olleet neljä poikaa eivät vastanneet loppukyselyyn. Tästä lyhyestä pilottijaksosta voidaan kuitenkin todeta, että oppilaat saivat pilottijakson tunteilta lähes yhtä paljon onnistumisen kokemuksia kuin normaaleilta liikuntatunneiltakin. Tuloksien eroissa on hyvä huomioida, että pilottijaksolla oli ainoastaan kuusi tuntia, kun alkukyselyn liikuntatunneilta saadut onnistumisen kokemukset kysymys käsitti kaikki liikuntatunnit, joilla oppilas on ollut ennen pilottijakson tunteja. Mahdollisuus saada onnistumisen kokemuksia ennen pilottijakson tunteja on näin ollen ollut enemmän. Tämän perusteella on oletettavaa, että alkukyselyssä 0-1 kertaa tai 2-3 kertaa viikossa liikkuvat kuusi oppilasta saivat pilottijakson liikuntatunneilta onnistumisen kokemuksia.

Opettajalla tulee olemaan aktivoivan opetuksen keinoja käyttäessään iso rooli. Se vaatii paljon aikaa ja resursseja, joten jatkoa ajatellen malli toimii paremmin pienemmässä mitta-kaavassa, jossa oppilaat esimerkiksi opettavat toisiaan pienryhmissä esimerkiksi yhden harjoitteen ajan. Puhutaan, että oppimisessa tulisi korostaa oppilaiden oman aktiivisen ko-keilemisen merkitystä, koska jokainen oppii asioita eri tavalla. Tehokas oppiminen edellyttää sitä, että oppilas saa olla aktiivinen. (Kupias 2005, 8-11.) On muistettava kuitenkin, että liikunnanopettajan työn keskiössä ovat lasten kasvattaminen, tukeminen, opettaminen, kannustaminen ja ohjaaminen. Opettajan on oltava myös itse aktiivinen oppija, jotta oppilas voi olla aktiivinen oppija. Oma ammatillinen kehittyminen sekä tiedollisesti että taidollisesti on yksi liikunnanopettajan avainkehyksistä nykypäivinä. (Mäkelä, Huhtiniemi & Hirvensalo 2013, 567.) Liikunnan oppiaineen tehtävänä on myös kasvattaa oppilaat liikku-

maan liikunnan avulla. Liikkumaan kasvamisen edellytyksiä ovat fyysinen aktiivisuus, motoristen perustaitojen oppiminen ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelu oppilaiden ikä- ja kehitystasojen mukaisesti. (Opetushallitus 2014, 433.) Opettajalla on oltava tietty vastuu liikuntatuntien suunnittelusta ja etenemisestä. Joten pilottijakson kaltaista mallia ei voida käyttää jokaisella liikuntatunnilla. Kuten Kuuhankaveden koulun liikunnanopettajakin totesi, että kyseistä mallia voitaisiin hyödyntää jo 8. luokalla joillakin tunneilla. Tämä ratkaisu kuulostaa kaikista parhaimmalle, että oppilaille annetaan vähitellen vastuuta toiminnan suunnittelusta oman kehityksen ja kasvun mukaisesti.

Pilottijakso antoi liikunnanopettajalle vahvistuksen siihen, että jakson kaltaista toimintaa tulisi olla enemmän myös normaalissa liikunnassa. Tähän suuntaan on myös Kuuhankaveden koulu menossa kovaa vauhtia. Pilottijakso antoi vahvistuksen sille, että koululla tul- laan jatkossa pitämään 9. luokalla kahden viikotunnin mittainen liikunnanohjaus- ja eräseikkailukurssi. Oppilaat ohjaavat kurssilla toisiaan valitsemiensa lajien perusteella. Opettaja tulee olemaan vahvasti tukena ja läsnä toiminnassa. Ajatuksena on toimia sa- malla toimintamallilla kuin pilottijaksolla. Pilottijakson lopputulosten perusteella on myös selvää, että kysyntää pilottijakson kaltaiselle toiminnalle on oppilaiden mielestä. On oletet- tavaa, että Kuuhankaveden koululla tullaan entistä enemmän osallistamaan oppilaita lii- kuntatuntien suunnitteluun ja niiden toteuttamiseen liikuntatunneilla.

Liikunnan uusi opetussuunnitelma korostaa oppilaan minäkäsityksen ja osallisuuden vah- vistamista sekä osallistumista toiminnan suunnitteluun ja vastuunottamista omasta sekä ryhmän toiminnasta (Opetushallitus 2014, 434). Kuten aikaisemmin todettiin, opettaja oli sitä mieltä, että 8. luokalla olisi hyvä olla muutama pilottijakson kaltainen liikuntatunti, jotta mahdollisimman moni uskaltaisi valita liikunnanohjaus- ja eräseikkailukurssin 9. luokalle. Jatkokehityksenä hyödyllistä olisi sellainen, että 7. luokalla olisi muutama pilottijakson kal- tainen tunti ja 8. luokalla muutama enemmän. Projektia on hyvä ajatella jatkumona. Mitä enemmän oppilaille saadaan ohjauskokemusta ja tunnetta siitä, että he ovat pystyneet vaikuttamaan omaan liikkumiseensa, on se todennäköisesti yhteydessä siihen, että lukio- ikäisenä heistä moni on ohjaamassa liikkuvan koulun tunteja alakouluikäisille. Liikkuvissa kouluissa ideana on se, että lisätään liikettä ja vähennetään istumista. Tärkeää on oppilai- den osallistaminen tuntien suunnitteluun ja toteutukseen. Jokainen koulu toteuttaa suunni- telmaa omalla tavallaan. (Liikkuvakoulu 2016.) Kuuhankaveden koululla liikkuvan koulu- tunteja ohjaa paljon lukioikäiset opiskelijat. Tämän vuoksi on tärkeää saada nuoria ohjaa- jia. Tämä on tärkeää myös tulevaisuudessa sen kannalta, että alakouluikäiset saisivat pysyvän liikuntakipinän esimerkiksi liikkuvan koulun kautta.

Laaja-alaisemmin ajateltuna hyödyllinen jatkokehitys olisi sellainen, jossa tällaista

pilottijakson kaltaista toimintaa ajateltaisiin laajemmassa mittakaavassa. Hyödyllistä ja tulosten perusteella kokeilemisen arvoista olisi, että tällainen toiminta jalostuisi laajemmalle alueelle ja suuremmille kouluille.

## Lähteet

Ahonen, T., Hakkarainen, H., Heinonen, O., Kannas, L., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lintunen, T., Lähdesmäki, L., Mäenpää, P., Pekkarinen, H., Sääkslahti, A., Stigman, S., Tammelin, T., Telama, R., Vasankari, T. & Vuori, M. 2008. Osa kaksi suositusten toteuttaminen. Opettajat. Teoksessa Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.). Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille, s. 38-40. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Luettavissa: [http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen\\_aktiivisuuden\\_suositus\\_kouluikaisille.pdf](http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf). Luettu: 17.6.2017.

Aho, L. 2002. Tutkimuksesta käytäntöön. Teoksessa Julkunen, M-J. (toim.). Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. 2. painos. WSOY. Vantaa.

Autio, T. & Kaski, S. 2005. Ohjaamisen taito. Liikunta tukemassa lapsen ja nuoren kasvua. Edita. Helsinki.

Cavanagh, M. 2011. Students' experiences of active engagement through cooperative learning activities in lectures. Active learning in higher education. Sagepub, 12(1), s. 23-33.

EDU 2013. Osallisuus. Luettavissa: [http://www.edu.fi/yleissivistava\\_koulutus/teemat/osallisuus\\_ja\\_oppilaskuntatoiminta/osallisuus](http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/osallisuus). Luettu: 3.10.2017.

EDU 2017a. Liikunnan opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Luettavissa: [http://www.edu.fi/ops2016\\_tukimateriaalit/liikunnan\\_opetuksen\\_tavoitteet](http://www.edu.fi/ops2016_tukimateriaalit/liikunnan_opetuksen_tavoitteet). Luettu: 7.6.2017.

EDU 2017b. Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Vuorovaikutus. Luettavissa: [http://www.edu.fi/ops2016\\_tukimateriaalit/liikunnan\\_oppimisymparistoihin\\_ja\\_tyotapoihin\\_liittyvat\\_tavoitteet](http://www.edu.fi/ops2016_tukimateriaalit/liikunnan_oppimisymparistoihin_ja_tyotapoihin_liittyvat_tavoitteet). Luettu: 27.6.2017.

EDU 2017c. Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Opetustyyli ja työtavat. Luettavissa: [http://www.edu.fi/ops2016\\_tukimateriaalit/liikunnan\\_oppimisymparistoihin\\_ja\\_tyotapoihin\\_liittyvat\\_tavoitteet](http://www.edu.fi/ops2016_tukimateriaalit/liikunnan_oppimisymparistoihin_ja_tyotapoihin_liittyvat_tavoitteet). Luettu: 13.6.2017.

EDU 2017d. Ohjaus, eriyttäminen ja tuki liikunnassa vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Luettavissa: [http://www.edu.fi/ops2016\\_tukimateriaalit/ohjaus\\_eriyttaminen\\_ja\\_tuki\\_liikunnassa](http://www.edu.fi/ops2016_tukimateriaalit/ohjaus_eriyttaminen_ja_tuki_liikunnassa). Luettu: 5.7.2017.

EDU 2017e. Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Turvalliset ja monipuoliset oppimisympäristöt. Luettavissa: [http://www.edu.fi/ops2016\\_tukimateriaalit/liikunnan\\_oppimisymparistoihin\\_ja\\_tyotapoihin\\_liittyvat\\_tavoitteet](http://www.edu.fi/ops2016_tukimateriaalit/liikunnan_oppimisymparistoihin_ja_tyotapoihin_liittyvat_tavoitteet). Luettu: 21.6.2017.

EDU 2017f. Liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvät tavoitteet vuosiluokilla 1-2, 3-6 ja 7-9. Sähköiset oppimisympäristöt liikuntakasvatuksessa. Liikuntateknologian hyödyntäminen liikunnanopetuksessa. Luettavissa: [http://www.edu.fi/ops2016\\_tukimateriaalit/liikunnan\\_oppimisymparistoihin\\_ja\\_tyotapoihin\\_liittyvat\\_tavoitteet](http://www.edu.fi/ops2016_tukimateriaalit/liikunnan_oppimisymparistoihin_ja_tyotapoihin_liittyvat_tavoitteet). Luettu: 21.6.2017.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. WSOY. Helsinki.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Tammi. Helsinki.

Internetix 2015. Ulkoinen ja sisäinen motivaatio. Luettavissa: [http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps4/01\\_motiivit\\_ja\\_motivaatio/04\\_1.4\\_ulkoinen\\_ja\\_sisainen\\_motivaatio?C:D=1465745&m:selres=1465745](http://opinnot.internetix.fi/fi/materiaalit/ps/ps4/01_motiivit_ja_motivaatio/04_1.4_ulkoinen_ja_sisainen_motivaatio?C:D=1465745&m:selres=1465745). Luettu 17.6.2017.

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

Jaakkola, T. 2013. Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.

Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2013. Liikunnan opetuksen opetustyyli. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.

Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. 2016. Opettajan didaktiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.

Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2011. Ryhmä liikkeelle. Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi. PS-kustannus. Jyväskylä.

Kauppila, R. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. PS-kustannus. Jyväskylä.

Kokko, S., Hämylä, R., Husu, P., Villberg, J., Jussila, A-M., Mehtälä, A., Tynjälä, J. & Vasankari, T. 2016. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa (LIITU) -tutkimuksen aineistonkeräys ja menetelmät 2016. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016, s. 6-7. Valtion liikuntaneuvosto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Luettavissa: [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/438/LIITU\\_2016.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/438/LIITU_2016.pdf). Luettu: 9.6.2017.

Kokko, S., Mehtälä, A., Villberg, J., Ng, K. & Hämylä, R. 2016. Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, istuminen ja ruutu-aika sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.). Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016, s. 11-15. Valtion liikuntaneuvosto. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Luettavissa: [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/438/LIITU\\_2016.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/438/LIITU_2016.pdf). Luettu: 13.6.2017.

Koppa 2010a. Jyväskylän yliopisto. Pedagogiset mallit. Aktivoiva opetus. Luettavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tietotekniikan-opetuksen-perusteet/Opetusmenetelmista-ja-lahestymistavoista/pedagoginen-malli>. Luettu: 28.6.2017.

Koppa 2010b. Jyväskylän yliopisto. Oppimisen eri tyylit ja strategiat. Luettavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/tietotekniikan-opetuksen-perusteet/oppiminen/oppimistyyliit-ja-strategiat>. Luettu: 20.7.2017

Koppa 2015a. Jyväskylän yliopisto. Toimintatutkimus. Luettavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/toimintatutkimus>. Luettu: 26.7.2017.

Koppa 2015b. Jyväskylän yliopisto. Haastattelut. Luettavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/haastattelut>. Luettu: 29.8.2017.

- Koppa 2016. Jyväskylän yliopisto. Kyselyt. Luettavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/metelmapolkuja/metelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/kyselyt>. Luettu: 29.8.2017.
- Kupias, P. 2005. Oppia opetusmenetelmistä. Educa-instituutti Oy. Helsinki.
- Kuusela, M. & Kaski, S. 2013. Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Liikkuvakoulu 2016. Jokainen koulu on tärkeä. Luettavissa: <https://liikkuvakoulu.fi/liikkuvakoulu>. Luettu: 3.10.2017.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Lonka, K. 1991. Aktivoivan opetuksen pääperiaatteita. Teoksessa Lonka, K. & Lonka, I. (toim.). Aktivoiva opetus. Käsikirja aikuisten ja nuorten opettajille. 2. painos. Kirjayhtymä. Helsinki.
- Metzler, M. 2005. Instructional Models For Physical Education. Second edition. Holcomb Hathaway. Arizona.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 2002. Teaching Physical Education. Fifth edition. Benjamin Cummings. San Francisco.
- Mäkelä, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. 2013. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Oamk 2006. Opetusmenetelmät opetuksen monipuolistajana. Luettavissa: <http://www.oamk.fi/amok/oppimat/LO/Opetusmenetelmat/>. Luettu: 28.6.2017.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4. painos. Opetushallitus. Helsinki. Luettavissa: [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Luettu: 5.6.2017.

Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Määräys 1-3/011/2004. Opetushallitus. Vammala. Luettavissa: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf). Luettu: 7.6.2017.

Paalasmaa, J. 2014. Aktivoi oppilaasi. PS-kustannus. Jyväskylä.

Rautarae, A. & Salo, J. 2012. Mikä saa nuoret liikkumaan? Liikuntamotivaation yhteys liikunnan harrastamiseen kuuden liikkuva koulu – hankkeen koulun 7. ja 8. luokkalaisilla. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Luettavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37579/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201203141438.pdf?sequence=1>. Luettu: 22.8.2017.

Rovio, E. 2007. Ryhmä liikunnanopetuksen kohteena. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.). Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. WSOY. Helsinki.

Rovio, E. & Saaranen-Kauppinen, A. 2009. Ryhmädynamiikka ja ryhmän suhdejärjestelmät. Teoksessa Rovio, E., Lintunen, T. & Salmi, O. (toim.). Ryhmäilmiöt liikunnassa. Liikuntatieteellinen seura. Tampere.

Rovio, E., Nikkola, T. & Salmi, O. 2009. Ohjaaminen ja ryhmäilmiö. Teoksessa Rovio, E., Lintunen, T. & Salmi, O. (toim.). Ryhmäilmiöt liikunnassa. Liikuntatieteellinen seura. Tampere.

Siedentop, D. 1991. Developing teaching skills in physical education. Third edition. Mayfield Publishing Company. California.

Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Studies in sport, physical education and health. Jyväskylän yliopisto. Luettavissa: [http://groups.jyu.fi/sporticus/lahteet/LAHDE\\_14.pdf](http://groups.jyu.fi/sporticus/lahteet/LAHDE_14.pdf). Luettu: 22.8.2017.

Tammelin, T. 2013. Liikuntasuosituksset terveyden edistämässä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.). Liikuntapedagogiikka. PS-kustannus. Jyväskylä.

Tervekoululainen 2017. Sosiaalisia taitoja tarvitaan liikunnassa. Luettavissa: <http://tervekoululainen.fi/elementit/ilmapiirijapelisaannot/ryhmaliikunnanilonvalineena/sosiaalisetaitdot>. Luettu: 27.6.2017.



UKK-instituutti 2017. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositukset. Luettavissa: [http://www.ukkinstituutti.fi/ammattilaisille/terveysliikunnan-suositukset/muut-liikuntasuosituksset/lasten\\_ja\\_nuorten\\_liikuntasuosituksset](http://www.ukkinstituutti.fi/ammattilaisille/terveysliikunnan-suositukset/muut-liikuntasuosituksset/lasten_ja_nuorten_liikuntasuosituksset). Luettu: 9.6.2017.

Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. (toim.) & Huovinen, T. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. WSOY. Helsinki.

Vilkkä, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Vuorinen, I. 2005. Tuhat tapaa opettaa. Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille. 7. painos. Vammalan kirjapaino Oy. Vammala.

Ylitalo, A. 2010. Aktivoivia opetusmenetelmiä. Tritonia, EduTech. Vaasa. Luettavissa: [http://koutek-1011.wikispaces.com/file/view/Aktivoivia\\_opetusmenetelmiä.pdf](http://koutek-1011.wikispaces.com/file/view/Aktivoivia_opetusmenetelmiä.pdf). Luettu: 28.6.2017.

## Liitteet

### Liite 1. Alkukysely 9.-luokkalaisille pojille

Pvm

18.8.2017

Kyselyn tarkoituksena on saada tietoa liikkumisestasi, tuntemuksistasi liikuntaa kohtaan ja teemakohtaisista lajivalinnoistasi. Lisäksi kyselyllä etsitään neljää halukasta suunnittelemaan ja ohjaamaan liikuntatunteja kaikkien 9.-luokkalaisten poikien äänestystulosten perusteella eniten ääniä saaneista liikuntalajeista. Halukkaista muodostetaan kaksi paria. Kumpikin pari pääsee suunnittelemaan ja ohjaamaan kolme tuntia muille 9. luokan pojille perjantaisin liikuntatunneilla. Jos halukkaita on enemmän kuin neljä, suoritetaan kaikkien halukkaiden kesken arvonta.

Kyselyssä ympyröi mielestäsi sinua parhaiten kuvaava vaihtoehto. Kysely tehdään nimettömänä.

#### 1. Kuinka monta kertaa viikossa harrastat liikuntaa? (Yhdeksi harrastuskerraksi laskeetaan 60 minuutin liikkuminen. Tämä voi olla esimerkiksi sen pituinen kävelylenkki.)

0-1	2-3	3-5	enemmän kuin 5
-----	-----	-----	----------------

#### 2. Onko liikuntatunneilla mukavaa?

ei lainkaan mukavaa	jonkin verran mukavaa	on mukavaa	erittäin mukavaa
---------------------	-----------------------	------------	------------------

#### 3. Saatko liikuntatunneilla onnistumisen kokemuksia?

en saa lainkaan onnistumisen kokemuksia	saan jonkin verran onnistumisen kokemuksia	saan onnistumisen kokemuksia	saan erittäin paljon onnistumisen kokemuksia
---	--	------------------------------	--

#### 4. Lisääkö koululiikunta harrastuneisuuttasi vapaa-ajalla?

ei lisää lainkaan harrastuneisuutta	lisää jonkin verran harrastuneisuutta	lisää liikunta-harrastuneisuutta	lisää erittäin paljon harrastuneisuutta
-------------------------------------	---------------------------------------	----------------------------------	---

**5. Mitkä liikuntalajit soveltuvat mielestäsi parhaiten kyseisten teemojen oppimiseen?** Voit valita lajeja eri teemojen alle, mitkä itseäsi eniten kiinnostavat. Yhtä teemaa kohden voit valita maksimissaan kaksi lajia. Huomaa, että voit valita lajeja myös alla olevan listan ulkopuolelta.

<p>Teema 1 tasapainotaidot</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tasapainotaidot tarkoittavat taitoja, joilla keho pyritään pitämään tasapainossa joko liikkuesssa tai paikallaan oltaessa. Näitä taitoja ovat esimerkiksi kääntyminen, heiluminen ja koukistus. Tasapainotaitoja tarvitaan esimerkiksi harhauttamisessa, pysähtymisessä ja alastulossa.</li> </ul>	<p>yleisurheilu</p> <p>jalkapallo</p> <p>telinevoimistelu</p> <p>tanssi</p> <p>uinti</p> <p>suunnistus</p> <p>koripallo</p>
<p>Teema 2 välineenkäsittelytaidot</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Välineenkäsittelytaidot tarkoittavat taitoja, joiden avulla pystytään käsittelemään erilaisia välineitä. Näitä taitoja ovat esimerkiksi kiinniottaminen, potkaiseminen ja kuljettaminen.</li> </ul>	<p>käsipallo</p> <p>salibandy</p> <p>pesäpallo</p> <p>lentopallo</p> <p>sulkapallo</p> <p>kuntosalityöskentely</p>
<p>Teema 3 liikkumistaidot</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Liikkumistaidot tarkoittavat taitoja, joiden avulla liikutaan paikasta toiseen. Näitä taitoja ovat esimerkiksi käveleminen, juokseminen ja kiipeäminen.</li> </ul>	<p>sauvakävely</p> <p>sirkustelu ja akrobatia</p> <p>frisbeegolf</p> <p>parkour</p> <p>kiipeily</p> <p>ultimate</p>

jokin muu\_\_\_\_\_

**6. Onko sinulla muita ideoita, mitä liikuntatunneilla olisi mukava tehdä?**

**7. Olisitko halukas suunnittelemaan ja ohjaamaan tunteja muille oppilaille?** Jos vastaat kyllä, kirjoita oma nimesi kyllä vaihtoehdon perään.

en                      kyllä

Kyselyn tarkoituksena on saada tietoa pilottijakson liikuntatunneista, joita neljä oppilasta suunnitteli ja ohjasi muille 9. luokan pojille. Ympyröi tuntemuksiasi parhaiten kuvaava vaihtoehto. Kysely tehdään nimettömänä. Ohjaavat oppilaat eivät vastaa tähän kyselyyn.

**1. Sain itse vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön?**

en lainkaan                      jonkin verran                      kyllä                      erittäin paljon

**2. Sain tunneilla onnistumisen kokemuksia?**

en lainkaan                      jonkin verran                      kyllä                      erittäin paljon

**3. Koin tunnit mielenkiintoisiksi?**

en lainkaan                      jonkin verran                      kyllä                      erittäin paljon

**4. Sain tunneilla palautetta?**

en lainkaan                      jonkin verran                      kyllä                      erittäin paljon

**5. Koin, että haluaisin jatkossa itse olla opettamassa myös muita oppilaita?**

en lainkaan                      jonkin verran                      kyllä                      erittäin paljon

**6. Voisiko tällaista toimintaa olla enemmän liikuntatunneilla, joissa oppilaat suunnittelevat ja toteuttavat tunnin? Perustelee.**

ei                      kyllä                      \_\_\_\_\_

**7. Miten toimintaa voitaisiin kehittää?**

\_\_\_\_\_

**8. Vapaa palaute pilottijaksosta:**