

Roosa Törmänen

**LAJILIITTOJEN TUOTTAMIEN
MATERIAALIEN SOVELTUVUUS
ALAKOULUN LIIKUNNAN OPETUKSEEN**

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Huhtikuu 2022

TIIVISTELMÄ

Roosa Törmänen: Lajiliittojen tuottamien materiaalien soveltuvuus alakoulun liikunnan opetukseen
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, luokanopettajan opintosuunta
Huhtikuu 2022

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella lajiliittojen tuottamien liikunnan opetukseen osoitettujen materiaalien soveltuvuutta ja hyödyntämismahdollisuuksia luokanopettajan suunnittelutyössä. Luokanopettajan työ on monipuolista ja koostuu monista eri osa-alueista. Työhön käytettävä aika on kuitenkin rajallinen. Monet kolmannen sektorin toimijat ovat tuottaneet materiaaleja omalta osaamisalueeltaan opettajien suunnittelutyön tueksi. Näiden materiaalien opetussuunnitelmavastaavuudesta ei kuitenkaan ole täyttä varmuutta, ja niiden arvioiminen jääkin opettajan vastuulle. Tämä tutkimus pyrkii selvittämään, miten lajiliittojen tuottamat materiaalit soveltuvat koululiikunnassa hyödynnettäviksi.

Tutkimusaineistoksi rajattiin kuuden eri lajiliiton kolmekymmentä alakoulun liikunnan opetukseen osoitettua tuntisuunnitelmaa. Tarkasteltavat suunnitelmat olivat hiihdon (Suomen Hiihtoliitto ja Suomen Ampumahiihtoliitto ry), yleisurheilun (SUL), voimistelun (Suomen Voimisteluliitto ry), jalkapallon (Suomen Palloliitto), ringetten (Suomen Ringeteliitto ry) ja jääkiekon (Suomen Jääkiekkoliitto ry) lajiliittojen tuottamia. Koska tutkimuksessa arvioitiin suunnitelmien soveltuvuutta, liikunnan opetusta ohjaava opetussuunnitelma ja sen taustalla vaikuttavat teoriat olivat tarkastelussa keskeisiä. Näin ollen tutkimus toteutettiin laadullisella teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä.

Tuloksena suunnitellut lähtökohtaisesti soveltuvat opetuksessa hyödynnettäviksi. Tuntisuunnitelmista löytyy useisiin opetussuunnitelman liikunnan oppiaineen tavoitteisiin vastaavaa toimintaa. Tavoitteet ja sisällöt painottuvat kuitenkin eri suunnitelmissa eri tavoin. Eri osa-alueiden painottumisen kuvaamiseksi muodostettiin neljä luokkaa, joissa tavoitteiden ja sisältöjen esiintymistä tarkasteltiin. Näitä teorian pohjalta muodostettuja luokkia olivat 1) motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot 2) sosiaaliset taidot ja työskentely 3) onnistumisen kokemukset ja myönteiset kokemukset 4) fyysiset ominaisuudet ja aktiivisuus. Tuntisuunnitelmiin kirjattujen osa-alueiden ohella suunnitelmat sisältävät myös opettajan valinnan varaan jätettyjä avoimia kohtia. Näissä kohdissa tehtävät valinnat vaikuttavat omalta osaltaan suunnitelmien mukaisilla tunteilla toteutuviin tavoitteisiin ja sisältöihin.

Avainsanat: Oppimateriaali, liikunnan opetus, opetussuunnitelma, lajiliitto

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	7
2.1	Lapsen motorinen kehitys	7
2.2	Perusliikuntataidot, motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot.....	9
2.3	Liikuntataitojen oppiminen	10
2.4	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet opetusta ohjaavana tekijänä	12
2.5	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet liikunnan oppiaineessa	13
2.5.1	<i>Sisällön näkökulmasta</i>	13
2.5.2	<i>Tavoitteiden näkökulmasta</i>	14
2.6	Oppimateriaalit	16
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
3.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys.....	18
3.2	Metodologinen lähestymistapa	18
3.3	Aineiston kuvaus	19
3.4	Aineiston analyysi	21
4	TULOKSET	24
4.1	Motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot	24
4.2	Sosiaaliset taidot ja työskentely	26
4.3	Onnistumisen kokemukset ja myönteiset kokemukset	27
4.4	Fyysiset ominaisuudet ja aktiivisuus	29
5	POHDINTA	32
5.1	Tulosten tarkastelu.....	32
5.2	Luotettavuuden tarkastelu.....	33
5.3	Tutkimuksen hyödyntäminen ja jatkotutkimusaiheet	34
	LÄHTEET	35
	LIITTEET	37

1 JOHDANTO

Tutkimuksen aiheena on kolmannen sektorin, esimerkiksi erilaisten järjestöjen, tuottamat liikunnan oppiaineeseen osoitetut materiaalit ja niiden hyödyntäminen luokanopettajan suunnittelutyössä.

Luokanopettajan työ on monipuolista ja koostuu opettamisen ohella myös muista osa-alueista. Opettaja huolehtii työssään opetuksen lisäksi esimerkiksi perusopetuksen kasvatuksellisista ja sivistävistä tavoitteista (OAJ, 2020). Kuitenkin jo pelkästään opetettavien aineiden ainedidaktinen hallinta vaatii monipuolista osaamista ja jatkuvaa itsensä kehittämistä. Tästä huolimatta työhön käytettävä aika on rajallinen ja eri aineisiin perehtyneiden toimijoiden tuottama materiaali voi olla tällöin arvokas lisätuki suunnittelutyössä, jos sitä osaa ja ymmärtää hyödyntää.

Kolmannen sektorin toimijoiden tuottamat materiaalit tarjoavat ideoita ja vinkkejä, mutta niitä ei kuitenkaan ole aina luotu yhtä suoraan opetuskäyttöön kuin esimerkiksi varsinaiset kaupallisten kustantajien tuottamat oppimateriaalit kuten oppikirjat. Tällöin ei myöskään ole samanlaista varmuutta siitä, ovatko ne pyritty tuottamaan vallitsevaa opetussuunnitelmaa silmällä pitäen. Järjestöjen niin sanottujen epävirrallisten oppimateriaalien opetussuunnitelmavastaavuuden tarkastelulla voidaan tästä syystä ajatella olevan hyötyä käytännön opetustyön näkökulmasta. Loppukädessä järjestöjen materiaaleista varsinaisten oppituntien koostaminen ja niiden pedagoginen arvioiminen on kuitenkin opettajan vastuulla.

Liikunta on taito- ja taideaineena luonteeltaan oppiaine, jonka osaaminen todennäköisesti jakaantuu moneen taitotasoon myös opettajien välillä. Alakoulussa liikuntaa voi opettaa sellainen opettaja, joka ei koe liikuntaa itselleen kovinkaan vahvaksi aineeksi. On melko tavallista, että opettaja voi joutua opettamaan ainetta, jossa oma substanssiosaaminen ei ole kovinkaan kattavaa (Häkkinen, 2002, s. 83). Juuri tällaisille opettajille kunkin lajin asiantuntijoiden luomat harjoitusideat ja vinkit ovat todennäköisesti suunnittelutyössä arvokkaita. Varsinkin, kun liikunnan oppiaineessa harvoin on käytössä oppikirjaa tai

opettajan opasta, joihin tukeutua, jos opettaja ei ole täysin omalla vahvuusalueellaan. Tarkastamattomiin oppimateriaaleihin tukeutuminen on tietysti jokseenkin kyseenalaista, mutta oppimateriaalin ollessa hyvää ja laadukasta, siitä voi olla hyötyä, jos ainedidaktinen osaaminen itsellä ei ole syvällisintä kyseisessä oppiaineessa (Lyhty, 2020). Ainedidaktisen hallinnan ollessa heikompaa, myös materiaalin soveltuvuuden arvioimisessa voi esiintyä haasteita.

Karvosen ja muiden (2017) oppimateriaalitutkimusta käsittelevässä kirjallisuuskatsauksessa ”*Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalien tutkimukseen*” tarkasteltiin kaikkiaan 171 oppimateriaaleihin kohdistuvaa vuosina 1970–2015 julkaistua tutkimusta. Katsauksessa käsiteltävät tutkimukset tutkivat painettuja oppimateriaaleja, eli toisin sanoen oppikirjoja ja opettajan oppaita. Katsauksen perusteella lähes kaikki olemassa oleva tutkimus perustuu kuitenkin nimenomaan oppilaiden käyttämiin materiaaleihin eli oppi- ja tehtäväkirjoihin, opettajan oppaita on tutkittu hyvin vähän. Katsauksessa tarkastelluista 171 tutkimuksesta vain kahdessa käsiteltiin opettajan oppaita.

Tämä tutkimus tulee keskittymään pitkälti yhdenlaisen oppimateriaalin sisällön analysoimiseen. Oppimateriaalitutkimus on pääosin keskittynyt kaupallisten kustantamojen tuottamiin oppilaiden materiaaleihin eikä tätä tutkimusta vastaavia kolmannen sektorin tuottamia materiaaleja analysoivia tutkimuksia ole tietävästi juurikaan tehty. Lisäksi Karvosen ja muiden (2017) katsauksessa esiin noussut opettajan oppaisiin kohdistuvien tutkimusten vähyys perustelee tarvetta tämänkaltaiselle tutkimukselle. Lajiliittojen tuottamat materiaalit ovat lähtökohtaisesti tuotettu opettajien käyttöön ja heidän suunnittelunsa tueksi. Siksi voisi ajatella, että ne ovat rinnastettavissa opettajan oppaiden tavoin opettajan suunnittelun työkaluiksi, eivät niinkään oppilaiden oppimateriaaleiksi. Näin ollen voidaan ajatella, että näidenkin materiaalien arvioimiselle suhteessa opetussuunnitelmaan olisi opettajan oppaiden tavoin tarvetta tai ainakin hyötyä.

Useat eri lajien lajiliitot ovat oman lajinsa asiantuntijoina tuottaneet omasta lajistaan materiaalia ja erilaisia vinkkipankkeja sekä mallioppitunteja koulujen ja opettajien käyttöön. Tarkoitukseni on tässä tutkimuksessa tarkastella keskeisten koululiikuntalajien lajiliittojen tuottamaa materiaalia suhteessa

peruskoulun liikunnan oppiaineen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) ja näin ollen arvioida materiaalien soveltuvuutta ja hyödyntämismahdollisuuksia alakoulun liikuntatunneilla. Pyrin tarkastelemaan, onko järjestöjen tuottaman materiaalin avulla mahdollista toteuttaa opetusta opetussuunnitelman mukaisesti ja sitä kautta saavuttaa materiaalien käytöstä hyötyjä suunnittelutyössä. Samalla pyrin myös tuomaan esille ja tietoisuuteen näitä olemassa olevia materiaaleja.

Tutkimus toteutetaan laadullisia menetelmiä hyödyntäen. Lopulliseen tutkimukseen valikoitui mukaan yhteensä kuuden eri keskeiseksi koululiikuntalajiksi määrittelemäni lajiliiton alakoulun opetuskäyttöön tuottamat kolmekymmentä erilaista tuntisuunnitelmaa. Tarkasteltavat suunnitelmat olivat hiihdon (Suomen Hiihtoliitto ja Suomen Ampumahiihtoliitto ry), yleisurheilun (SUL), voimistelun (Suomen Voimisteluliitto ry), jalkapallon (Suomen Palloliitto), ringetten (Suomen Ringetteliitto ry) ja jääkiekon (Suomen Jääkiekkoliitto ry) lajiliittojen tuottamia. Tarkastelin suunnitelmia teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä ja pyrin ikään kuin testaamaan suunnitelmien yhteneväisyyttä vallitsevaan opetussuunnitelmaan sekä sen taustalla vaikuttaviin teorioihin ja tätä kautta tarkastelemaan niiden soveltuvuutta opetukseen.

Tuloksena tuntisuunnitelmista löytyi useisiin opetussuunnitelman liikunnan oppiaineen tavoitteisiin vastaavaa toimintaa. Eri tavoitteet ja sisällöt painoutuivat kuitenkin eri tunneilla eri tavoin. Tulosluvussa esittelen näiden eri tavoitteiden ja sisältöjen painottumista kunkin lajin suunnitelmissa. Teorian pohjalta analyysissä muodostuneita esiteltäviä osa-alueita ovat motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot, sosiaaliset taidot ja työskentely, onnistumisen kokemukset ja myönteiset kokemukset sekä fyysiset ominaisuudet ja aktiivisuus.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Teoreettisessa viitekehyksessä käsittelen tutkimuksen kannalta olennaisia käsitteitä ja teorioita aikaisemman tutkimuksen ja tutkimuskirjallisuuden avulla. Yhdessä ne luovat kehyksen, jonka pohjalta lopulta toteutan analyysin lajiliittojen tuottamien materiaalien soveltuvuudesta. Tarkastelen viitekehysten aluksi lapsen kehitystä painottaen kehityksen alueista lapsen motorista kehitystä. Motorinen kehitys on tutkimuksen kannalta olennainen käsite, sillä se ja sen vaiheet ovat yksi keskeisin osa liikuntatunneilla tapahtuvaa toimintaa. Lisäksi avaan motoriseen kehitykseen liittyviä taitoja, taitojen oppimista ja motorisen kehityksen eri vaiheita, jotka kaikki ovat keskeisessä asemassa myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan oppiaineen tavoitteissa. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan tarkemmin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita liikunnan oppiaineessa. Tarkastelen opetussuunnitelmaa sekä oppituntien suunnittelussa ja toteutuksessa huomioitavana velvoittavana asiakirjana että sen sisällön näkökulmasta. Lopuksi avaan vielä oppimateriaalin käsitettä ja sen määrittelyä tässä tutkimuksessa.

2.1 Lapsen motorinen kehitys

Lapsen kokonaisvaltainen kehitys voidaan jakaa neljään keskenään jatkuvassa vuorovaikutuksessa olevaan kehityksen alueeseen. Nämä alueet ovat affektiivinen, kognitiivinen, fyysinen ja motorinen kehitys. (Jaakkola, 2016.) Motorisella kehityksellä tarkoitetaan liikkeiden ja liikkumisen kehittymistä eli erilaisten liikuntataitojen omaksumista (Jaakkola, 2016; 2017). Kehittyminen voidaan havaita muutoksina kehon ja sen osien toiminnoissa (Numminen, 2005, s. 94).

Motorinen kehittyminen alkaa muiden kehityksen alueiden tavoin heti syntymästä (Jaakkola, 2016; 2017). Se jatkuu edelleen vielä aikuisiälläkin mutta nopeinta se on lapsuudessa (Jaakkola, 2017). Tämä läpi elämän jatkuva prosessi

on pitkälti geenien ajoittamaa, mutta perintötekijöiden lisäksi kehitykseen ja sen nopeuteen vaikuttavat myös muut tekijät kuten yksilön motivaatio ja ennen kaikkea ympäristö (Jaakkola, 2010; Vilén ym. 2011). Mitä vanhemmaksi lapsi varttuu, sitä suuremmaksi ympäristön vaikutus kasvaa ja perimän puolestaan vähenee. Pelkkä perimä ei varhaislapsuudessaakaan kuitenkaan yksinään riitä, vaan jo pieni lapsi tarvitsee ympäristöltään motoristen taitojen harjoitteluun ohjaavia virikkeitä. (Jaakkola, 2016.)

Motorinen kehitys voidaan jakaa neljään vaiheeseen, joista ensimmäinen, refleksitoimintojen vaihe, sijoittuu pääosin lapsen ensimmäiselle ikävuodelle. Seuraava vaihe, alkeellisten taitojen omaksumisen vaihe, seuraa noin kahden vuoden iässä. Motorisen kehityksen kulmakivi, kolmas, motoristen perustaitojen omaksumisen vaihe sijoittuu noin ikävuosille 3–7. Kun motoriset perustaidot ovat kehittyneet riittävälle tasolle, seuraa kehityksessä neljäs vaihe, erikoistuneiden liikkeiden vaihe. (Jaakkola, 2010; 2016.)

Erikoistuneiden liikkeiden vaihe alkaa keskimäärin 7. ikävuoden jälkeen, joten suurin osa tämän tutkimuksen kannalta oleellisesta ryhmästä eli alakouluikäisistä on motorisessa kehityksessään juuri erikoistuneiden liikkeiden vaiheessa. Tässä kehityksen vaiheessa lapsen motoriset perustaidot ovat useimmilla lapsilla kehittyneet jo hyvälle tasolle ja he ovat valmiita omaksumaan perustaitoja monimutkaisempia motorisia taitoja (Jaakkola, 2016). Lapsi alkaa harjoitella ja kehittää erikoistuneempia liikkeitä ja lajitaitoja niin sanotusti jo opittujen motoristen perustaitojen päälle, sekä todennäköisesti kiinnostuu erilaisista urheilulajeista (Jaakkola, 2010).

Erikoistuneiden liikkeiden vaihe itsessään voidaan jakaa vielä kolmeen toistaan seuraavaan jaksoon, joita ovat siirtymävaihe, soveltamisvaihe ja loppuelämän kestävä omaksuttujen taitojen hyödyntämisen vaihe. Näistä vaiheista kaksi ensimmäistä ovat todennäköisimpiä vaiheita alakouluikäisillä, kolmas omaksuttujen taitojen hyödyntämisen vaihe alkaa keskimäärin vasta yläkoulun loppupuolella. Toki huomioitavaa on, että eri vaiheiden sijoittumisessa on runsaasti yksilöllisiä eroja. (Jaakkola, 2016.) Voidaan siis ajatella, että suurin osa tässä tutkimuksessa tarkasteltavien materiaalien ajatellusta kohderyhmästä on kehityksessään joko erikoistuneiden liikkeen siirtymä- tai soveltamisvaiheessa.

2.2 Perusliikuntataidot, motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot

Motorisen kehittymisen kanssa läheisessä yhteydessä ovat motoriset taidot. Motorisen taidon voidaan ajatella tarkoittavan tahdonalaisesti toteutettavaa, tiettyyn tavoitteeseen pyrkivää tehtävää, jossa kehon ja sen osien liikettä käytetään tämän tavoitteen saavuttamiseksi (Jaakkola, 2010, s. 46). Perusliikuntataidot, motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot kuuluvat kaikki omalta osaltaan osaksi motorisia taitoja.

Jaakkola (2016) määrittelee keskeisimmiksi liikuntataidoiksi eli perusliikuntataidoiksi hyppäämisen, juokseminen, heittämisen ja kiinniottamisen. Nämä taidot luovat pohjan kaikille muille motorisille taidoille ja siksi niiden oppiminen on äärimmäisen tärkeää (Jaakkola, 2016). Nämä perusliikuntataidot lukeutuvat osaksi laajempaa perustaitojen kuvausta, motorisia perustaitoja. Motoriset perustaidot koostuvat David Gallahuen tekemän jaon (Jaakkola, 2016 mukaan) mukaisesti tasapainotaidoista, liikkumistaidoista ja käsittelytaidoista. Motoriset perustaidot ovat luonteeltaan taitoja, jotka eivät varsinaisesti ole minkään urheilulajin tiettyjä taitoja, vaan ne muodostavat pohjan motoristen taitojen oppimiselle myöhemmässä vaiheessa (Jaakkola, 2016).

Kuten edellisessä alaluvussa esittelin, motoriset perustaidot omaksutaan yleensä 3–7-vuoden iässä ja siksi ennen kouluikää niiden monipuolisen harjoittelun tärkeys korostuu. Erikoistuneiden liikkeiden omaksumisen vaiheessa opittavat erikoistuneemmat liikkeet rakentuvat ikään kuin näiden perustaitojen päälle (Jaakkola, 2016; 2010). Niiden oppimisen edellytyksenä siis on, että motoriset perustaidot ovat riittävällä tasolla. Ellei lapsen motoriset perustaidot ole alakoulussa vielä riittävällä tasolla, tulee niiden kehittymiseen kiinnittää erityistä huomiota, jotta erikoistuneiden liikkeiden omaksuminen mahdollistuu. Motorisia perustaitoja voidaan siis toki kehittää myös myöhemmällä iällä, joko alakouluikässä tai myöhemmin, mutta se on jokseenkin hitaampaa ja vaatii enemmän panostamista (Jaakkola, 2016). Mitä laajemmat ja monipuolisemmat taidot motorisissa perustaidoissa lapsella ovat, sitä enemmän ne helpottavat uusien toisistaan vaihtelevien liikemallien oppimista (Jaakkola, 2010).

Riittävä motoristen perustaitojen hallinta on tärkeää siksikin, että ollessaan pohja kaikille motorisille taidoille, ne vaikuttavat lapsen tuleviin

liikuntaharrastuksiin ja sitä kautta liikuntatottumuksiin ja hyvinvointiin myös aikuisiällä (Kalaja ym., 2009). Aikuisiän passiivisen elämäntavan merkittävänä tekijänä nähdään lapsuusajan liian vähäiset positiiviset liikuntakokemukset sekä liian heikoiksi jääneet motoriset perustaidot (Jaakkola ym., 2017). Motoristen perustaitojen harjoittelun tärkeys näkyy suoraan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), johon eri perustaitojen oppimista on kirjattu omiksi tavoitteikseen liikunnan oppiaineessa. Yksittäisten tavoitteiden lisäksi niiden harjoittelu tukee myös välillisesti muita toimintakykyyn liittyviä liikunnan oppiaineen tavoitteita. Tästä lisää myöhemmin kohdassa 3.5 *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet liikunnan oppiaineessa*.

Havaintomotoriset taidot ovat puolestaan taitoja, joiden avulla lapsi hahmottaa itsensä ja oman kehonsa suhteessa tilaan, aikaan ja käytettävään voimaan. Hahmottaminen perustuu sisäisten ja ulkoisten aistien tietoiseen toimintaan, havainnoimiseen. (Numminen, 2005, s. 60–61.) Liikuntatehtävien aikana lapsi havainnoi esimerkiksi saamiaan ohjeita, ympäristön muotoja ja siinä tapahtuvia muutoksia sekä omia liikkeitään ja kehoaan. Näiden havaintojen avulla on lopulta mahdollista tehdä eri liikuntatilanteisiin sopivia ratkaisuja (Opetushallitus, 2022a). Tehdessään eri aistein havaintoja esimerkiksi opettajasta, itsestään ja liikuntatunnin ympäristöstä oppilas luo samalla itselleen mielikuvia uudesta opittavasta taidosta (Jaakkola, 2010, s. 58). Kun oppilas harjoittelee taitoa, hän saa aistiensa kautta palautetta suorituksensa onnistumisesta. Saatua palautetta ohjaa toiminnan korjaamista seuraavalla yrityksellä. (Numminen, 2005, s. 61.) Näin ollen havaintomotoriset taidot ovat edellytys myös tässä viitekehyksessä kuvattavien erilaisten liikuntataitojen oppimiselle.

2.3 Liikuntataitojen oppiminen

Edellä käsittelemäni elämänmittaisen motorisen kehityksen ohella erilaisia liikuntataitoja myös opitaan. Oppiminen eroaa kehityksestä siinä, että se on harjoittelun tulosta. Perimä ei myöskään ohjaa oppimista samalla tavalla kuin kehitystä. Oppimista ei voi nähdä juurikaan ulospäin, sillä se on kehon sisäisen tapahtumaketjun seurausta. Sen tapahtumista voidaan kuitenkin pyrkiä havainnoimaan seuraamalla suoritusten paranemista, toistettujen suoritusten

yhdenmukaisuutta, taidon pysyvyyttä sekä kykyä siirtää taito suoritettavaksi myös alkuperäisestä oppimistilanteesta poikkeavissa olosuhteissa. (Jaakkola, 2010; 2017.) Samalla tavalla kuin kehityksessä myös taidon oppimisessa ympäristön vaikutus on suuri (Jaakkola, 2010). Erilaisten liikuntataitojen harjoittelu ja oppiminen ovat keskeisessä osassa liikuntatuntien sisältöä ja ne on määritelty myös osaksi liikunnanopetuksen tavoitteita. Tästä syystä liikuntataitojen oppimisen periaatteet ovat tässä yhteydessä hyvä tunnistaa, jotta oppimisen toteutumista tunnin sisällöissä voidaan tarkastella.

Liikuntataitojen oppiminen perustuu muun oppimisen tavoin neurologiaan. Ihmisen keskushermostoon muodostuu oppimisen seurauksena uusia hermoyhteyksiä (Eloranta, 2007, s. 218). Harjoittelun edetessä nämä hermoyhteydet vahvistuvat ja muodostavat puolestaan hermoverkkoja. Taidon kehittyessä ja harjoittelun jatkuessa hermoverkot vahvistuvat ja muuttuvat tiheämmiksi. Mitä tiheämpiä nämä verkot ovat, sitä taitavammin ja tarkemmin haluttu liike on mahdollista suorittaa. (Numminen, 2005, s. 56–57; Jaakkola, 2017.) Monipuolisilla liikemalleilla ja harjoittelulla vahvistetut laajat hermoverkot muodostavat keskushermostoon yleisiä motorisia ohjelmia. Nämä yleiset motoriset ohjelmat pystyvät säätelemään monien erilaisten yleisten ja erikoistuneiden liikkeiden toteuttamista. (Jaakkola, 2016; 2017.)

Hermoverkkojen tihentyminen ja laajentuminen harjoittelun seurauksena tukee ajatusta siitä, että motoristen perustaitojen monipuolinen harjoittelu mahdollistaa erinäisten erikoistuneempien liikkeiden oppimisen, sillä tiheämpi ja laajempi hermoverkko helpottaa uuden taidon omaksumista. Motoriset perustaidot hyvin omaksuneen lapsen keskushermostosta siis löytyy todennäköisemmin jo valmiiksi uutta taitoa lähellä oleva motorinen ohjelma, jolloin tämä ohjelma auttaa uuden taidon oppimisessa, eikä uudelle taidolle tarvittavaa hermoyhteyttä tarvitse aloittaa rakentamaan täysin alusta (Jaakkola, 2017). Tällöin myös taidon oppiminen on nopeampaa. Kuten motorinen kehittyminen myös liikuntataitojen oppiminen on yksilöllistä ja siihen vaikuttavat monet lapsen yksilölliset fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tekijät ja ominaisuudet (Jaakkola, 2017).

2.4 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet opetusta ohjaavana tekijänä

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen laatima perusteasiakirja ja se pohjautuu perusopetuslakiin. Perusteet on valtakunnallinen määräys, jonka tarkoituksena on edistää perusopetuksen toteutumista yhtenäisesti ja yhdenvertaisesti kaikkialla. (OPS, 2014). Perusopetuslain mukaan oppilailla on oikeus saada jokaisena koulupäivänä opetussuunnitelman mukaista opetusta (Perusopetuslaki 1998/628 30§). Näin ollen jokaisen perusopetuksessa oppilaiden kanssa työskentelevän, siis myös opettajan, tulee toiminnassaan toteuttaa opetussuunnitelmaa (OPS, 2014; Koivula ym., 2017, s. 260). Tällöin suunnitelman käytön tarkastelu on siis keskeistä, kun tutkimuksessa pohditaan sisältöjen tai materiaalien soveltuvuutta oppitunneille.

Suomalaisella opetussuunnitelmalla on useita samanaikaisia tehtäviä. Se tarkentaa lainsäädäntöä, luo raamit opetuksen järjestämiselle, määrittää tiedot ja taidot, joita koululaitoksen odotetaan välittävän sekä linjaa yleisesti opetuksen pedagogisia perusteita (Koivula ym., 2017, s. 260). Osana koulutuksen ohjausjärjestelmää opetussuunnitelma ohjaa koulussa toteutettavaa toimintaa etukäteen muun muassa tavoitteiden kautta, mutta Suomessa opetukseen ei kohdistu esimerkiksi kontrolloivia tulosarvioita tai tarkastustoimia jälkikäteen (Koivula ym., 2017, s. 257). Opettajalla on siis Suomessa laaja autonomia opetuksen toteutuksen suhteen. Tällöin opettajalla on samanaikaisesti sekä vapaus toteuttaa opetusta oman näköisellä tavalla että vastuu noudattaa opetuksessaan ja sen toteutukseen liittyvissä päätöksissään opetussuunnitelmaa.

Opetushallituksen laatimat valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet tarkennetaan vielä koulutuksen järjestäjän toimesta paikallisiksi opetussuunnitelmiksi, joissa täydennetään ja painotetaan perusteissa määriteltyjä seikkoja paikallisesta näkökulmasta (OPS, 2014). Opetussuunnitelmatekstit, sekä perusteasiakirja että paikalliset opetussuunnitelmat, koostuvat opetuksen järjestämiseen ja toteutukseen liittyvästä yleisestä osiosta sekä jokaisen oppiaineen ainekohtaisista osioista. Ainekohtaisissa osioissa määritellään kunkin oppiaineen sisällöt ja tavoitteet.

2.5 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet liikunnan oppiaineessa

Tarkastelen seuraavaksi valtakunnallisia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) liikunnan oppiaineessa. Valtakunnallinen perusopetuksen opetussuunnitelma on jaettu oppiaineiden osalta vuosiluokkien mukaan kolmeen kokonaisuuteen, joita ovat vuosiluokat 1–2, vuosiluokat 3–6 ja vuosiluokat 7–9. Keskityn tarkastelussa vuosiluokkien 3–6 kokonaisuuteen, sillä olen valinnut tässä tutkimuksessa sen ikäluokan keskeiseksi kohderyhmäksi tarkasteltaessa lajiliittojen tuottamia liikunnanopetuksen materiaaleja.

2.5.1 Sisällön näkökulmasta

Uusimman ja tällä hetkellä käytössä olevan opetussuunnitelmatekstin (OPS, 2014) mukaan liikunnan oppiaineen avulla pyritään vaikuttamaan oppilaiden hyvinvointiin tukemalla toimintakyvyn eri osa-alueita. Fyysinen, sosiaalinen ja psyykinen toimintakyky muodostavatkin liikunnan oppiaineen tavoitteisiin liittyvät keskeisimmät sisältöalueet. Jokaista toimintakyvyn osa-aluetta kohden on osoitettu omia tavoitteitaan. Toimintakyvyn lisäksi hyvinvointiin pyritään vaikuttamaan tukemalla oppilaiden myönteistä suhtautumista omaan kehoon (OPS, 2014). Näiden oppiaineen opetuksen tehtäviksi nostettujen asioiden taustalla vaikuttaa huoli oppilaiden vähentyneestä aktiivisuudesta ja passiivisesta elämäntavasta (Koivula ym., 2017, s. 273). Opetussuunnitelman perusteiden laadintaan on vaikuttanut tavoite siitä, että koetun liikuntapätevyyden, positiivisten kokemusten ja omaan kehoon kohdistuvan myönteisen suhtautumisen avulla pyritään saamaan lasten ja nuorten omaehtoinen fyysinen aktiivisuus lisääntymään (Jaakkola ym., 2017, s. 16; Koivula ym., 2017, s. 264).

Liikunnan opetussuunnitelmatekstistä huokuu ajatus, että oppilaita kannustetaan motivoitumaan sisäisesti liikunnallisista elämäntavoista, ja sitä kautta liikuntaa pyritään saamaan osaksi oppilaisen arkea myös varsinaisen liikunnan opetuksen ulkopuolella (Koivula ym., 2017). Liikunnan opetussuunnitelma pohjautuu Deci & Ryanin (Liukkonen & Jaakkola, 2017 mukaan) itsemäärämisteoriaan, jonka mukaan koettu pätevyys, koettu autonomia ja koettu yhteenkuuluvuus ovat lähtökohdat sisäisen motivaation syntymiselle (Liukkonen & Jaakkola, 2017, s. 132, 142). Liikunnanopetuksessa

tulisi tällöin tarjota eri oppilaiden taitotasot huomioiden jokaiselle sopivan haastavia tehtäviä, onnistumisen kokemuksia sekä virikkeitä oppilaan omaan aktiiviseen päätöksentekoon liikuntatehtäviä valittaessa. Opetuksen tulisi tapahtua erilaiset yksilö- ja ryhmätyöskentelymuodot huomioiden vaihtelevissa olosuhteissa ja vaihtelevilla välineillä, liikuntamuodoilla sekä tehtävillä (OPS, 2014). Uusimmassa opetussuunnitelmassa (2014) lajikeskeinen painotus on muuttunut toimintakyvyn osa-alueista huolehtimiseen, ja tunneilla toteutettavat eri liikuntalajit ajatellaan nykyään enemminkin välineinä tämän kokonaisvaltaisen toimintakyvyn kehittymisessä (Jaakkola, 2017).

Vuosiluokkien 3–6 liikunnan opetuksen tarkempiin tehtäviin lukeutuu motoristen perustaitojen vakiinnuttaminen ja monipuolistaminen (OPS, 2014). Tämä on yhdenmukainen painotus motorisen kehityksen vaiheiden kanssa, jossa vuosiluokkien 3–6 oppilaat ovat lähtökohtaisesti kehitykseltään erikoistuneiden liikkeiden vaiheessa (Jaakkola, 2016). Lisäksi opetuksen pääpaino on sosiaalisten taitojen vahvistamisessa (OPS, 2014). Opetussuunnitelmatekstissä kantava ajatus on, että liikunnanopetuksessa oppilaat *kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla*. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi juuri näitä motoristen taitojen vakiinnuttamista ja monipuolistamista sekä sosiaalisten taitojen vahvistamista (Koivula ym., 2017, s. 264). OPS:n (2014) mukaan *kasvaminen liikkumaan* tarkoittaa liikunnanopetuksessa opittavia tietoja, taitoja ja asenteita, joiden avulla oppilas kykenee huolehtimaan ja ylläpitämään omaa hyvinvointiaan ja harrastamaan liikuntaa. *Kasvamisella liikunnan avulla* puolestaan viitataan ihmisyyteen kasvamiseen esimerkiksi tunteiden tunnistamisen ja ilmaisemisen, minäkäsityksen kehittymisen ja yhteistyötaitojen kautta (OPS, 2014; Koivula ym., 2017, s. 265).

2.5.2 Tavoitteiden näkökulmasta

Opetussuunnitelmatekstin (2014) taustalla vaikuttavan ajatuksen *kasvetaan liikkumaan ja liikunnan avulla* pohjalta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteet liikunnan oppiaineessa voidaan jakaa oppimiseen kohdistuviin tavoitteisiin ja työskentelyyn kohdistuviin tavoitteisiin. Nämä oppimis- ja työskentelytavoitteet ovat tavoitteita, joihin liikunnan opetuksen arviointi

kohdistuu. Sen sijaan oppilaiden fyysisten kunto-ominaisuuksien taso jätetään arvioinnin ulkopuolelle eikä niitä voida käyttää arviointiperusteina.

Taulukossa 1. on eritelty perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) vuosiluokkien 3–6 kaikki liikunnan oppiaineen tavoitteet lyhenneltyinä. Tavoitteiden viereen on merkitty kuhunkin tavoitteeseen liittyvä keskeinen sisältöalue S1-S3. S1 on fyysisen toimintakyvyn sisältöalue, S2 puolestaan sosiaalisen toimintakyvyn ja S3 psyykkisen toimintakyvyn sisältöalue. Oppimisen arviointiin kohdistuvat tavoitteet on merkitty punaisella värillä ja työskentelyn arviointiin kohdistuvat tavoitteet puolestaan sinisellä värillä. Oppimiseen kohdistuvat tavoitteet T2-T6 pureutuvat liikuntataitojen oppimisen kannalta olennaisiin asioihin ja osa-alueisiin ja ovat siten nykytutkimuksen mukaiset (Jaakkola, 2017). Näistä oppimiseen kohdistuvista tavoitteista tavoitteet T3 ja T4 ohjaavat motorisen kehittymisen ja liikuntataitojen oppimisen kannalta oleellisten motoristen perustaitojen kehittämiseen, tavoite T2 puolestaan havaintomotoristen taitojen harjoitteluun. Tavoite T5 kannustaa ja ohjaa fyysisen toimintakyvyn kannalta olennaisten fyysisten ominaisuuksien ylläpitämiseen ja kehittämiseen, vaikka ominaisuuksien tasoa ei arvioidakaan. Työskentelyyn kohdistuvia tavoitteita ovat puolestaan tavoitteet T1 ja T7-T10.

TAULUKKO 1. Liikunnan oppiaineen lyhennellyt tavoitteet vuosiluokilla 3–6

Tavoite	Sisältöalue	Arviointi
T1 Työskentely ja yrittäminen	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T2 Sopivien ratkaisujen teko erilaisissa liikuntatilanteissa	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T3 Tasapaino- ja liikkumistaitojen vahvistaminen ja soveltaminen	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T4 Välineenkäsittelytaitojen vahvistaminen ja soveltaminen	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T5 Fyysisten ominaisuuksien arvioiminen, ylläpitäminen ja kehittäminen	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T6 Uimataito	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia

T7 Turvallinen ja asiallinen toiminta liikuntatunneilla	S1	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T8 Vuorovaikutus- ja työskentelytaidot	S2	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T9 Reilun pelin periaatteet ja toiminta liikuntatilanteissa	S2	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T10 Vastuunotto omasta toiminnasta ja itsenäisen työskentelyn taidot	S3	Tavoite kuuluu osaksi arviointia
T11 Myönteiset kokemukset omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä	S3	Tavoite ei kuulu osaksi arviointia

2.6 Oppimateriaalit

Oppimateriaaleista todennäköisesti käytetyimpiä ovat erilaiset oppikirjat. Oppikirjan katsotaan tarkoittavan tiettyyn alaan kohdistuvaa opetus- ja oppimistarkoituksia varten suunniteltua teosta, joka voidaan nähdä oppimisen apuvälineenä (Häkkinen, 2002, s. 11) Suurin osa oppikirjoista on kustantamojen valmistamia ja nykyisin niitä on tarjolla fyysisten kirjojen lisäksi sähköisinä digikirjoina. Kustantamojen tuottamat oppikirjat on oletettavasti pyritty useimmiten toteuttamaan opetussuunnitelma edellä. Oppikirjoja ei kuitenkaan ole tarkastettu Suomessa enää vuoden 1992 jälkeen (Lyhty, 2020; Häkkinen, 2002, s. 78). Näin ollen myöskään niiden opetussuunnitelmavastaavuudesta ei voida olla täysin varmoja. Suurimpina oppikirjojen tuottajina toimivat isot kustantamot kuten WSOY ja Otava (Häkkinen, 2002, s. 78). Näiden lisäksi esimerkiksi opetushallitus tuottaa täydentävää materiaalia vähälevikkisiin oppiaineisiin kuten eri kieliin ja katsomusaineisiin (Opetushallitus, 2022b). Oppikirjamateriaalien lisäksi opetuskäyttöön soveltuvaa materiaalia tuottavat ja ovat tuottaneet erilaiset kolmannen sektorin toimijat monilta eri toimialoilta. Myös opettajan omaan opetuskäyttöön valmistamat materiaalit voidaan nekin omalta osaltaan ajatella oppimateriaaleina.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen kolmannen sektorin, tarkemmin ottaen lajiliittojen, tuottamia materiaaleja. Oppikirjat pyrkivät useimmiten vastaamaan tietyn tarkasti rajatun aihealueen tarpeisiin (Häkkinen, 2002, s. 11). Vaikka tarkasteltavia lajiliittojen materiaaleja ei ole välttämättä ohjannut oppikirjojen

tapaan yhtä tarkasti opetussuunnitelma, kohdistuvat nekin tiettyyn lajiin ja opittavaan tai harjoiteltavaan sisältöön. Joissain tarkasteltavista materiaaleista on myös mukana maininta, jossa kerrotaan, että materiaalin kehittämisessä on huomioitu vallitseva opetussuunnitelma. Tutkimuksessa tarkasteltavat oppimateriaalit ovat sähköisenä verkossa vapaasti kaikkien hyödynnettävissä. Lajiliittojen lisäksi liikuntaan liittyvää kaikille vapaata oppimateriaalia ovat julkaisseet myös esimerkiksi eri urheiluseurat ja yksittäiset opettajat mutta tässä tutkimuksessa tarkasteltava materiaali on rajattu koskemaan nimenomaan lajiliittojen tuottamaa sähköistä materiaalia.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää eri lajiliittojen tuottamien, alakoulun liikunnan opetukseen osoitettujen, materiaalien soveltumista opetuskäyttöön tarkastelemalla näitä materiaaleja suhteessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) sekä lapsen motoriseen kehitykseen. Tutkimuksella pyritään omalta osaltaan helpottamaan luokanopettajien käytännön suunnittelutyötä ja liikuntatuntien toteutusta tarkastelemalla valmiiden materiaalien soveltuvuutta ja siten myös niiden käyttömahdollisuuksia.

Tutkimuksen tutkimuskysymys on

- Miten lajiliittojen tuottamat materiaalit soveltuvat koululiikunnassa hyödynnettäviksi?

3.2 Metodologinen lähestymistapa

Lähestyn tutkimuskysymystä laadullisin tutkimusmenetelmin. Laadulliset menetelmät sopivat tähän tutkimukseen, koska pyrin tutkimuksen avulla ymmärtämään liikunnan opetuksen materiaalien soveltuvuutta ja niiden hyödyntämismahdollisuuksia (Eskola & Suoranta, 1998). Tarkoituksena ei ole etsiä materiaaleista tilastollisia yleistyksiä vaan ymmärtää niiden sisältöä ja sitä kautta tarkastella niiden soveltumista opetukseen (Vilkka, 2021). Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on prosessin aikana muodostuneiden tulkintojen avulla muodostaa kuvaus tai teoreettinen tulkinta jollekin ilmiölle tai yrittää ymmärtää jotakin toimintaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 3.4; Vilkka, 2021). Tämän tutkimuksen kohdalla pyrin tunnistamaan materiaaleista erilaisia

kouluopetukseen soveltuvia elementtejä. Laadulliset menetelmät mahdollistavat merkitysten tarkastelun (Vilkka, 2021).

Laadullisille menetelmille tyypillisesti tutkimussuunnitelma voi elää koko tutkimusprosessin ajan ja tulkintaa tapahtuu tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Vaikka laadulliseen tutkimukseen kuuluu lähtökohtaisesti hypoteesittomuus, muodostuu tutkijalle väistämättä ennakko-olettamuksia esimerkiksi aineistosta tai tutkimuksen tuloksista. Näistä on tärkeää olla tietoinen, jotta pystyy tarkastelemaan ja säätelemään niiden vaikutusta tutkimuksen kulkuun. Laadullista tutkimusta tehdessä subjektiivisuus on siis lähes väistämätöntä, koska tutkija itse on tutkimuksen tärkein tutkimusväline. Oleellista onkin tunnistaa tutkijan rooli ja tämän päätöksenteon vaikutus tutkimuksen luotettavuuteen tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa. (Eskola & Suoranta, 1998.)

3.3 Aineiston kuvaus

Aineistona tutkimuksessa hyödynsin lajiliittojen verkkosivuilla vapaasti saatavilla olevia liikunnan opetuksen tueksi osoitettuja materiaaleja. Varsinaista aineiston tuottamista ei siis tarvinnut suorittaa, koska aineistoksi soveltuvaa materiaalia oli jo valmiina olemassa. Näin ollen en itse tutkijana osallistunut aineiston syntymiseen vaan kyseessä on luonnollinen aineisto (Eskola & Suoranta, 1998; Juhila, 2022). Vaikka en osallistunut itse aineiston syntymiseen, jouduin valitsemaan ja rajaamaan tarkasteltavaa materiaalia. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkijan tulkintaa tapahtuukin koko tutkimusprosessin ajan ja tästä on tärkeää olla tietoinen. Tekemäni tulkinnat tutkimuksen taustalla vaikuttavasta teoriasta ohjasivat aineiston kokoamista esimerkiksi tarkasteltavaksi kelpaavien materiaalin laajuutta koskevassa päätöksenteossa.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston laatu on määrää oleellisempaa (Eskola & Suoranta, 1998; Vilkka, 2021). Hyödynsin Eskolaa ja Suorantaa (1998) mukaillen harkinnanvaraista otantaa rajaamalla aineistoa tutkimuksessa muodostetun teorian pohjalta mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti. Rajasin aineiston koskemaan yleisimpien koululiikuntalajien lajiliittojen materiaaleja. Valtakunnallisissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) vain uinti on erikseen määritelty opetukseen sisällytettäväksi lajiksi. Muuten yksittäisiä liikuntalajeja ei ole määritelty, vaan lajit valikoituvat harkinnan mukaan siten, että

ne tukevat opetussuunnitelmassa (2014) mainittuja sisältöjä sekä tavoitteiden saavuttamista. Toki myös opetussuunnitelmatekstin erilaiset ohjeet esimerkiksi liikuntaympäristöjen suhteen ohjaavat opetuksessa käytettävien lajien valintaa. Paikallisissa kuntien ja koulujen opetussuunnitelmissa tarkennetaan näitä valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sisältöjä ja usein myös määritellään sisältöihin tiettyjä lajeja.

Rajauksessani määrittelin yleisiksi koululiikuntalajeiksi sellaiset lajit, jotka toistuvat paikallisissa opetussuunnitelmissa. Nämä usein toistuvat lajit voidaan ajatella yleisyytensä vuoksi tässä tutkimuksessa oleellisiksi. Paikallisissa opetussuunnitelmissa toistuvat lajit ovat lajeja, joita opettajat käyttävät opetuksessaan liikuntatunneilla, joten silloin mitä todennäköisimmin myös niitä lajeja koskeville materiaaleille on käyttöä. Paikallisten suunnitelmien osalta tarkastelin sattumanvaraisesti suomalaisten kaupunkien ja kuntien sekä yksittäisten koulujen opetussuunnitelmia. Eniten lajeista suunnitelmissa toistuivat hiihto, suunnistus, luistelu, yleisurheilu, voimistelut ja erilaiset palloilut. Tarkastelin alustavasti näiden lajien lajiliittojen tuottamia materiaaleja ja valikoin lopulta tutkimukseen mukaan ne lajit, joiden lajiliitot olivat julkaisseet tutkimukseen soveltuvaa materiaalia. Tutkimuksessa tarkasteltavat materiaalit ovat hiihdon (Suomen Hiihtoliitto ja Suomen Ampumahiihtoliitto ry), yleisurheilun (SUL), voimistelun (Suomen Voimisteluliitto ry), jalkapallon (Suomen Palloliitto), ringetten (Suomen Ringetteliitto ry) ja jääkiekon (Suomen Jääkiekkoliitto ry) lajiliittojen tuottamia.

Osa yleisiksi määrittelemistäni lajeista siis rajautui materiaalien alkukatsauksen jälkeen vielä tutkimuksen ulkopuolelle, sillä niiden materiaalit eivät rajauksieni mukaan soveltuneet tutkimuksessa tarkasteltaviksi. Lopullisessa tarkastelussa on mukana materiaalit, joista löytyy yksittäisten lyhyiden harjoitteiden lisäksi kokonaisille liikuntatunneille tehtyjä suunnitelmia esimerkiksi tuntisuunnitelmia. Tutkimuksen teoriaosuudesta esiin nousseiden seikkojen perusteella lähes mikä tahansa liikkuminen vastaa jotakin liikunnan opetukselle (OPS, 2014) asetetuista tavoitteista tai sisällön osa-alueista. Näin ollen määrittelin, ettei yksittäisten lyhyiden harjoitusten tarkastelu riitä vastaamaan tutkimuskysymykseeni ja osa alkuperäisistä lajeista rajautui tästä syystä tutkimuksen ulkopuolelle.

Liikuntatuntien tuntisuunnitelmien tarkastelun taustalla huomioin opetussuunnitelman vuosiluokkien 3–6 kokonaisuuden, joten valitsin materiaaleista mukaan tälle ikäluokalle suunnatut suunnitelmat. Jossain tarkastelemissani suunnitelmissa ei ollut tarkkoja ikämerkintöjä vaan maininta esimerkiksi varhaiskasvatukseen ja kouluun suunnatuista sisällöistä. Näissä tapauksissa rajasin tarkasteluun mukaan kouluun suunnatut sisällöt ja tarvittaessa arvioin sisältöjen sopivuutta kohdeikäryhmälleni.

Tutkimuksessa tarkasteltavat tarkat materiaalit ovat Suomen Hiihtoliiton ja Suomen Ampumahiihtoliiton yhteistyössä toteuttaman Lumilajit liikuttavat -kokonaisuuden kuusi tuntisuunnitelmaa, Suomen Urheiluliiton Koulussa yleisurheillaan -oppaan kaksitoista tuntisuunnitelmaa, Suomen Voimisteluliiton Voimisteluklubin kolme liikuntatunneille suunnattua rataa, Suomen Jääkiekkoliiton LEIJONA-koulukiekko -palvelutuotteen viisi alakoulun tuntimallia, Suomen Ringetteliiton Ringetteopas kouluille -oppaan kaksi esimerkkituntia sekä Suomen Palloliiton Kaikki pelissä -materiaalien yhden tunnin organisointimalli. Tutkimuksen lopusta löytyy linkit tarkasteltaviin materiaaleihin. Jatkossa tarkoitan materiaaleilla ja suunnitelmilla näitä edellä määrittelemiäni tutkimukseen valittuja tuntisuunnitelmia ja harjoituskokonaisuuksia.

3.4 Aineiston analyysi

Hyödynnän aineiston analyysissä laadullisen sisällönanalyysin keinoja. Analyysitapa sopii tähän tutkimukseen, sillä tässä aineistossa tutkimuksen kannalta oleellista on materiaalien ulkoisen toteutuksen sijaan niiden sisältö. Sisällönanalyysissä keskitytään nimenomaan aineiston sisältöön, ei esimerkiksi kielellisiin seikkoihin tai tapaan, jolla asia on visuaalisesti esitetty (Vuori, 2022). Sisällönanalyysi onkin joustavana analyysitapana yleinen laadullisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4; Vuori, 2022).

Toteutan sisällönanalyysin teoriaohjaavasti. Tällöin analyysiä ohjaa aikaisempi tieto, mutta siitä huolimatta ryhmittelyssä hyödynnettävät analyysiyksiköt muodostetaan aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.2.). Teoriaohjaava analyysi sopii parhaiten tutkimuksen tarpeisiin, koska pyrin tarkastelemaan aineistoa suhteessa opetussuunnitelmaan ja sen taustalla vaikuttaviin teorioihin. Huolimatta siitä, että valitsin lajit paikallisia

opetussuunnitelmia tarkastelemalla, analysoin materiaaleja suhteessa valtakunnalliseen kaikille yhteiseen liikunnan opetussuunnitelmaan. Analyysissä ei siis testata valmista teoriaa, mutta teen valintoja analyysin edetessä ja aineistoa koodatessa tutkimuksen taustalla vaikuttavaa teoriaa mukailen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.2.; Vuori, 2022).

Sisällönanalyysin aluksi aineisto pelkistetään eli siistiään tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaisesta tiedosta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.3). Alkutarkastelun ja aineiston rajauksien jälkeen hain tarkasteltavat materiaalit verkkosivustoilta ja kokosin ne yhteen tiedostoon. Materiaalit olivat toteutukseltaan ja muotoilultaan hyvin erityyisiä, joten kirjoitin ne kaikki aluksi käsin auki, jotta niiden tarkastelu rinnakkain olisi mahdollista. Kirjottaessani materiaaleja auki tiivistin materiaalien erilaisten harjoitusten ohjeita niin, että ne olivat lyhyempiä mutta kaikki harjoituksen toteuttamiseen liittyvä oleellinen tieto säilyi.

Tämän jälkeen analyysissä seuraa pelkistetyn aineiston ryhmittely eli klusterointi, jossa aineistosta etsitään yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia. Samankaltaisia sisältöjä yhdistelemällä muodostetaan alaluokkia ja samalla tiivistetään edelleen aineistoa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.3.) Tässä kohtaa luin pelkistämäni suunnitelmat vielä uudelleen läpi ja lähdin etsimään ja koodaamaan näistä aukikirjoitetuista tuntisuunnitelmista teoriaosuudesta nousseiden liikunnanopetuksen kannalta keskeisten osa-alueiden toteutumista. Aineiston materiaaleissa toistui samankaltaisia elementtejä, kuten työskentelymuotojen, -kokoonpanojen, välineiden ja tilankäytön erittely. Muodostin lopulta niiden pohjalta teoriaan sidoksissa olevat alaluokat. Jos aukikirjoitetuissani suunnitelmissa ilmeni ryhmittelyä tehdessäni epäselvyyksiä, tarkistin kohdan alkuperäisestä tiedostosta. Suunnitelmissa ei ollut yksittäisiä tekstikohtia, jotka olisin voinut kerätä näiden alaryhmäotsikoiden alle, vaan pyrin koodatessani arvioimaan kunkin alaotsikossa kuvatun asian toteutumista tunnilla, mikäli tunti toteutetaan suunnitelman ohjeen mukaan.

Koodaamiani alaryhmiä olivat: käsittelytaitojen harjoittelu, liikkumistaitojen harjoittelu, tasapainotaitojen harjoittelu, havaintomotoristen taitojen harjoittelu, oppilaiden eri taitotasojen huomioiminen, oppilaiden autonomian huomioiminen, ryhmätehtävät, reilun pelin harjoittelu, kilpailu, voimaominaisuuksien harjoittelu, nopeusominaisuuksien harjoittelu, liikkuvuusominaisuuksien harjoittelu,

kestävyyssominaisuuksien harjoittelu ja kokonaisliikkeen määrä. Teoriasta keskeisintä materiaalien soveltumista tarkasteltaessa on erityisesti opetussuunnitelman tarkastelu ja se ohjasikin eniten ryhmien muodostamista. Luokitellessani aineistossa toistuvia opetuksen kannalta oleellisia elementtejä ryhmiin huomioin sekä opetussuunnitelman liikunnan oppiainekohtaiset sisällöt että tavoitteet.

Seuraavaksi analyysissä edetään yleiskäsitteiden muodostamiseen eli käsitteellistämiseen, abstrahointiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 4.4.3). Yhdistelin ja yleistin löytyneitä sisältöjä niiden yhteen sopivuuden mukaan laajempien otsikoiden eli yläluokkien alle. Näitä luokkia muodostui yhteensä kuusi: motoriset perustaidot, havaintomotoriset taidot, onnistumisen kokemukset ja myönteiset kokemukset, sosiaaliset taidot ja työskentely, fyysiset ominaisuudet sekä fyysinen aktiivisuus. Muodostettujen yläluokkien ja teoriaosuudessa avattujen opetussuunnitelman tavoitteiden välillä voidaan nähdä selkeä yhteys, sillä opetussuunnitelman tavoitteista kaikki uimataitoa (T6) lukuun ottamatta ovat yhdistettävissä johonkin näistä yläluokista. Jatkoin lopulta abstrahointia vielä yhdistämällä näistä kuudesta yläluokasta neljä luokkaa kahdeksi. Jäljelle jäi siis yhteensä neljä yläluokkaa, joiden avulla esittelen suunnitelmien soveltuvuutta tarkemmin seuraavaksi tulosluvussa.

4 TULOKSET

Materiaalit olivat pääsääntöisesti toimivia ja niiden sisällöt tukivat opetussuunnitelmassa esitettyjä tavoitteita. Materiaaleissa tunneille esitetyt toiminnot tukivat siis kaikki lähtökohtaisesti jotakin tavoitetta tai sisältöaluetta. Eroja materiaalien välillä olikin enemmän siinä, kuinka montaa erilaista sisältöä tai tavoitetta materiaalin mukaisesti toteutetun oppitunnin aikana toteutuu. Osa materiaaleista oli siis opetussuunnitelman näkökulmasta monipuolisempia kuin toiset. Seuraavaksi erittelen näiden eri sisältöjen ja tavoitteiden painottumista ja esiintymistä materiaaleissa.

4.1 Motoriset perustaidot ja havaintomotoriset taidot

Motoristen perustaitojen osa-alueiden sekä havaintomotoristen taitojen harjoittelu ja niitä kehittävä toiminta toistui poikkeuksetta kaikissa materiaaleissa. Motoriset perustaidot eli liikkumis-, tasapaino- ja käsittelytaidot (esim. Jaakkola, 2016) osoittautuivat teoreettisen viitekehyksenkin pohjalta erityisen keskeiseksi sisällöksi, joten niiden runsas esiintyvyys voidaan nähdä suunnitelmien käyttöä merkittävästi puoltavana tekijänä. Motoristen perustaitojen omaksuminen ja hallinta muodostavat pohjan kaikkien muiden liikuntataitojen harjoittelulle ja siksi niiden omaksumisen ja vahvistamisen tärkeyttä ei voida ohittaa (Jaakkola, 2017). Vaikka tarkasteltavien tuntisuunnitelmien kohderyhmä on pääsääntöisesti kehityksessään erikoistuneiden liikkeiden siirtymä- tai soveltamisvaiheessa, motorisia perustaitoja tulee edelleen vahvistaa ja monipuolistaa, koska niiden hallinta vaikuttaa tulevaisuuden liikuntatottumuksiin. Mitä laajempi valikoima erilaisia liikemalleja lapselta löytyy, sitä helpompaa uusia toisistaan vaihtelevia liikemalleja on oppia. (Jaakkola, 2010.)

Opetussuunnitelma (2014) määrittääkin vuosiluokkien 3–6 liikunnan opetuksen tehtäviin motoristen perustaitojen vakiinnuttamisen ja monipuolistamisen. Tavoitteissa osa-alueet näkyvät T2 havaintomotorisissa

taidoissa, T3 liikkumis- ja tasapainotaidoissa sekä T4 välineenkäsittelytaidoissa (OPS, 2014). Tarkasteltavissa suunnitelmissa oli selkeästi tunnistettu motoristen perustaitojen merkitys osana lapsen liikkumista ja liikuntataitojen kehittymistä. Vaikka nämä taidot olivat kaikissa tarkastelluissa suunnitelmissa edustettuina, eri osa-alueiden esiintyvyydessä oli kuitenkin pieniä keskinäisiä eroja.

Havaintomotorisia taitoja sekä motorisista perustaidoista liikkumistaitoja kehittävää toimintaa oli jokaisella tunnilla. Osallistuessaan erilaisiin liikuntatehtäviin oppilas havainnoi aistiensa avulla jatkuvasti itseään, ympäristöään ja opettajaa sekä muita oppilaita (Numminen, 2005, s. 60). Suunnitelmien mukaisilla tunneilla havaintomotoristen taitojen harjoittelu näkyi erityisesti esimerkiksi erilaisissa peleissä ja leikeissä sekä muun muassa yleisurheilutunnin alkulämmittelyyn ”pillin puhalluksesta tee jokin liike” -kaltaisissa harjoituksissa. Lisäksi suunnitelmissa mainittujen ohjeiden ja näyttöjen seuraaminen ja havainnointi sekä niihin liittyvien ratkaisujen tekeminen vaatii lapselta havaintomotoristen taitojen hyödyntämistä. Liikkumistaitoja puolestaan tulee harjoiteltua lähes jokaisessa harjoituksessa, jossa vain jollain tapaa edetään tai liikutaan. Liikkumistaitojen harjoittelu olikin suunnitelmissa runsaan esiintyvyytensä lisäksi myös monipuolista. Suunnitelmissa liikuttiin juoksun ja kävelyn ohella esimerkiksi loikkien, liukuen, kiipeillen ja hyppien.

Motorisista perustaidoista tasapainotaitoja kehittävää toimintaa oli sitäkin lähes kaikilla suunnitelmien tunneilla, mutta ei aivan niin kokonaisvaltaisesti kuin kahta edellä mainittua. Selkeää painotusta tasapainotaitoihin oli esimerkiksi jääkiekossa, ringetessa ja hiihdossa, joissa luistimet ja sukset jo itsessään välineinä haastavat tasapainoa. Voimistelun suunnitelmissa toistuvat hyyt ja tasapainoilut sekä yleisurheilun pyörähdykset ja hyyt kehittävät nekin tasapainotaitoja. Jalkapallon ja osassa yleisurheilun suunnitelmista ei tasapainotaidoille ollut annettu suoraa niin isoa painotusta, mutta niissäkin esimerkiksi muuttuvat pelitilanteet ja erilaiset suunnanmuutokset haastavat ja kehittävät muiden taitojen ohella myös tasapainoa.

Käsittelytaitojen esiintyvyys muodosti motoristen perustaitojen osa-alueista suurimpia eroja eri suunnitelmien välillä. Taitoja kehittävä toiminta puuttui tai sitä oli vain hieman kolmasosassa tarkastelluista tunneista. Määrittelin suunnitelmissa käsittelytaitoja soveltavaksi toiminnaksi harjoitteet, joissa käsiteltiin ulkopuolista välinettä kuten jalkapallossa pallon, jääkiekossa mailan ja

pelivälineen tai hiihdossa suksien ja sauvojen käsittely erilaisissa tehtävissä. Voimistelun ja osassa yleisurheilun tuntisuunnitelmista näitä ulkopuolisia välineitä ei mainittu. Havaittuja eroja käsittelytaitojen esiintyvyydessä selittääkin omalta osaltaan erot eri lajien välillä. Muutamissa käsittelytaidon osalta puutteellisissa suunnitelmissa ulkopuolisia välineitä oli kuitenkin lisätty mukaan huolimatta siitä, että itse tunnin lajissa välineitä ei yleisesti tarvita. Esimerkiksi yleisurheilun kolmiloikan mallitunnin loppuun oli lisätty pallohierontaa, vaikka muuten tunti sisälsi hyppyharjoitteita ja leikkejä, joissa välineitä ei käytetty.

4.2 Sosiaaliset taidot ja työskentely

Sosiaalisten taitojen ja työskentelytaitojen harjoittelu ja niitä kehittävän toiminnan esiintyminen tunneilla muodosti jo hieman enemmän eroja suunnitelmien välillä. Opetussuunnitelmatekstin ajatus *kasvavat liikunnan avulla* määrittää liikunnan opetukselle sosiaaliseen kanssakäymisen harjoitteluun liittyviä tehtäviä ja työskentelytavoitteita (Koivula ym., 2017, s. 265). Osana sosiaalisen toimintakyvyn tukemista liikuntatunneille tulee sisältyä tehtäviä, joissa harjoitellaan eri kokoisissa ryhmissä toimimista, toisten huomioon ottamista sekä vastuun ottamista omasta ja yhteisestä toiminnasta (OPS, 2014). Suoraa tavoitteista (OPS, 2014) esimerkiksi T8 ja T9 ohjaavat harjoittelemaan toisten huomioon ottamista, vastuunkantoa ja reilun pelin periaatteita.

Sosiaalisten taitojen ja reilun pelin sääntöjen harjoittelun toteutumista suunnitelmissa tarkastelin ryhmätehtävien sekä pelien, leikkien ja selkeitä sääntöjä sisältävien tehtävien määrällä. Jotkin harjoitukset sisälsivät samaan aikaan sekä pari- tai ryhmätyöskentelyn että reilun pelin sääntöjen harjoittelua. Tällaisiksi harjoituksiksi merkitsin suunnitelmista sellaiset tiettyjen sääntöjen mukaan toteutettavat pelit ja kisailut, joissa toimittiin joukkueena. Tällaisia harjoituksia olivat esimerkiksi hiihdon tunnilla pelattava norsujalkapallo tai jääkiekon tunnilla toteutettava ”kiekon kerääjät” -kisa. Tarkastelin aluksi myös erilaisten kilpailutilanteiden esiintyvyyttä suunnitelmissa, mutta koin sen lopulta tässä kohtaa epäoleelliseksi, koska siitä ei opetussuunnitelmassa ole mainintoja.

Jalkapallon, jääkiekon ja ringetten kaikilla tunneilla esiintyi sekä ryhmätyöskentelyä että reilun pelin sääntöjä sisältäviä harjoituksia. Erityisesti jääkiekossa näitä taitoja harjoiteltiin melkeinpä tunnin jokaisessa harjoituksessa.

Yleisestikin joukkuelajien suunnitelmissa näiden taitojen harjoittelua sisältäviä harjoituksia oli yhden suunnitelman sisällä useampia, kun yksilölajien suunnitelmissa puolestaan taitoja harjoiteltiin usein tunnilla ainoastaan yhdessä harjoituksessa. Näihin eroihin yhtenä selittävänä tekijänä voi vaikuttaa juuri lajien luonne yksilö- ja joukkuelajeina.

Yksilölajeissa eli hiihdon, yleisurheilun ja voimistelun suunnitelmissa vaihtelevuutta taitojen harjoittelun esiintyvyydessä oli enemmän. Useissa tunneista harjoiteltiin vain joko ryhmätyöskentelyä tai reilun pelin sääntöjä ja sitäkin ainoastaan yhdessä harjoituksessa. Hiihdossa taitojen harjoittelua esiintyi kuitenkin erilaisen pelillisyyden kautta enemmän kuin voimistelussa ja yleisurheilussa. Voimistelun ja osassa yleisurheilun tunneista itse varsinainen tunti ei sisältänyt ryhmätyöskentelyä tai reilun pelin sääntöjen harjoittelua, mutta alkulämmittely ehdotelmaan oli sisällytetty hippaleikkejä, jolloin säännöt ja yhdessä tekeminen näkyivät osassa sitäkin tuntia, vaikka muuten harjoiteltiin yksinään. Opettajan valinnan varaan jätetyillä osioilla oli siis joissain suunnitelmissa merkitystä siihen, toteutuuko näiden sosiaalisten taitojen ja työskentelytaitojen harjoittelu tunnilla. Huomion arvoista on, ettei mikään tarkastelluista suunnitelmista jäänyt kuitenkaan kokonaan vaille kummankaan tarkastellun osa-alueen harjoittelua.

4.3 Onnistumisen kokemukset ja myönteiset kokemukset

Onnistumisten ja myönteisten kokemusten tarjoamisessa näkyi selkeimmin vaihtelevuutta eri suunnitelmien tuntien välillä ja niissä oli havaittavissa myös eniten puutteita. Toimintakyvyn tukemisen lisäksi liikunnanopetuksen tavoitteena on motivoida oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan, jotta omaehtoinen liikunta lisääntyisi (Jaakkola ym., 2017). Motivaation syntymisen taustalla vaikuttavan itsemääräämisteorian mukaan koettu autonomia, koettu pätevyys ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus ovat avainasemassa sisäisen motivaation syntymisessä (Liukkonen & Jaakkola, 2017, s. 132). Suoraa opetussuunnitelman tavoitteista T11 ohjaa huolehtimaan näiden itsemääräämisteorian osa-alueiden toteutumisesta eli, että oppilas saa riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä (OPS, 2014).

Arvioin onnistumisten ja myönteisten kokemusten toteutumista suunnitelmien mukaisilla tunneilla tarkastelemalla, kuinka suunnitelmat ohjasivat huomioimaan eri taitotasot sekä oppilaiden autonomian liikuntatehtävien suunnittelussa ja valinnassa. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden jätin tarkastelun ulkopuolelle, koska sen toteutumista ei voida pelkkiä suunnitelmia lukemalla havaita. Lisäksi yhteenkuuluvuuteen yhteydessä olevaa ryhmässä työskentelyä tarkasteltiin jo edellisessä alaluvussa.

Eri taitotasoja oli suunnitelmissa huomioitu hieman eri tavoin. Suurin osa taitotasoon kohdistuvista huomioista perustui suunnitelmien tarjoamiin eri tasoihin vaihtoehtoihin yhden harjoitteen toteuttamisessa. Tällöin tosin toteutettavan harjoitteen taitotaso määräytyi koko luokalle yhteisen tason mukaan. Esimerkiksi, jos opettaja valitsisi tarjotuista vaihtoehdoista vaikeamman leikin, koskisi tämä taitotason huomioiminen koko ryhmää, ei yksittäisiä oppilaita. Taitotason huomioinnin kohdistuessa koko ryhmään voi olla haastavaa tarjota onnistumisen kokemuksia jokaiselle oppilaalle, koska oppilasryhmä harvoin on taitojensa puolesta täysin homogeeninen.

Voimistelun suunnitelmissa joillekin tuntien suorituspisteiden liikkeistä oli merkattu vaihtoehtoinen eri tasoinen tapa suorittaa pisteen liike. Taitotason huomiointia ei kuitenkaan ollut kirjattu suunnitelmaan auki. Jääkiekossa puolestaan oli esitetty edellä esittelemälläni tavalla useita erilaisia variointivaihtoehtoja samaan peliin tai leikkiin, mutta niitä koskeva päätöksenteko koski koko ryhmän taitotasoa. Ringetessa soveltaminen puolestaan tapahtui enemmän niin, että yhteen kohtaan tuntia oli annettu useampi leikki tai peli ja niistä kehoitettiin valitsemaan yksi.

Jalkapallon, hiihdon ja yleisurheilun suunnitelmissa taitotasojen huomioimista oli sanoitettu edellä mainittujen lajien suunnitelmia hieman selkeämmin. Jalkapallon tuntisuunnitelman alussa ennen varsinaisen tunnin ohjeita oli yleisohje, jossa kehoitettiin ja ohjeistettiin tekemään tunnin harjoituksista kaikille saavutettavia. Hiihdon ja yleisurheilun taitoharjoituksissa samoista harjoituksista annettiin haastavampia versioita. Esimerkiksi hiihdon liukuharjoituksessa kehoitettiin haasteena tekemään lisäksi vaaka tai etuperin tehtävän harjoituksen jälkeen kehoitettiin kokeilemaan samaa takaperin. Yleisurheilussa puolestaan annettiin useita tapoja tehdä esimerkiksi

koordinaatioita tai erilaisia hyppyjä ja voidaan olettaa, että valitsemalla niistä sopivat opettaja siten pystyisi säätelemään harjoitteen taitotasoa.

Oppilaiden osallisuutta liikuntatehtävien suunnitteluun ja valintaan sekä ylipäättään oppilaiden autonomiaan liittyviä mainintoja esiintyi suunnitelmissa vain vähän. Osallistamiselle sopivia paikkoja löytyi suurimasta osasta suunnitelmia, mutta niitä ei ollut kirjoitettu erikseen auki esimerkiksi kehottamalla opettajaa antamaan oppilaiden päättää sopiva liikkumistyyli tehtävään. Jos opettaja siis itse tunnistaa suunnitelmista sopivat kohdat osallistamiselle ja huomaa hyödyntää niitä, on oppilaiden autonomian mahdollista toteutua suunnitelmien mukaisilla tunneilla, mutta selkeästi sen toteuttamista suunnitelmiin ei ollut merkitty.

Jalkapallon, ringetten ja jääkiekon tunneilla ei erilaisista soveltamisvaihtoehdoista huolimatta ollut kirjattu lainkaan kohtia, joissa oppilaat pääsisivät itse tekemään valintoja. Samoin voimistelun suunnitelmiin ei ollut kirjoitettu auki oppilaan vaikutusmahdollisuuksia eritasoisten tehtävien valintaan. Jalkapallon suunnitelman alun yleisohjeistuksessa kehoitettiin kysymään oppilaalta, kuinka häntä voitaisiin avustaa mutta varsinaista liikuntatehtävien valintaa ei harjoitukseen ollut kirjattu. Hiihdon ja yleisurheilun suunnitelmissa sen sijaan oli muutamia yksittäisiä mainintoja oppilaiden osallistamisesta. Joidenkin hiihdon tuntien lopussa oli paikkoja lasten omien lumitemppujen kehittelylle sekä oppilaat saivat yhden tunnin lopussa valita loppuverryttelyksi suksipelin, -leikin tai -viestin. Yleisurheilussa mainintoja oli esimerkiksi kestävyysjuoksutunnin alkulämmittelyssä ”oppilaat voivat keksiä liikkeitä”, kolmiloikkatunnilla ”pyydä oppilailta ideoita loikkimis- ja hyppimistavoiksi” ja pituushyppytunnin alkuverryttelyssä ”hippaa voi pyytää määräämään hyppyjä sisältäviä liikkeitä”. Sekä eri taitotasojen että osallisuuden huomioimisen yhdistäviä tilanteita, joissa suunnitelma esimerkiksi ohjeistaa tarjoamaan vaihtoehtoisia suorituspaikkoja, mistä oppilas voi sitten valita itselleen sopivan, ei esiintynyt tarkastelluissa suunnitelmissa lainkaan.

4.4 Fyysiset ominaisuudet ja aktiivisuus

Fyysisten ominaisuuksien kehittämisen toteutuminen sekä tunnin aikaisen kokonaisliikkeen ja aktiivisuuden riittävä määrä suunnitelmissa on oleellista, koska liikunnan opetuksen yhtenä päätehtävistä on vaikuttaa lasten hyvinvointiin

tukemalla oppilaiden fyysistä toimintakykyä. Opetussuunnitelman tavoitteista T5 ohjaa harjoittamaan oppilaiden nopeus-, liikkuvuus-, kestävyys- ja voimaominaisuuksia (OPS, 2014).

Arvioin liikkeen määrää aktiivisen liikkumisen ja odottelun, jonottamisen sekä paikallaan olon vertailulla. Fyysisten ominaisuuksien osa-alueita tuli sivuttua useimmilla tunneista ja niiden määrän tarkka arvioiminen pelkkiä suunnitelmia lukemalla oli haastavaa. Pyrinkin tässä yhteydessä tekemään huomioita tietyn osa-alueen selkeään painottamiseen. Esimerkiksi kestävyysominaisuuksia ei selkeästi painotettu juurikaan tunneilla, mutta toisaalta runsaasti liikettä sisältävän aktiivisen tunnin voi ajatella kehittävän myös lasten kestävyysominaisuuksia.

Voimaominaisuuksien harjoittelu korostui eniten voimistelun tunneilla, joissa harjoiteltiin radalla oman kehonpainoilla erilaisia temppuja kuten käsilläseisontaa ja kärrynpyöriä. Myös yleisurheilun heitto- ja hyppylajien tunneilla saattoivat voimaominaisuudet painottua hieman keskimääräistä enemmän. Nopeuden harjoittelua oli fyysisten ominaisuuksien osa-alueista selkeimmin havaittavissa kaikilla tunneilla, koska esimerkiksi jo alkulämmittelyn hippaleikki usein sisältää nopeita pyrähdyksiä. Suoraa liikkuvuuden harjoittelua oli kirjattu voimistelun ja osaan yleisurheilun suunnitelmista, joissa mainittiin termeinä venyttely tai liikkuvuusharjoitteet alku- tai loppuverryttelyn yhteydessä.

Aktiivista liikettä tuli läpi tunnin erityisesti osassa hiihdon ja yleisurheilun sekä jalkapallon suunnitelmista. Tunnit vaihtelivat kuitenkin aktiivisuuden osalta eri suunnitelmien välillä samankin lajin sisällä, joten yleistyksiä minkään tietyn lajin suunnitelmien osalta ei voida tehdä. Esimerkiksi osassa yleisurheilun, voimistelun, hiihdon ja jääkiekon suunnitelmista saattoi havaita kohtia, joissa oppilas voi joutua jonottelemaan tai odottamaan ja aktiivisen liikkeen määrä näin ollen todennäköisesti pienenee. Tässä kohtaa täytyy kuitenkin huomioida, että oppilaalla itsellään on suuri vaikutus aktiivisen liikkeen toteutumiseen. Siinä missä toinen oppilas hyödyntää kaiken saatavilla olevan ajan liikkumiseen, voi toinen liikkua itseohjautuvasti vain hyvin vähän. Arvioinkin suunnitelmissa esimerkiksi hippaleikit liikkeen kannalta aktiiviseksi tehtäviksi, mutta toki on mahdollista, että yksittäinen oppilas on paikallaan koko leikin ajan.

Myös fyysisten ominaisuuksien osa-alueiden ja aktiivisuuden toteutumisen tarkastelussa oli havaittavissa suunnitelmiin avonaisiksi jätettyjen

soveltamisvaihtoehtojen ja -kohtien vaikutus. Esimerkiksi vähäisemmän liikkeen tai vähäisten nopeusominaisuuksia kehittävien harjoitusten tunnilla alkulämmittelyyn valittu tai valitsematta jätetty hippa voi vaikuttaa paljonkin tunnin kokonaiskuvaan näiden osa-alueiden toteutumisen suhteen.

5 POHDINTA

5.1 Tulosten tarkastelu

Kuten tulosluvussa osittain tuli jo esille, valtaosassa materiaaleja oli jätetty erilaisia aukkoja ja vaihtoehtoja opettajan oman harkinnan varaan. Soveltamismahdollisuudet näkyivät suunnitelmissa esimerkiksi ”valitse näistä sopiva alkuhippa”, ”parin kanssa tai ryhmässä” tai ”sovellutukset” -kohdissa. Näistä soveltamismahdollisuuksista johtuen samalla tuntisuunnitelmalla mutta eri variaatioilla toteutettavat tunnit tukevat keskenään hieman eri sisältöalueita ja tavoitteita. Osassa materiaaleja nämä soveltavat osuudet korostuivat selkeämmin ja vaikuttavat enemmän tunnin runkoon. Tällaisia olivat esimerkiksi kokonaisen tehtävän tai harjoitteen valintaa koskeva päätöksenteko. Osassa valinnanvaraa oli niin sanotusti jätetty vain pieniin harjoituksen sisäisiin seikkoihin. Opettajien valinnanvaraan jätetyt kohdat ja erilaiset sovellukset vaikuttavat joiltain osin kaikkien osa-alueiden toteutumiseen suunnitelmissa, mutta erityisesti ne korostuivat onnistumisten ja myönteisten kokemusten sekä fyysisten ominaisuuksien harjoittelun ja fyysisen aktiivisuuden kokonaismäärässä.

Niin kuin tulosluvun alussa esitin, suunnitelmat siis soveltuvat liikuntatunneille lähtökohtaisesti hyvin ja tästä syystä niitä on järkevää hyödyntää. Niitä käyttäessä tulee kuitenkin olla tietoinen eri tavoitteiden toteutumisesta ja soveltamisosuuksien vaikutuksista. Yksittäisen lyhyen oppitunnin aikana ei ole tarkoituksenmukaistakaan pyrkiä toteuttamaan kaikkia liikunnan opetuksen sisältöjä ja tavoitteita. Keskeistä sen sijaan on materiaaleja hyödynnettäessä huomioida nämä erilaiset sisällöt, jotta pystyy vaihtelevaan eri painotuksia eri tuntien välillä ja näin ollen varmistaa kaikkien tavoitteiden ja sisältöalueiden toteutuminen pidemmällä aikavälillä. Valintoja tehdessä on syytä esimerkiksi huomioida eri taitotasot ja valintojen vaikutus tunnin kokonaisliikkeen määrään sekä työskentelytapoihin. Oleellista on tiedostaa edellisten tuntien valinnat ja

niistä johtuneet painotukset, jotta ei tee jokaisella tunnilla samankaltaisia valintoja, ja näin ollen huomaamatta muodosta opetuksesta tavoitteiden toteutumisen kannalta liian yksipuolista.

5.2 Luotettavuuden tarkastelu

Tutkijana tekemäni ratkaisut tutkimusprosessin eri vaiheissa ovat merkittävässä roolissa tutkimuksen etenemisessä. Näin ollen niiden tarkastelu on keskeistä tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa (Vilka, 2021). Tutkimuksen aineisto eli tuntisuunnitelmat olivat vapaasti verkossa kaikkien saatavilla, joten aineiston keräämiseksi ei tarvinnut suorittaa esimerkiksi haastatteluja tai kyselyitä. Näin ollen ihmisiin liittyvistä eettisistä ratkaisuista kuten henkilötietojen turvaamisesta ei tarvinnut tässä yhteydessä huolehtia. Valmiit tuntisuunnitelmat ovat myös syntyneet minusta riippumattomasti eli en tutkijana osallistunut niiden tuottamiseen (Eskola & Suoranta, 1998). Sen sijaan aineiston rajaamisessa tein tutkijana tulkintoja ja päätöksiä, jotka väistämättä vaikuttivat tutkimukseen mukaan päässeiden suunnitelmien valintaan. Kaikki nämä tutkimusprosessin aikana tekemäni päätökset ja ratkaisut olen pyrkinyt selkeästi kuvaamaan ja perustelemaan tässä raportissa.

Aineiston rajauksen lisäksi omat ennakko-olettamukseni ovat vaikuttaneet myös sen tarkasteluun ja arviointiin. Pyrin rajaamaan näiden oletusteni vaikutusta suunnitelmien tarkastelun ulkopuolelle muodostamalla teorian pohjalta selkeät arviointiperusteet, joiden avulla sitten kävin aineiston suunnitelmat järjestelmällisesti läpi. Tuloksia raportoidessani esittelin muodostamani perusteet sekä pyrin tuomaan esille kaikki aineistosta nousseet huomiot. Toisaalta oma subjektiivisuuteni oli väistämättä mukana myös arviointiperusteiden muodostamisessa, koska sitä ohjasi tekemäni tulkinnat tutkimuksen taustalla vaikuttavasta teoriasta. Lisäksi tutkimuksen rajallisista mahdollisuuksista johtuen arviointiperusteita joutui rajaamaan, eivätkä ne näin ollen pysty kattamaan absoluuttisesti kaikkia liikunnan opetukseen vaikuttavia tekijöitä. Tarkastelin osallisia vain tietyillä keskeisillä perusteilla ja esimerkiksi eri opetustyylien arvioiminen jäi kokonaan tarkastelun ulkopuolelle. Mahdolliset virheet tulkinnassani tuntisuunnitelmien tehtävien toteutusohjeista ovat voineet vaikuttaa

käsitykseeni siitä, toteutuuko tarkastelemani osa-alue suunnitelman mukaisella tunnilla vai ei.

5.3 Tutkimuksen hyödyntäminen ja jatkotutkimusaiheet

Tämä tutkimus tarkasteli yhteensä kolmeakymmentä tuntisuunnitelmaa ja niiden soveltuvuutta liikunnan oppitunneille. Tarkastelussa esiin nousseita seikkoja ja käyttämiäni arviointiperusteita hyödyntämällä opettajat voivat kuitenkin mahdollisesti arvioida myös muita tutkimuksen ulkopuolisia liikunnan tuntisuunnitelmia. Näin ollen tutkimuksesta ja sen tuloksista on toivottavasti konkreettista hyötyä erityisesti liikunnan oppiaineen osalta epävarmempien luokanopettajien arkiseen suunnittelutyöhön.

Vapaasti hyödynnettäviä materiaaleja on tuotettu liikunnan oppiaineen lisäksi myös moniin muihin oppiaineisiin. Jatkossa voisikin tarkastella vastaavalla tavalla myös jonkin muun oppiaineen materiaalien soveltuvuutta. Jatkotutkimusaiheita voisi syntyä lisäksi Karvosen ja muiden (2017) listaamien oppimateriaalitutkimuksen puutteiden kautta. Oppimateriaalitutkimuksissa ei esimerkiksi juurikaan ole tutkittu materiaalien käyttöä ja tutkimusta opettajien ja oppilaiden ajatuksista materiaalien käytöstä ja tulkitsemista on hyvin vähän (Karvonen ym., 2017). Tämän tutkimuksen aihetta voisi siis jatkossa lähestyä myös esimerkiksi materiaalien käyttäjien, opettajien, kokemusten näkökulmasta. Millaisia kolmannen sektorin materiaaleja opettajat hyödyntävät ja mitkä asiat materiaaleissa opettajat kokevat hyödyllisiksi? Tällaisen tutkimuksen pohjalta tulevia suunnitelmia olisi sitten mahdollisuus jatkossa kehittää yhä paremmin opetuskäytön tarpeita palveleviksi.

LÄHTEET

- Eloranta, V. (2007). Ydinkeskeinen motorinen oppiminen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (2., uudistettu painos, s. 216–231). WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Häkkinen, K. (2002). *Suomalaisen oppikirjan vaiheita*. Hakapaino Oy.
- Jaakkola, T. (2010). *Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu*. PS-Kustannus.
- Jaakkola, T. (2016). *Juokse, hyppää, heitä, ota kiinni!: perusliikuntataitojen opettaminen lapsille ja nuorille*. PS-kustannus.
- Jaakkola, T. (2017). Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2., uudistettu painos, s. 147–169). PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2., uudistettu painos, s. 12–21). PS-kustannus.
- Juhila, K. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus/> [Viitattu: 4.4.2022]
- Kalaja, S., Jaakkola, T. & Liukkonen J. (2009). Motoriset perustaidot peruskoulun seitsemäsluokkalaisilla oppilailla. *Liikunta & Tiede*, 46(1), 36–44.
- Karvonen, U., Tainio, L. & Routarinne, S. (2017). Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalien tutkimukseen. *Kasvatus & Aika*, 11(4), 39–57.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. (2017). Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A.

- Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2., uudistettu painos, s. 256–275). PS-kustannus.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2017). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (2., uudistettu painos, s. 130–146). PS-kustannus.
- Lyhty, J. (2020). Kuinka arvioida asetettuja tavoitteita. *Kasvatus & Aika (Verkkolehti)*, 14(4). <https://doi.org/10.33350/ka.91153>
- Numminen, P. (2005). *Avaa ovi lapsen maailmaan: kysellään, ihmetellään ja liikutaan yhdessä*. Pilot-kustannus.
- OAJ. (2020). *Opettajana perusopetuksessa*. <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-perusopetuksessa/> [Viitattu: 7.1.2022]
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki.
- Opetushallitus. (2022a). *Liikunnan tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 1–2, 3–6 ja 7–9*. <https://www.oph.fi/en/node/4643> [Viitattu: 10.4.2022]
- Opetushallitus. (2022b). *Oppimateriaalit*. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/oppimateriaalit> [Viitattu: 12.4.2022]
- Perusopetuslaki, 1998/628 30§, <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P30>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S., & Kurvinen, A. (2011). *Lapsuus: erityinen elämänvaihe* (1.–4. painos). WSOYpro Oy.
- Vilka, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5., päivitetty painos). PS-kustannus.
- Vuori, J. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus/> . [Viitattu: 18.2.2022]

LIITTEET

Tutkimuksessa tarkastellut tuntisuunnitelmat

Suomen Hiihtoliiton ja Suomen Ampumahiihtoliiton yhteistyössä toteuttaman Lumilajit liikuttavat -kokonaisuuden kuusi tuntisuunnitelmaa: <https://www.lumilajitliikuttavat.fi/ videot/#tukimateriaalit> [Haettu: 18.2.2022]

Suomen Jääkiekkoliiton LEIJONA-koulukiekko -palvelutuotteen viisi alakoulun tuntimallia: <https://www.finhockey.fi/index.php/seuralle/leijona-koulukiekko#materiaali-kouluille-ja-varhaiskasvattajille> [Haettu: 18.2.2022]

Suomen Palloliiton Kaikki pelissä -materiaalien yhden tunnin organisointimalli: <https://www.palloliitto.fi/palvelut/harrastajamaarien-kasvattaminen/koulu-ja-paivakotijalkapallo> [Haettu: 18.2.2022]

Suomen Ringeteliiton Ringetteopas kouluille -oppaan kaksi esimerkkituntia: https://www.ringette.fi/File/Lapsetnuoret/WEB_Ringetteopettajienopas.pdf?269920 [Haettu: 18.2.2022]

Suomen Urheiluliiton Koulussa yleisurheillaan -oppaan kaksitoista tuntisuunnitelmaa: https://www.yleisurheilu.fi/sites/default/files/h_hetki_koulussayleisurheillaan.pdf [Haettu: 18.2.2022]

Suomen Voimisteluliiton Voimisteluklubin kolme liikuntatunneille suunnattua rataa: <https://www.voimisteluklubi.fi/opetukseen> [Haettu: 18.2.2022]