



Turun yliopisto
University of Turku

OPETTAJIEN KOKEMUKSIA LIIKUNNAN OPPILASARVIOINNIN MUUTOKSISTA

Sintonen Salla
Veteläsuo Samuli
Pro gradu -tutkielma
Turun yliopisto
Rauman kampus
Opettajankoulutuslaitos
Huhtikuu 2019

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

SINTONEN, SALLA & VETELÄSUO, SAMULI:

Opettajien kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnin muutoksista

Pro gradu -tutkielma, 63 s., 4 liites.

Kasvatustiede

Huhtikuu 2019

TIIVISTELMÄ

Liikunnan oppilasarviointi muuttui viimeisimmän opetussuunnitelman astuessa voimaan. Merkittävimpinä muutoksina mainittakoon lajitaitojen jääminen pois arviointikriteerien joukosta, aktiivisuuden ja yrittämisen lisääntynyt rooli arvioinnissa sekä se, ettei fyysisten kunto-ominaisuuksien mittaamista käytetä enää arvioinnin välineenä. Lisäksi liikunnan arviointi on jaettu tasan oppimisen ja työskentelyn tavoitteiden kesken.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kuudennelle luokalle määritellyistä arviointikriteereistä suhteessa edeltävän opetussuunnitelman (2004) vastaaviin. Tutkimuksessa selvitettiin myös, ohjaavatko jotkin arviointikriteereistä opettajien suorittamaa oppilasarviointia muita kriteerejä enemmän. Lisäksi tutkittiin opettajien käyttämiä arviointikäytäntöjä ja niiden muuttumista opetussuunnitelman vaihtumisen seurauksena.

Tutkimusaineisto kerättiin haastatteluilla. Haastatteluihin osallistui seitsemän opettajaa, jotka ovat opettaneet liikuntaa kuudennelle luokalle sekä edellisen (2004) että uusimman (2014) opetussuunnitelman ollessa käytössä. Haastateltaviin otettiin yhteyttä sähköpostitse Satakunnan ja Varsinais-Suomen alueelta. Tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua haastattelua. Kerätty aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla.

Opettajat pitivät uusimmassa opetussuunnitelmassa korostettua aktiivisuutta ja yrittämistä hyvänä lisänä arviointikriteereihin. Arvioinnin koettiin muuttuneen kannustavammaksi ja palkitsevammaksi. Sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä mittaavat arviointikriteerit olivat korostuneet arvioinnissa, mitä opettajat niin ikään pitivät positiivisena muutoksena. Mittaustuloksien käytöstä luopuminen herätti erilaisia mielipiteitä. Muutosta pidettiin sekä kannustavana että arviointia vaikeuttavana seikkana. Arviointikriteereistä eniten opettajien arviointia ohjaavaksi kriteeriksi koettiin ensimmäinen arviointikriteeri: ”*osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä.*” Muutoksena arviointikäytännöissään opettajat mainitsivat lisääntyneen itsearvioinnin, dokumentoinnin merkityksen korostumisen sekä arvioinnin jakamisen tasan työskentelyn ja oppimisen tavoitteiden kesken. Osa opettajista kuitenkin koki, etteivät heidän käyttämänsä arviointikäytännöt ole uuden opetussuunnitelman myötä muuttuneet. Muutos on tapahtunut vain tavoitteissa, joihin arviointi perustuu.

Asiasanat

liikunnanopetus, arviointi, opetussuunnitelma, arviointikriteerit, arviointikäytännöt

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO	4
2	LIIKUNTAPEDAGOGIIKKA.....	6
2.1	Liikuntakasvatus.....	7
2.1.1	Fyysinen toimintakyky.....	8
2.1.2	Sosiaalinen toimintakyky.....	9
2.1.3	Psyykinen toimintakyky.....	10
2.2	Liikunnan tavoitteet opetussuunnitelmissa	11
2.2.1	Liikunnanopetuksen tavoitteet vuonna 2004	11
2.2.2	Liikunnanopetuksen tavoitteet vuonna 2014	13
2.2.3	Liikunnanopetuksen tavoitteiden vertailu.....	14
3	ARVIOINTI LIKUNNANOPETUKSESSA	17
3.1	Arviointikäytännöt	18
3.2	Liikunnan arviointikriteerit vuonna 2004	20
3.3	Liikunnan arviointikriteerit vuonna 2014	21
3.4	Arviointikriteerien vertailu.....	22
4	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	25
5	TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT	26
6	TULOKSET.....	29
6.1	Kokemuksia arviointikriteerien muutoksista	29
6.2	Arvioinnissa painottuvat arviointikriteerit	41
6.3	Arviointikäytäntöjen muutokset.....	45
7	POHDINTA.....	51
7.1	Tutkimustuloksista	51
7.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	56
7.3	Jatkotutkimusehdotukset	57
	LÄHTEET.....	59
	LIITTEET	64

1 JOHDANTO

Kaikkien oppiaineiden tavoin myös liikunta on kokenut muutoksia vuosien saatossa. Samalla on muuttunut myös liikunnan arviointi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) otettiin käyttöön opetusta ohjaavana asiakirjana virallisesti koko Suomessa syksyllä 2016. Edellinen opetushallituksen julkaisema versio oli vuodelta 2004. Tällä aikavälillä liikunnan arviointi muuttui selkeästi. Muutokset ovatkin aiheuttaneet keskustelua ja herättäneet mielipiteitä niin puolesta kuin vastaankin (Huhtiniemi 2017, 10).

Lajitaitojen sijaan oppilasarviointi perustuu uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaisesti fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitteisiin ja arviointikriteereihin (Opetushallitus 2014, 275). Liikunnan arviointi voidaan jakaa kahteen osaan. Ensimmäinen osa koostuu tavoitteiden mukaisien liikunnan taitojen ja tietojen oppimisesta ja toinen osa työskentelystä liikuntatunneilla. Näiden osa-alueiden painotus arvioinnissa tulisi olla tasavertainen. Arviointi ei saa enää uusimman opetussuunnitelman mukaan perustua lasten fyysisiin kunto-ominaisuuksiin. Esimerkiksi Move!-mittausten tai muiden kuntotestien tuloksia ei enää käytetä arvioinnin välineenä. (Hirvensalo, Sääkslahti, Huovinen, Palomäki & Huhtiniemi 2016, 25.) Liikunta on lisäksi ainoa oppiaine, jossa arvioidaan myös oppilaiden yrittämistä (Huhtiniemi 2017, 10). Liikunnan tavoitteissa ja arviointikriteereissä tapahtuneiden muutosten vuoksi on perusteltua tutkia liikuntaa opettavien opettajien kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnin muutoksista.

Aiheesta on tehty pro gradu -tutkielmia ja esimerkiksi Risku (2018) tutki liikunnanopettajien ajatuksia liikunnan opetussuunnitelmien muutoksista 1970-luvulta nykypäivään, sekä niiden vaikutuksista liikunnanopetukseen. Tutkimuksen mukaan vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmat saivat opettajilta eniten positiivista palautetta. Erityisen paljon tutkimukseen osallistuneita opettajia puhutti juuri arviointi. Puoskari, Palomäki ja Hirvensalo (2012, 10) taas tarkastelivat vuoden 2004 liikunnan opetussuunnitelman arviointikriteerien painotuksia sekä arviointimenetelmiä. Luumi (2017) puolestaan kartoitti opettajien ennakkokäsityksiä uuden opetussuunnitelman tuomista muutoksista ennen uusimman opetussuunnitelman (2014) käyttöönottoa. Uusimmassa opetussuunnitelmassa liikunnanopetuksen tavoitteet ja arviointikriteerit

muuttuivat. Vuoden 2014 opetussuunnitelman ollessa nyt kolmatta vuotta käytössä, on sopiva hetki tutkia, miten oppilasarviointi on uuden opetussuunnitelman myötä muuttunut ja miten opettajat kokevat nämä muutokset.

Tutkimuksessa keskitytään liikunnan oppilasarviointiin kuudennella luokalla. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 275) mukaan opettajan pitää noudattaa perusteissa mainittuja arviointikriteerejä kuudennen luokan päätteeksi toteutettavassa arvioinnissa. Arviointikriteerit perustuvat kymmeneen oppimistavoitteeseen, joista seitsemän koskee fyysistä, kaksi sosiaalista ja yksi psyykkistä toimintakykyä (Opetushallitus 2014, 276). Tutkimuksessa keskitytään arviointikriteerien muutoksiin ja siihen, millaisiksi opettajat ne kokevat. Lisäksi tutkitaan, painottuvatko tietyt oppimistavoitteet opettajien toteuttamassa arvioinnissa, ja selvitetään, ovatko nämä opetussuunnitelman uudistukset aiheuttaneet muutoksia opettajien käyttämissä arviointikäytännöissä.

2 LIKUNTAPEDAGOGIIKKA

Liikunnan käsitettä voi lähestyä monesta näkökulmasta. World Health Organization (2011) määrittelee liikunnan fyysiseksi aktiivisuudeksi, lihastoiminnaksi, joka aikaansaa energiankulutuksen kasvua. Kaikki hermostomme välityksellä tuotettu tahdonalainen liikkuminen on siis liikuntaa. Liikunta voi olla sekä omaehtoista että ohjattua (Sääkslahti, Hakamäki, Holopainen, Laakso, Lemmetty ym. 2012, 5). Tässä tutkimuksessa perehdytään kuitenkin koululiikuntaan ja samalla liikuntapedagogiikan tieteenalaan.

Liikuntapedagogiikka on liikunnanopetukseen ja liikunnan oppimiseen keskittyvä tieteenala (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 19). Liikunnanopetuksessa on kyse pääosin oppimisprosessista. Tämä erottaa sen urheilusta, jossa keskitytään enemmän itse liikuntasuoritukseen ja lopputulokseen. (Capel & Piotrowski 2000, 137.) Liikunnan opettaminen sekä liikuntaan kasvattaminen ovat esimerkkejä liikuntapedagogiikan sisällöistä. Myös liikunnan rooli kasvatuksessa ja opetuksessa kuuluu sen piiriin. (Jaakkola ym. 2013, 19.) Näin ollen myös tutkimuksen aiheena oleva koululiikunnassa tapahtuva oppilasarviointi sisältyy liikuntapedagogiikan tieteenalaan. Tutkimuksen kohdejoukkona ovat liikuntapedagogiikkaa päivittäin työssään käyttävät aikuiset eli liikuntaa opettavat opettajat.

Liikuntapedagogiikalla voidaan todeta olevan kaksi päätehtävää: kasvattaminen liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla (Laakso 2007, 18–22). Kasvattaminen liikuntaan tarkoittaa käytännössä sellaisten liikuntatilanteiden ja -ympäristöjen luomista, että osallistujien motivaatio liikuntaa kohtaan nousee ja he nauttivat siitä. Tällä pyritään luomaan pohjaa elämälle, jossa fyysinen aktiivisuus on läsnä tulevaisuudessakin. (Jaakkola ym. 2013, 20.) Opetushallitus onkin linjannut seuraavasti: *”Oppilaiden kasvamista liikuntaan ja liikunnan avulla tuetaan monipuolisella, kannustavalla ja ohjaavalla palautteella ja arvioinnilla”* (Opetushallitus 2014, 275).

Seuraavissa alaluvuissa tutustutaan liikuntapedagogiikkaan liittyvään liikuntakasvatuksen käsitteeseen ja eritellään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määrättyjä liikunnanopetuksen tavoitteita.

2.1 Liikuntakasvatus

Liikuntapedagogiikka tutkii liikuntakasvatusta (Laakso 2007, 16). Liikuntakasvatuksen tärkein tehtävä eri koulutusasteilla on tukea lapsen ja nuoren fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kehitystä ja hyvinvointia sekä ohjata terveelliseen liikunnalliseen elämäntapaan (Pietilä & Koivula 2013, 278). Fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn käsitteet esiintyvät myös opetussuunnitelmassa usein liikunnan oppiainetta käsiteltäessä. Toimintakyvyn ulottuvuuksia on avattu seuraavissa alaluvuissa.

Koulussa tapahtuvassa liikuntakasvatuksessa on oppilasarvioinnin osalta otettava huomioon sekä liikuntaan kasvattamisen että liikunnan avulla kasvattamisen näkökulmat. Liikuntaan kasvattamisen tärkeyttä on perusteltu erityisesti fyysisen kunnan ja toimintakyvyn ylläpitämisellä. Liikuntaan kasvattamisella pyritään myös vähentämään liian vähäisen liikunnan yhteiskunnalle aiheuttamia kustannuksia. Työelämän ongelmista esimerkiksi sairauspoissaoloihin ja työkyvyttömyyseläkkeiden määrään voidaan vaikuttaa liikunnan harrastamisella, joka on liikuntaan kasvattamisen tavoite. (Laakso 2007, 19.) Erityisesti nykypäivänä liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamisen rooli kasvaa, sillä liikkumattomuus on yhä yleisempää (Koski 2017, 88). Nykyään liikkumista tapahtuu entistä vähemmän arkipäiväisissä tilanteissa johtuen esimerkiksi viihdeteknologiasta ja arkeamme helpottavista keksinnöistä. Liikkuminen ei ole enää lapsille ja nuorille itsestäänselvyys, minkä vuoksi liikunnalliseen elämäntapaan on kiinnitettävä erityishuomiota. (Koski 2014, 74–75.)

Liikuntakasvatuksen toinen osa-alue on kasvatus liikunnan avulla. Pelien ja leikkien aikana lapset kohtaavat tilanteita, joissa heidän tulee noudattaa reilun pelin sääntöjä ja ottaa kaikki kaverit huomioon. Lapset oppivat myös, että oppilaiden välillä on eroja ja oppivat kohtelemaan vertaisiaan nämä erot huomioiden. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen & Pulkkinen 2015, 126.) Opettajan vastuulla onkin korostaa liikuntatunneillaan rehellisyyttä ja osoittaa oppilaille konkreettisesti, että moraalisesti ja eettisesti oikein toimiminen kannattaa (Sääkslahti ym. 2012, 7).

Liikunnan oppiaine on luonteeltaan varsin poikkeuksellinen muihin peruskoulun oppiaineisiin verrattuna. Se tuottaa erilaisia kokemuksia ja on luonteeltaan kehollinen ja toiminnallinen. Se poikkeaa muista aineista myös siinä, että yrittäminen on yksi arvioitavista asioista. Lisäksi liikunnan oppiaineen päätavoitteena on kasvattaa lapsia

liikunnalliseen elämäntapaan. Tämän tavoitteen toteutumisen arviointi on opettajalle erityisen haastavaa. (Huhtiniemi 2017, 10.) Pelien ja leikkien kautta syntyvät konfliktit ovat esimerkkejä liikunnan synnyttämistä kasvatuksellisista tilanteista (Telama & Laakso 1995, 285–287). Eettisten asioiden opettaminen ei kuitenkaan ole liikunnan avulla kasvattamisen ainoa päämäärä. Liikunnan sosiaalisen luonteen hyödyt näkyvät esimerkiksi mahdollisuutena kehittää vuorovaikutustaitoja ja oppia ymmärtämään omaa kehoaan. (Jaakkola ym. 2013, 20.)

2.1.1 Fyysinen toimintakyky

Hyvää fyysistä toimintakykyä voidaan pitää hyvinvoinnin perustana ja sen kehittäminen kuuluu olennaisena osana myös liikuntakasvatukseen (Kalaja 2017, 170). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 274) suurin osa liikunnanopetuksen tavoitteista koskeekin lasten fyysistä toimintakykyä. Liikunnallinen elämäntapa ja säännöllinen fyysisen aktiivisuus kehittävät fyysistä toimintakykyä (Malina, Bouchard & Bar-Or 2004, 6). Fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan liikkumisen fysiologisia vaikutuksia. Liikunta sen sijaan käsittää laajemman kokonaisuuden, johon sisältyy myös käyttäytymisen näkökulma. (Sääkslahti ym. 2012, 5.)

Fyysinen toimintakyky koostuu monesta osa-alueesta. Donnelly, Mueller ja Gallahue (2017, 12–14) jakavat nämä osa-alueet hengitys- ja verenkiertoelimistön kestävyteen, lihasvoimaan ja -kestävyyteen, liikkuvuuteen ja kehon koostumukseen. Näiden osa-alueiden mukaisesti oppilaan fyysinen toimintakyky määräytyy siis sen mukaan, kuinka hyvin hän pystyy harrastamaan jatkuvaa kuormittavaa liikuntaa, liikuttamaan ja kantamaan esineitä, sekä siitä miten laajoja hänen raajojensa liikeradat ovat ja mikä on hänen painonsa suhteessa pituuteen. (Donnelly, Mueller & Gallahue 2017, 12–14.) Lisäksi fyysisen toimintakyvyn alueelle lasketaan usein myös aistitoiminnot näkö ja kuulo (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015).

Lasten fyysisen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin kehittämiseksi ja terveyshaittojen ehkäisemiseksi on kehitetty erilaisia liikuntasuosituksia. Liikuntasuositusten mukaan lasten ja nuorten tulisi liikkua vähintään 1–2 tuntia päivässä, jotta liikunnalla olisi huomattava positiivinen vaikutus terveyteen. Liikunnan tulisi olla monipuolista ja lisäksi intensiteetiltään usein reipasta aerobista liikuntaa. On tärkeää, että välillä liikunnan

aikana syke nousee huomattavasti. Päivittäisen liikunnan lisäksi tulisi harrastaa lihaksia ja luita vahvistavaa liikuntaa vähintään kolme kertaa viikossa. Liikkumattomuutta ja ruutuaikaa tulisi olla päivässä alle kaksi tuntia. Nämä liikuntasuositukset ovat pohja fyysisen toimintakyvyn ja hyvinvoinnin kehitykselle. (Donnelly ym. 2017, 10; Opetusministeriö & Nuori Suomi. 2008, 18–28; Tammelin 2017, 54–57.)

2.1.2 Sosiaalinen toimintakyky

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) mainitaan liikuntaa käsittelevässä osassa toistuvasti sosiaalinen toimintakyky. Sosiaalisen toimintakyvyn yksiselitteinen määrittely on vaikeaa (Seppänen, Simonen & Valve 2009, 7). Sosiaalisen toimintakyvyn voidaan katsoa muodostuvan dynaamisessa vuorovaikutuksessa yksilön ja sosiaalisen verkoston sekä yhteisön ja yhteiskunnan välillä (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015; Tiikkainen & Pynnönen 2018, 2). Seppänen ja kollegat (2009, 7) jakavat sosiaalisen toimintakyvyn kahteen ulottuvuuteen: henkilön sosiaalisten taitojen ulottuvuus ja yhteisöön kuulumisen ja tuen saannin ulottuvuus.

Sosiaalinen toimintakyky voidaan lisäksi jakaa potentiaaliseen ja aktuaaliseen toimintakykyyn. Potentiaalisessa toimintakyvyssä on kyse yksilön suhteesta yhteisöön, ympäristöön, sosiaalisiin verkostoihin ja yhteiskuntaan. Potentiaaliseen sosiaaliseen toimintakykyyn vaikuttavat yksilön sosiaaliset taidot ja kyvyt toimia vuorovaikutussuhteissa. Aktuaalinen sosiaalinen toimintakyky taas tulee ilmi konkreettisena sosiaalisena toimimisena, kuten selviytymisenä arkipäivän sosiaalisista tilanteista ja vuorovaikutussuhteiden luomisena. Vastaavasti sosiaalisen toimintakyvyn ongelmat esiintyvät usein sosiaalisena eristäytymisenä ja vaikeuksina muodostaa vuorovaikutussuhteita. (Seppänen ym. 2009, 9; Tiikkainen & Pynnönen 2018, 1–2.) Sosiaalista toimintakykyä voidaan myös tarkastella sosiaalisen pätevyyden käsitteen kautta. Salmivalli (2005, 78) tiivistää sosiaalisen pätevyyden monitulkintaisen käsitteen kyvyksi saavuttaa omat päämäärät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa säilyttäen samalla myönteiset suhteet muihin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 275) sosiaalisen toimintakyvyn kehittäminen ilmenee liikunnan oppiaineen osalta yhteisöllisyyttä lisäävien ryhmä- ja paritehtävien sisällyttämisenä opetukseen.

2.1.3 Psyykinen toimintakyky

Kolmas perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa usein mainittava ihmisen kehityksen osa-alue on psyykinen toimintakyky (Opetushallitus 2014). Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2015) mukaan psyykkistä toimintakykyä määrittävät ihmisen voimavarat, joilla hän selviytyy arjen haasteista ja kriisitilanteista. Elämänhallinta, mielenterveys ja psyykinen hyvinvointi sekä tuntemiseen ja ajatteluun liittyvät toiminnot liittyvät kaikki psyykkiseen toimintakykyyn (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015). Sääkslahti (2018, 103) määrittelee psyykkisen kehityksen elämänhallintaan ja - tyytyväisyyteen sekä mielenterveyteen ja psyykkiseen hyvinvointiin liittyvien tekijöiden kehittämiseksi.

Psyykkiseen toimintakykyyn liittyy oleellisesti psyykinen hyvinvointi, jota voidaan kuvata melko osuvasti arkisilla ilmauksilla. Itsensä arvostus, myönteinen suhtautuminen toisiin ihmisiin sekä yleinen hyväntuulisuus ovat merkkejä psyykkisestä hyvinvoinnista. Hyvinvointitutkimuksessa ollaankin siirrytty negatiivisten asioiden, kuten masennuksen, ahdistuksen ja heikon itsearvostuksen tutkimisesta psyykkistä hyvinvointia lisääviin tekijöihin, kuten kouluviihtyvyyden, koetun fyysisen pätevyyden ja myönteisen minäkäsityksen tutkimiseen. (Ojanen & Liukkonen 2017, 215–216.) Edellä mainittujen seikkojen lisäksi psyykkisen kehityksen tavoitteena on myös fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden tunteen syntyminen, todellisuuden ymmärtäminen ja hyvä motivaatio (Sääkslahti 2018, 103). Liikunnanopetuksessa opettajalla on mahdollisuus luoda turvallinen ja sosiaalinen oppimisympäristö, jossa nämä tekijät ovat läsnä. Psyykkisen hyvinvoinnin ylläpitämiseksi oppilaiden tulisi saada liikuntatunneilla onnistumisen kokemuksia riippumatta liikunnallisista taidoistaan. (Erturan-Ilker 2014, 376.)

Psyykinen hyvinvointi onkin otettu huomioon perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014), joiden mukaan opetuksessa tulisi käyttää iloa ja virkistystä tuottavia liikuntatehtäviä. Näiden tehtävien tarkoituksena on edesauttaa myönteisten tunteiden kokemista, jotka tuottavat pätevyyden kokemuksia ja vahvistavat myönteistä minäkäsitystä. (Opetushallitus 2014, 275.) Kyseiset tavoitteet ovatkin linjassa terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen määritelmän kanssa: ”*Psyykkisesti toimintakykyinen ihminen tuntee voivansa hyvin, arvostaa itseään ja luottaa kykyynsä selviytyä arjen tilanteista,*

pystyy tekemään harkittuja päätöksiä ja suhtautuu realistisen luottavaisesti tulevaisuuteen ja ympäröivään maailmaan” (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015).

2.2 Liikunnan tavoitteet opetussuunnitelmissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ohjaavat lainsäädännön ohella koulutuksen järjestämistä Suomessa. Paikallisia opetussuunnitelmia laadittaessa on noudatettava kansallista opetussuunnitelmaa. Esimerkiksi koulutuksen tehtävä ja arvopohja sekä opetuksen sisällöt on määritelty opetussuunnitelman perusteissa. (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström 2017, 256–257.)

Seuraavissa alaluvuissa esitellään sekä edellisen että uusimman opetussuunnitelman määrittelemät liikunnan oppiaineen tehtävät sekä tavoitteet kuudennelle vuosiluokalle. Lopuksi vertaillaan opetussuunnitelmiin kirjattuja opetuksen tavoitteita, joihin tutkimuksessa käytettävät kuudennen vuosiluokan arviointikriteerit perustuvat. Liikunnan tehtävä oppiaineena on molemmissa opetussuunnitelmissa samankaltainen, mutta uusin opetussuunnitelma käsittelee samoja teemoja laajemmin ja pienin lisäyksin. Esimerkiksi liikuntaan kasvaminen ja liikunnan avulla kasvaminen ovat termeinä otettu käyttöön vasta uusimmassa opetussuunnitelmassa, kun taas turvallinen liikennekäyttäytyminen on jätetty pois tuoreesta opetussuunnitelmasta.

Liikunnan tavoitteet sen sijaan poikkeavat toisistaan enemmän. Tämä johtuu osittain siitä, että liikunnan tavoitteet on jaettu vuosiluokittain ja jako on muuttunut. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa on määritelty liikunnan tavoitteet vuosiluokille 5–9, kun taas vuoden 2014 opetussuunnitelmassa tavoitteet on määritelty vuosiluokille 3–6. Tutkimuksen kannalta oleellisiin kuudennen vuosiluokan tavoitteisiin siis vaikuttavat väistämättä myös nuoremmat ja vanhemmat vuosiluokat osana joukkoa, jolle yhteiset tavoitteet on opetussuunnitelmissa määritelty.

2.2.1 Liikunnanopetuksen tavoitteet vuonna 2004

Liikunnan oppiaineesta ja sen tehtävästä on kirjoitettu nykyistä opetussuunnitelmaa edeltävissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) seuraavasti:

“Liikunnanopetuksen päämääränä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin sekä ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys.” (Opetushallitus 2004, 248)

Lisäksi opetussuunnitelmassa mainitaan liikunnallisen elämäntavan omaksuminen, jota tukevat liikunnanopetukseen sisältyvät tiedot, taidot ja kokemukset. Liikunnan harrastuneisuutta kohti kuljetaan leikkien ja pelien kautta ja yksilölliset kehittymismahdollisuudet otetaan huomioon. Liikunnanopetuksessa korostuvat myös oppilaiden itsetuntemus, vastuullisuus ja reilun pelin taidot. Suvaitsevaisuus ja turvallisuus on niin ikään mainittu opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelman mukaan liikunnanopetuksen perustana on kansallinen liikuntaperinne. (Opetushallitus 2004, 248.)

Liikunnan tavoitteet ja sisällöt on lisäksi jaettu kahteen osaan vuosiluokkien mukaan. Vuosiluokkien 1–4 tavoitteita ja sisältöjä ei ole tämän tutkimuksen kannalta oleellista käsitellä, koska tutkimus koskee kuudennen vuosiluokan liikunnan arviointia. Vuosiluokille 5–9 on vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritelty seuraavat tavoitteet:

”Oppilas

- *kehittää edelleen motorisia perustaitoja ja oppii liikunnan lajitaitoja*
- *oppii ymmärtämään liikunnan merkityksen hyvinvoinnin ja terveyden ylläpitämisessä*
- *oppii kehittämään ja tarkkailemaan toimintakykyään*
- *kehittää uimataitoaan ja opettelee vedestä pelastamisen taitoja*
- *oppii toimimaan turvallisesti ja asianmukaisesti liikuntatilanteissa*
- *oppii toimimaan itsenäisesti ja ryhmässä*
- *opettelee hyväksymään itsensä ja suvaitsemaan erilaisuutta*
- *tutustuu liikunnan harrastusympäristöihin ja osaa etsiä tietoa liikunnan harrastamismahdollisuuksista”*

(Opetushallitus 2004, 249)

2.2.2 Liikunnanopetuksen tavoitteet vuonna 2014

Vuonna 2014 julkaistu ja tällä hetkellä käytössä oleva opetussuunnitelma on liikunnan osalta edeltäjäänsä yksityiskohtaisempi ja oppiaineen tehtävä ja tavoitteet on eritelty tarkemmin. Liikunnan tehtävä oppiaineena on kuitenkin pysynyt samana:

”Liikunnan opetuksen tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon. Oppiaineessa tärkeitä ovat yksittäisiin liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset ja liikunnallisen elämäntavan tukeminen.” (Opetushallitus 2014, 148).

Lisäksi vuoden 2014 opetussuunnitelmassa mainitaan edeltävän opetussuunnitelman tavoin turvallisuus sekä suvaitsevaisuus, jota on korostettu kulttuurisen moninaisuuden tukemisella. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden lisäksi korostetaan eettistä ja kestävää toimintaa. Opetussuunnitelmassa on myös mainittu liikunnan kaksisuuntaiset tavoitteet kasvattaa lapsia sekä liikuntaan että liikunnan avulla. Liikuntaan kasvaminen perustuu liikunnan opetuksessa motoristen perustaitojen oppimiseen ja fyysisten ominaisuuksien harjoitteluun, sekä ikä- ja kehitystason mukaiseen fyysisesti aktiiviseen toimintaan. Liikunnan avulla kasvattamiseen taas sisältyvät esimerkiksi vastuullisuus, toisten kunnioitus, oman itsensä ja minäkäsityksen kehittäminen sekä tunteiden tunnistaminen ja säätely. Oppilas oppii tapoja edistää terveyttään ja saa samalla ilon ja onnistumisen kokemuksia, sekä pääsee osallistumaan, auttamaan toisia ja ilmaisemaan itseään kehollisesti. (Opetushallitus 2014, 148.)

Liikunnanopetuksen tavoitteet on jaettu kolmeen osaan vuosiluokkien mukaan: vuosiluokat 1–2, vuosiluokat 3–6 ja vuosiluokat 7–9. Opetuksen tavoitteet on jaettu lisäksi fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä koskeviin tavoitteisiin. Tässä tutkimuksessa tutkitaan kuudensia luokkia opettavia opettajia, joten tarkastellaan ainoastaan vuosiluokille 3–6 asetettuja tavoitteita.

3.–6. vuosiluokilla liikunnan opetuksen tavoitteet ovat seuraavat:

”Fyysinen toimintakyky

- *T1 kannustaa oppilaita fyysiseen aktiivisuuteen, kokeilemaan erilaisia liikuntatehtäviä ja harjoittelemaan parhaansa yrittäen.*

- *T2 ohjata oppilasta harjaannuttamaan havaintomotorisia taitojaan eli havainnoimaan itseään ja ympäristöään aistien avulla sekä tekemään liikuntatilanteisiin sopivia ratkaisuja.*
- *T3 ohjata oppilasta sekä vahvistamaan tasapaino- ja liikkumistaitojaan että soveltamaan niitä monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä, eri vuodenaikoina sekä eri tilanteissa.*
- *T4 ohjata oppilasta sekä vahvistamaan että soveltamaan välineenkäsittelytaitojaan monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä käyttämällä erilaisia välineitä eri vuodenaikoina erilaisissa tilanteissa.*
- *T5 kannustaa ja ohjata oppilasta arvioimaan, ylläpitämään ja kehittämään fyysisiä ominaisuuksiaan: nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa.*
- *T6 opettaa uimataito, jotta oppilas pystyy liikkumaan vedessä ja pelastautumaan vedestä.*
- *T7 ohjata oppilasta turvalliseen ja asialliseen toimintaan liikuntatunneilla.*

Sosiaalinen toimintakyky

- *T8 ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen.*
- *T9 ohjata oppilasta toimimaan reilun pelin periaatteella sekä kantamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista.*

Psyykinen toimintakyky

- *T10 kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa itsenäisen työskentelyn taitoja.*
- *T11 huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevydestä ja yhteisöllisyydestä.”*

(Opetushallitus 2014, 274)

2.2.3 Liikunnanopetuksen tavoitteiden vertailu

Jotta voidaan vertailla edellisen (2004) ja uusimman (2014) opetussuunnitelman kuudennelle vuosiluokalle asettamia arviointikriteerejä, pitää tarkastella opetuksen tavoitteita, joihin nämä kriteerit pohjautuvat. Opetussuunnitelmat eroavat liikunnan tavoitteiden osalta toisistaan huomattavasti erityisesti niiden laajuuden suhteen. Vuoden

2004 opetussuunnitelmassa liikunnanopetuksen tavoitteet on kirjattu selvästi tiiviimmin kuin vuoden 2014 opetussuunnitelmassa.

Uusimmassa opetussuunnitelmassa (2014) on avattu edellä listattuihin tavoitteisiin liittyviä opetussisältöjä sekä oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyviä tavoitteita omissa kappaleissaan (ks. Opetushallitus 2014, 274–275). Edeltävästä opetussuunnitelmasta taas ei löydy muuta kuin lista tavoitteista. Esimerkiksi liikunnan harrastusympäristöihin liittyvät tavoitteet mainitaan vuoden 2004 opetussuunnitelmassa vain yhdellä lauseella, kun taas vuoden 2014 opetussuunnitelmassa on eritelty kokonaisen kappaleen verran liikunnan oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyviä tavoitteita. (Opetushallitus 2004, 249; Opetushallitus 2014, 275)

Kun tarkastellaan tarkemmin määriteltyjä tavoitteita, huomataan, että vuoden 2004 opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet löytyvät lähes kaikki jossain muodossa myös vuoden 2014 tavoitteista. Tavoitteet on kuitenkin muotoiltu yksityiskohtaisemmiksi, mikä johtuu osaltaan tavoitteiden jaosta kolmeen ryhmään toimintakyvyn osa-alueiden mukaan. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa liikunnanopetuksen tavoitteet jaetaan fyysiseen, sosiaaliseen ja psyykkiseen toimintakykyyn liittyviin tavoitteisiin. Näin ollen esimerkiksi vuoden 2004 tavoitteissa mainittu *“oppii toimimaan itsenäisesti ja ryhmässä”* sisältyy uudessa opetussuunnitelmassa kahden eri toimintakyvyn osa-alueen tavoitteisiin. Sosiaalisen toimintakyvyn tavoite T8, jonka mukaan opetuksen tavoite on *“ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen”* sekä psyykkisen toimintakyvyn tavoite T10, jonka mukaan opetus *“kannustaa oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistaa itsenäisen työskentelyn taitoja”* sisältyvät molemmat itsenäisesti ja ryhmässä toimimiseen. Tavoitteet ovat siis muuttuneet yksityiskohtaisemmiksi, mutta ne eivät ole merkittävästi lisääntyneet määrällisesti.

Muutamia eroja kuitenkin löytyy. Vuoden 2004 opetussuunnitelma mainitsee liikunnan lajitaitojen oppimisen heti ensimmäisenä tavoitteena. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa lajitaitojen oppiminen ei ole tavoitteiden joukossa. Tämä on selkein ero tavoitteiden välillä ja vaikuttaa myös arviointikriteereihin, joiden perusteella kuudennen luokan päättöarvio annetaan. Vuoden 2004 opetussuunnitelma mainitsee myös liikunnanopetuksen perustuvan kansalliseen liikuntaperinteeseen, mitä ei tuoreimmassa opetussuunnitelmassa mainita.

Vuoden 2014 opetussuunnitelman viimeisenä psyykkiseen toimintakykyyn liittyvänä tavoitteena (T11) on *“huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä.”* Näitä asioita ei vuoden 2004 tavoitteissa mainita. Huomionarvoista tutkimuksen kannalta on kuitenkin se, että tämä opetuksen tavoite ei vaikuta oppilaiden arviointiin.

Kokoavasti voidaan siis todeta, että liikunnanopetuksen tavoitteet ovat pääpiirteittäin samanlaiset molemmissa käsittelyn kohteena olevissa opetussuunnitelmissa lukuun ottamatta lajitaitojen oppimista, joka on jätetty pois tuoreimmassa opetussuunnitelmassa. Uutta opetussuunnitelmaa noudattavalla opettajalla on kuitenkin suurempi vapaus valita, mitä liikuntatunneilla tehdään, sillä opetussuunnitelma ei enää sido opettajaa sisällyttämään opetukseen esimerkiksi hiihtoa, luistelua tai suunnistusta. Tätä tukevat esimerkiksi Luumin (2017) saamat tulokset, joiden mukaan lajisisidonnaisuudesta luopuminen on lisännyt opettajien autonomiaa.

3 ARVIOINTI LIIKUNNANOPETUKSESSA

Arviointi on olennainen osa opetusta ja oppilaan oppimista (Kauppinen & Vitikka 2017, 5). Se voidaan määritellä vertailuksi asetettujen tavoitteiden ja saavutettujen tulosten välillä (Guba & Lincoln 1989, 22). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) määrittelevät arvioinnin tehtäväksi oppilaan opiskelun ohjaamisen ja kannustamisen sekä itsearviointiedellytysten kehittämisen (Opetushallitus 2014, 47). Arviointi on mukana koko oppimisprosessissa, sillä sen tehtävänä on tukea ja edistää sekä oppimista että opettamista. Se ohjaa oppilaan oppimista sekä antaa palautetta siitä, miten hän on saavuttanut oppiaineelle asetetut tavoitteet. Myös opettajalle arviointi antaa palautetta siitä, miten oppilaat ovat saavuttaneet asetetut tavoitteet sekä auttaa opettajaa opetuksensa suunnittelussa ja toteutuksessa, jotta opetus tukisi oppilaiden oppimista erilaisissa oppimistilanteissa. (Ouakrim-Soivio 2016, 10–15.)

Perusopetuksessa arviointi on jaettu oppimisen arviointiin opintojen aikana sekä päättöarviointiin (Opetushallitus 2014, 48). Formatiivisella arvioinnilla tarkoitetaan opintojen aikaista ohjaavaa arviointia, kuten palautetta, jonka tehtävänä on suhteuttaa oppilaan suoritus asetettuihin tavoitteisiin (Atjonen 2007, 66; Koivula ym. 266). Summatiivisessa arvioinnissa eli päättöarvioinnissa oppilaan osaamista verrataan oppimistavoitteiden perusteella laadittuihin arviointikriteereihin (Koivula ym. 266). Kaikissa arviointityypeissä arvioinnin tulee perustua opetussuunnitelman perusteissa asetettuihin tavoitteisiin ja arviointikriteereihin, joiden tulisi olla oppilaiden tiedossa (Koivula ym. 2017, 266; Opetushallitus 2014, 48).

Koululla ja opettajien antamalla palautteella on merkittävä vaikutus oppilaiden muodostaessa käsitystä itsestään oppijana ja ihmisenä (Opetushallitus 2014, 47). Oppilaiden oppimista ja kehitystä voidaan tukea erilaisilla pedagogisilla keinoilla. Esimerkiksi monipuolinen arviointi ja opettajan antama ohjaava palaute ovat olennaisia tekijöitä. (Koivula ym. 2017, 266.) Kouluissa kehitetään arviointikulttuuria, jossa korostuu monipuolisuuden lisäksi muun muassa rohkaiseva ja yrittämään kannustava ilmapiiri, oppilaiden osallisuutta edistävä vuorovaikutteinen toimintatapa, arvioinnin oikeudenmukaisuus ja eettisyys sekä arvioinnin avulla saadun tiedon hyödyntäminen

opetuksessa. Opettajien on huolehdittava, että oppilaat saavat oppimista ohjaavaa ja kannustavaa palautetta sekä tietoa oppimisprosessistaan. Lisäksi opetuksen on luotava edellytykset oppilaiden itsearviointin ja vertaisarviointin taitojen kehitykselle. (Opetushallitus 2014, 47.)

Liikunnalla on muihin oppiaineisiin verrattuna poikkeava ja tulevaisuuteen tähtäävä tehtävä, sillä sen tavoitteena on saada oppilas omaksumaan elinikäinen liikunnallinen elämäntapa, jonka arviointi ei suoraan ole mahdollista. Liikunnan arvioinnin tuleekin kohdistua fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitealueisiin, sillä ne nähdään tärkeiksi liikunnallisen elämäntavan omaksumisen kannalta. (Sääkslahti, Palomäki, Huovinen & Pietilä 2017, 72.) Liikunnan arviointi poikkeaa muista oppiaineista myös sen kehollisen, kokemuksellisen ja toiminnallisen luonteensa vuoksi. Se on esimerkiksi ainoa oppiaine, jossa arvioidaan myös oppilaiden yrittämistä. (Huhtiniemi 2017, 10.)

Liikunnassa oppilaan tavoitteissa edistymistä seurataan monipuolisella, ohjaavalla ja kannustavalla palautteella sekä arvioinnilla. Palautteessa sekä arvioinnissa on huomioitava oppilaiden yksilölliset vahvuudet ja kehittymistarpeet sekä niiden tukeminen. Myös mahdolliset tuen tarpeet ja oppilaan terveydentila tulee ottaa huomioon. Arviointi on jaettu tasan oppimisen ja työskentelyn tavoitteiden kesken, eikä fyysisiä kunto-ominaisuuksia tule käyttää arvioinnin perusteena. (Opetushallitus 2014, 275.) Arviointi on suunniteltava niin, että se kohdistuisi oppilaan oppimisen ja työskentelyn edistymisen seurantaan, eikä oppilaiden keskinäiseen vertailuun (Koivula ym. 2017, 267).

3.1 Arviointikäytännöt

Liikunnassa oppilaan oppimisen ja työskentelyn tavoitteet sekä arviointikriteerit ovat luonteeltaan laadullisia. Arviointiaineisto saadaankin usein laadullisen tulkinnan mahdollistavia arviointikäytäntöjä kuten havainnointia, itse- ja vertaisarviointia, oppimistehtäviä, portfolioita tai ohjaus- ja arviointikeskusteluja käyttämällä. (Keurulainen 2013, 50.) Liikunnan arviointi tulisi toteuttaa oppilaan toimintaa ja

työskentelyä havainnoimalla sekä ohjaamalla oppilasta itsearviointiin (Opetushallitus 2014, 275).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 48) mukaan arviointikäytännöt ja palautteen antaminen on suunniteltava ja toteutettava oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti. Palautteessa tulisi huomioida oppilaiden onnistumiset sekä oppimisen edistyminen suhteessa oppilaan aiempaan osaamiseen. (Opetushallitus 2014, 48.) Monipuolinen arviointi luo oppilaille useita erilaisia tapoja ja mahdollisuuksia osoittaa osaamistaan niin yksilöllisesti, pareittain kuin ryhmässäkin. Arviointitavan tulisi aina valikoitua tarkoituksenmukaisesti, kulloisenkin oppiaineen sekä aiheen mukaisesti. (Ouakrim-Soivio 2016, 81.)

Puoskarin ym. (2012, 11) tutkimuksessa todetaan liikunnanopettajien arviointityön painottuvan voimakkaasti liikuntatuntien havainnointiin. Havainnoinnin tukena opettajat käyttävät päiväkirjaa tai opettajan vihkoa, johon he merkitsevät liikuntatuntien havainnot ylös. Myös kuntokortti sekä liikunnan kotiläksyt mainittiin arviointia tukevinä menetelminä. Muiden arviointimenetelmien käytön vähäisyyttä perustellaan niiden työläydellä. Esimerkiksi laadullisia arviointimenetelmiä kuten portfolioita tai liikuntapäiväkirjoja tutkimukseen osallistuneet opettajat eivät mainitse osana arviointiaan. (Puoskari ym. 2012, 11.) Myös Atjonen (2007, 65) kertoo niin sanottujen uusien arviointikäytäntöjen kuten portfolioiden tai arviointikeskustelujen teettävän paljon työtä opettajalle. Portfoliossa ja oppimispäiväkirjoissa oppilas kuvaa omaa oppimisprosessiaan, omia onnistumisiaan ja kehittymiskohteitaan sekä muodostaa itselleen tulevia oppimistavoitteita (Anttila 2013, 109).

Jatkuvan tehtävä- ja tuntikohtaisen palautteen lisäksi liikunnan arviointia monipuolistetaan lisäämällä erilaisia itsearvioinnin tapoja (Sääkslahti ym. 2017, 74). Itsearvioinnissa oppilas tarkastelee omaa oppimisprosessiaan niin työskentelyn kuin oppimisenkin osalta. Oppilas pyrkii havaitsemaan oppimisprosessinsa vahvuuksia ja kehittymismahdollisuuksiaan sekä pyrkii ohjaamaan omaa toimintaansa palautteen mukaisesti. Itsearviointi auttaa oppilasta muodostamaan realistisen kuvan taidoistaan. (Anttila 2013, 107.) Myös vertaisarviointi antaa oppilaille mahdollisuuden rakentavan palautteen antamiseen ja saamiseen. Niiden avulla oppilaalla on mahdollisuus tulla

tietoiseksi omasta oppimisestaan ja siihen vaikuttavista tekijöistä. (Opetushallitus 2014, 49.)

Seuraavissa alaluvuissa vertaillaan vuoden 2004 ja 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa määrättyjä liikunnan oppiaineen arviointikriteerejä. Nykyisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) lisäksi perehdytään myös vuoden 2004 opetussuunnitelmaan, jotta pystytään tarkastelemaan arvioinnissa tapahtunutta muutosta. Tutkimus kohdistuu vain kuudensia luokkia opettaviin opettajiin, joten tarkasteltavat arviointikriteerit on valittu sen mukaisesti.

3.2 Liikunnan arviointikriteerit vuonna 2004

Kriteeriperusteisessa arvioinnissa oppilaan suoritusta arvioidaan sen perusteella, miten suoritus vastaa ennalta määriteltyjä oppiaineen tavoitteisiin perustuvia arviointikriteerejä. Suoritusta ei tule verrata muiden oppilaiden suorituksiin. (Keurulainen 2013, 45.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 250) vuosiluokkien 5–9 liikunnanopetuksessa päättöarvioinnin kriteerit arvosanalle 8 ovat seuraavat:

”Oppilas

- *osaa ydintaidot juoksuissa, hyppyissä ja heitoissa*
- *osaa voimistelun, välinevoimistelun ja telinevoimistelun liikkeitä*
- *osoittaa toiminnassaan ymmärtävänsä rytmin merkityksen liikunnassa ja tanssissa*
- *osaa yleisimpien pallopelien perusteet ja pelaa niitä sovittujen sääntöjen mukaan*
- *osaa suunnistaa karttaa ja kompassia apuna käyttäen sekä tietää jokamiehen oikeuksista ja velvollisuuksista*
- *osaa luistella sujuvasti*
- *hallitsee hiihdon harrastamiseen tarvittavat perustekniikat*
- *hallitsee uimataidon sekä osaa vesipelastamisen taitoja*
- *tuntee liikunnan ja terveyden välisiä yhteyksiä*
- *osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään*
- *osoittaa oppimis- ja yrittämishalua koululiikunnassa, varustautuu liikuntatunnille asiallisesti ja huolehtii puhtaudestaan*

- *toimii vastuullisesti ja ottaa toiset huomioon sekä noudattaa sopimuksia, sääntöjä ja reilun pelin periaatetta.”*

(Opetushallitus 2004, 250)

3.3 Liikunnan arviointikriteerit vuonna 2014

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 275) oppilaan oppimisen arviointi liikunnassa vuosiluokilla 3–6 määritellään seuraavasti:

”Oppilaiden kasvamista liikuntaan ja liikunnan avulla tuetaan monipuolisella, kannustavalla ja ohjaavalla palautteella ja arvioinnilla. Ne tukevat oppilaiden myönteistä käsitystä itsestä liikkujana. Arviointi perustuu monipuoliseen näyttöön oppilaan oppimisesta ja työskentelystä.” (Opetushallitus 2014, 275)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 275) mukaan palautteessa ja arvioinnissa tulisi ottaa huomioon oppilaiden yksilölliset vahvuudet ja kehittymistarpeet sekä niiden tukeminen. Myös oppilaan terveydentila ja erityistarpeet tulee huomioida. Arviointi perustuu fyysisen-, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitteisiin, jotka on jaettu tasan oppimisen (tavoitteet 2-6) ja työskentelyn (tavoitteet 7-10) kesken. Arviointi ei saa perustua oppilaiden fyysisiin kunto-ominaisuuksiin eikä esimerkiksi Move!-mittausten tuloksia käytetä arvioinnissa. Oppimista ja työskentelyä arvioidaan havainnoimalla ja lisäksi oppilasta ohjataan itsearviointiin.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 275) mukaan opettajan pitää noudattaa perusteissa mainittuja arviointikriteerejä kuudennen luokan päätteeksi toteutettavassa arvioinnissa. Arviointikriteerit perustuvat kymmeneen oppimistavoitteeseen, joista seitsemän koskee fyysistä, kaksi sosiaalista ja yksi psyykkistä toimintakykyä. Yhdestoista oppimistavoite: *”TII huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä”* ei vaikuta arvion muodostumiseen vaan oppilasta ohjataan pohtimaan omia kokemuksiaan osana itsearviointia.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 276) mukaan oppiaineen arviointikriteerit kuudennen vuosiluokan päätteeksi hyvää osaamista kuvaavaa sanallista arvioita/arvosanaa kahdeksan varten ovat seuraavat:

Fyysinen toimintakyky

Oppilas:

- *osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä.*
- *tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja.*
- *osaa tasapainoilla ja liikkua erilaisissa oppimisympäristöissä.*
- *osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä.*
- *osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja harjoittaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa*
- *on perusuimataitoinen (Osaa uida 50 metriä kahta uintitapaa käyttäen ja sukeltaa 5 metriä pinnan alla).*
- *osaa ottaa huomioon mahdolliset vaaratilanteet liikuntatunneilla sekä pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.*

Sosiaalinen toimintakyky

Oppilas:

- *osaa toimia eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovitulla tavalla.*
- *noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa.*

Psyykinen toimintakyky

- *Oppilas osaa yleensä työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti.”*
(Opetushallitus 2004, 276)

3.4 Arviointikriteerien vertailu

Kuten edellä jo mainittiin, liikunnan opetuksen tavoitteet on jaettu nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kolmeen osaan vuosiluokkien mukaan: vuosiluokat 1–2, vuosiluokat 3–6 ja vuosiluokat 7–9. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan opetuksen tavoitteet on jaettu

kahteen osaan: vuosiluokat 1–4 ja vuosiluokat 5–9. Tavoitteiden poikkeavasta jaosta huolimatta arviointikriteerit arvosanalle kahdeksan on määritelty molemmissa opetussuunnitelmissa kuudennelle luokalle alakoulun päättöarviota varten (taulukko 1).

Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa jokainen arviointikriteeri ei vastaa tiettyä opetuksen tavoitetta kuten tuoreimmassa opetussuunnitelmassa. Noin puolet arviointikriteereistä sisältääkin lajitaitojen osaamista. Esimerkiksi luistelun, hiihdon ja suunnistuksen osaaminen määritellään omiksi tavoitteikseen. Lisäksi mainitaan rytmin merkityksen ymmärtäminen ja pallopelien perusteiden osaaminen. Edellä mainituista tavoitteista yksikään ei esiinny vuoden 2014 arviointikriteereissä. Uusimmat arviointikriteerit perustuvat kymmeneen oppimistavoitteeseen, joista seitsemän koskee fyysistä, kaksi sosiaalista ja yksi psyykkistä toimintakykyä.

Vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointikriteereissä ei mainita edeltäjänsä tapaan tiettyjä lajeja ja niiden osaamista. Voidaan kuitenkin ajatella, että kaikki edellisen opetussuunnitelman (2004) arviointikriteerien sisältämät lajitaidot sisältyvät uusimman opetussuunnitelman (2014) seuraaviin arviointikriteereihin: ”*oppilas osaa tasapainoilla ja liikkua erilaisissa oppimisympäristöissä*”, ”*oppilas osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä*”, sekä ”*oppilas tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja.*” (Opetushallitus 2014, 276.) Kaikissa liikuntatunneillakin harjoiteltavissa lajeissa on pohjimmiltaan kysymys liikkumisesta, tasapainoilusta ja eri välineiden käytöstä erilaisissa oppimisympäristöissä, kuten esimerkiksi liikuntasalissa, juoksuradalla, metsässä, jäällä tai vedessä. Perinteiset liikuntatunneilla harjoiteltavat liikuntamuodot ja lajit eivät siis ole opetussuunnitelman ja arviointikriteerien muutoksen myötä jääneet pois liikunnanopetuksen sisällöistä.

TAULUKKO 1. Vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmissa määritellyt liikunnan arviointikriteerit kuudennelle luokalle (Opetushallitus 2004, 250; Opetushallitus 2014, 276).

Opetussuunnitelma 2004	Opetussuunnitelma 2014
Oppilas osaa ydintaidot juoksuissa, hyppyissä ja heitoissa.	Oppilas osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä
Oppilas osaa voimistelun, välinevoimistelun ja telinevoimistelun liikkeitä.	Oppilas tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja.
Oppilas osoittaa toiminnassaan ymmärtävänsä rytmin merkityksen liikunnassa ja tanssissa	Oppilas osaa tasapainoilla ja liikkua erilaisissa oppimisympäristöissä.
Oppilas osaa yleisimpien pallopelien perusteet ja pelaa niitä sovittujen sääntöjen mukaan	Oppilas osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä.
Oppilas osaa suunnistaa karttaa ja kompassia apuna käyttäen sekä tietää jokamiehen oikeuksista ja velvollisuuksista	Oppilas osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja harjoittaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa
Oppilas osaa luistella sujuvasti	Oppilas on perusuimataitoinen (Osaa uida 50 metriä kahta uintitapaa käyttäen ja sukeltaa 5 metriä pinnan alla).
Oppilas hallitsee hiihdon harrastamiseen tarvittavat perustekniikat	Oppilas osaa ottaa huomioon mahdolliset vaaratilanteet liikuntatunneilla sekä pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.
Oppilas hallitsee uimataidon sekä osaa vesipelastamisen taitoja	Oppilas osaa toimia eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovitulla tavalla
Oppilas tuntee liikunnan ja terveyden välisiä yhteyksiä	Oppilas noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa.
Oppilas osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään	Oppilas osaa yleensä työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti.
Oppilas osoittaa oppimis- ja yrittämishalua koululiikunnassa, varustautuu liikuntatunnille asiallisesti ja huolehtii puhtaudestaan	
Oppilas toimii vastuullisesti ja ottaa toiset huomioon sekä noudattaa sopimuksia, sääntöjä ja reilun pelin periaatetta	

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Uusin opetussuunnitelma (2014) on otettu käyttöön koko Suomessa syksyllä 2016. Opetussuunnitelman vaihtuessa myös liikunnan arviointi muuttui. Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa, miten kuudensille luokille liikuntaa opettaneet opettajat kokevat uuden opetussuunnitelman sisältämät liikunnan arviointia koskevat muutokset. Tutkimuksessa keskitytään tarkemmin uusimmassa (2014) opetussuunnitelmassa kuudennelle vuosiluokalle määriteltyihin liikunnan arviointikriteereihin. Sen lisäksi tutkimuksen kohteena ovat opettajien liikunnanopetuksessa käyttämät arviointikäytännöt.

Tutkimuskysymykset:

- 1) Millaisiksi opettajat kokevat vuoden 2014 opetussuunnitelmaan kirjatut liikunnan arviointikriteerit suhteessa vuoden 2004 opetussuunnitelman arviointikriteereihin?
- 2) Mitkä arviointikriteerit painottuvat opettajien toteuttamassa liikunnan arvioinnissa?
- 3) Miten liikuntaa opettavien opettajien arviointikäytännöt ovat muuttuneet uuden opetussuunnitelman myötä?

5 TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui tutkimushaastattelu, koska tutkimuksella pyrittiin kartoittamaan opettajien kokemuksia. Haastattelu on vapaa tilanne, jossa haastateltavan on helpompi tuoda esille monipuolisesti omia kokemuksiaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 204–206). Nämä kokemukset ovat olennaisia tälle tutkimukselle. Haastattelua käyttämällä haluttiin välttää kyselylomakkeilla kerättävälle aineistolle tyypilliset suppeat vastaukset.

Tilastollisten yleistysten sijaan laadullisessa tutkimuksessa pyritään muun muassa kuvaamaan jotain tiettyä ilmiötä tai tapahtumaa. Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on oltava tietoa ja kokemusta tutkittavasta asiasta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Koska tutkimuksen tarkoitus on selvittää uuden opetussuunnitelman tuomien muutoksien vaikutusta arviointiin, on kohderyhmän koostuttava opettajista, jotka ovat opettaneet liikuntaa jo ennen uuden opetussuunnitelman käyttöönottoa. Tutkimuksen kohderyhmänä ovat opettajat, jotka ovat opettaneet liikuntaa kuudennelle luokalle sekä edellisen (2004) että uusimman (2014) opetussuunnitelman ollessa käytössä.

Tutkimuksessa keskitytään opettajien kokemuksiin. Kokemuksen käsitettä on tutkimuskontekstissa vaikea määritellä yksiselitteisesti. Määrittely on kuitenkin tärkeää, jotta vältytään väärinkäsityksiltä. (Toikkanen & Virtanen 2018, 7–9.) On tärkeää erottaa kokemuksellisuuden ja kokemuksen käsite toisistaan. Kokemuksellisuudella tarkoitetaan kykyä kokea jotain, kun taas kokemus viittaa kokemuksen sisältöön. (Kukkola 2018, 44.) Tässä tutkimuksessa on kyse juuri kokemuksista. Tutkimukseen osallistuvat opettajat pyrkivät Kukkolan (2018, 46) määritelmän mukaisesti tiivistämään kokemuksiansa tärkeimmät ja keskeisimmät seikat sekä niiden merkityksen suhteessa tutkimuksen aiheeseen. Kokemuksen tutkimuksessa onkin kyse siitä, että tutkimuskontekstissa kokemukset näyttäytyvät aina osana suurempaa kokonaisuutta (Suorsa 2018, 103). Tässä tapauksessa siis opettajien kokemukset työssään liikunnanopettajina ovat osa tutkimusta. On hyvä myös muistaa, että kokemukset ovat aina subjektiivisia, mikä tuo omat haasteensa tutkimuksen luotettavuuden osalta (Toikkanen ym. 2018, 9).

Tutkittavat hankittiin sähköpostitse. Tutkimustiedote lähetettiin Satakunnan ja Varsinais-Suomen alueella toimivien koulujen rehtoreille, joiden toivottiin välittävän tiedotteen

koulunsa liikuntaa opettaville opettajille. Tutkimustiedote lähetettiin yhteensä 70 rehtorille. Lisäksi tutkimustiedote lähetettiin suoraan 14 opettajalle, joiden tiedettiin opettavan kouluissaan liikuntaa.

Vastauksia tuli yhteensä seitsemältä opettajalta, jotka ovat opettaneet liikuntaa kuudennelle luokalle sekä edellisen (2004) että nykyisen (2014) opetussuunnitelman ollessa käytössä. Viestiin vastanneista opettajista ei valikoitu haastateltavia, vaan kaikki seitsemän sähköpostiin vastannutta opettajaa osallistuivat tutkimukseen. Haastateltavista viisi oli miehiä ja kaksi naisia. Heillä oli kokemusta liikunnanopetuksesta vaihtelevasti aina seitsemästä vuodesta 39 vuoteen (taulukko 2). Haastattelut toteutettiin tammi- ja helmikuun aikana keväällä 2019 haastateltaville sopivissa paikoissa heille sopivina ajankohtina.

TAULUKKO 2. Haastateltavien tiedot ja tutkimuksessa käytettävät lyhenteet

Aineisto	Sukupuoli	Kokemus liikunnanopetuksesta	Lyhenne
Opettaja 1	mies	10 vuotta	H1
Opettaja 2	mies	16 vuotta	H2
Opettaja 3	mies	39 vuotta	H3
Opettaja 4	nainen	7 vuotta	H4
Opettaja 5	mies	30 vuotta	H5
Opettaja 6	mies	17 vuotta	H6
Opettaja 7	nainen	18 vuotta	H7

Haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluna. Haastattelu oli tyypiltään puolistrukturoitu haastattelu, jota on vaikea määritellä täsmällisesti. Puolistrukturoidusta haastattelusta puhutaan lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimuotona, jossa olennaista on se, että haastattelulle on luotu etukäteen tietyt raamit, mutta kaikkea ei ole lyöty lukkoon. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47.)

Haastattelukysymykset luettiin jokaiselle tutkittavalle samassa järjestyksessä noudattaen ennalta laadittua haastattelurunkoa (liite 1). Kysymysten muotoilu saattoi poiketa haastattelujen välillä toisistaan tutkittavien vastauksista riippuen. Kysymysten sisältö pysyi kuitenkin samana. Tutkittavilta oli myös mahdollista kysyä kysymys uudelleen, mikäli tutkittavan vastaus ei suoraan vastannut esitettyyn kysymykseen. Haastattelun

etuna pidetäänkin joustavuutta, sillä haastattelijalla on mahdollisuus oikaista väärinkäsityksiä ja muun muassa mahdollisuus kysymysten toistamiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Osassa kysymyksistä tutkittavilla oli käytössään tukimateriaalina vuosien 2004 ja 2014 liikunnan arviointikriteerit (liite 2). Kaikki haastattelut nauhoitettiin myöhempää litterointia varten. Haastattelut litteroitiin ensin sanasta sanaan, jonka jälkeen vastauksista poistettiin täytesanoja ja äännähdyksiä, jotka eivät tuoneet tutkimukselle lisäarvoa vaan hankaloittivat lukemista.

Tutkimuksen aineisto analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysi soveltuu haastattelujen sekä muiden dokumenttien systemaattiseen ja objektiiviseen analysointiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Sen avulla pyritään luomaan sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavaa ilmiötä kuvaavasta aineistosta. Aineisto järjestetään tiiviiseen muotoon niin, että sen sisältämä informaatio ei katoaisi. Analysoinnin tarkoituksena on luoda selkeyttä aineistoon, jotta tutkittavasta ilmiöstä voitaisiin tehdä luotettavia johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.) Tämän tutkimuksen analysointi eteni aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheiden mukaisesti. Litteroituun aineistoon tutustuttiin lukemalla aineisto läpi useampaan kertaan. Alkuperäisdata eli litteroitu haastatteluaineisto pelkistettiin karsimalla siitä kaikki tutkimukselle epäoleellinen. Aineistosta etsittiin tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja, jotka eroteltiin muusta aineistosta. Aineisto ryhmiteltiin tutkimuksen tutkimuskysymysten mukaisesti kolmeen osaan.

Kerätty haastatteluaineisto käsiteltiin luottamuksellisesti ja tutkittavien henkilöllisyydet säilyivät anonyminä koko tutkimuksen ajan. Haastatteluaineistosta ei voida tunnistaa yksittäistä vastaajaa ja haastatteluaineistoja säilytetään tietosuojalaissa edellytetyllä tavalla.

6 TULOKSET

Tutkimukselle oli määritelty kolme tutkimuskysymystä. Tulokset käydään läpi näiden tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Ensimmäisessä alaluvussa kartoitetaan opettajien kokemuksia opetussuunnitelman (2014) uusista arviointikriteereistä suhteessa edellisiin. Toisessa alaluvussa tarkastellaan arviointikriteerejä, jotka painottuvat opettajien arvioinnissa. Kolmannessa alaluvussa selvitetään, ovatko opettajien arviointikäytännöt muuttuneet uuden opetussuunnitelman myötä.

6.1 Kokemuksia arviointikriteerien muutoksista

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisiksi opettajat kokivat vuoden 2014 opetussuunnitelmaan kirjatut liikunnan arviointikriteerit suhteessa vuoden 2004 opetussuunnitelman arviointikriteereihin. Haastateltaville annettiin haastattelun aikana pohdinnan tueksi vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmissa määritellyt kuudennen vuosiluokan arviointikriteerit arvosanalle 8. Tiedyt arviointikriteerit ja niihin liittyvät aihealueet esiintyivät haastatteluissa toistuvasti. Kyseessä on katsaus seitsemän opettajan kokemuksiin uusista arviointikriteereistä. Pienestä haastateltavien määrästä johtuen tutkimuksen tuloksista ei voi tehdä laajempia yleistyksiä opettajien suhtautumisesta muuttuneisiin arviointikriteereihin.

Aktiivisuus ja yrittäminen nousivat aineistosta esiin positiivisesti ja opettajat pitivät sitä hyvänä lisäyksenä arviointikriteereihin. Tuoreimmassa opetussuunnitelmassa arviointikriteerit on jaettu fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn arviointikriteereihin. Sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn painoarvon nousu arviointikriteereissä sai myös yksimielisesti myönteistä palautetta. Usean opettajan vastauksissa nousi esiin myös uimataitoa koskeva arviointikriteeri, johon oli uusimmassa opetussuunnitelmassa lisätty tarkemmat kriteerit. Tämä tarkennus sai niin ikään positiivista palautetta.

Konkreettisten lajien ja lajitaitojen poistuminen arviointikriteereistä tuoreimmassa opetussuunnitelmassa pääasiassa positiivista palautetta opettajilta. Fyysisten

ominaisuuksien mittaamisesta saatujen mittaustulosten käyttäminen arvioinnissa on uuden opetussuunnitelman mukaan kiellettyä (Opetushallitus 2014, 175). Tästä muutoksesta opettajilla oli toisistaan poikkeavia ajatuksia.

Kokonaisuudessaan opettajien kokemukset muutoksesta olivat pääasiassa positiivisia edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna. Opettajien tulkinnat arviointikriteerien muutoksien vaikutuksesta arviointiin vaihtelivat jonkin verran. Arviointikriteerit jättivät opettajalle varaa omaan tulkintaan, mikä kerätyn aineiston perusteella aiheutti eriäviä ajatuksia siitä, miten väljät uudet arviointikriteerit ovat arvioinnin kannalta.

Seuraavaksi käydään tutkimuksen tulokset läpi edellä mainittujen aihealueiden mukaisessa järjestyksessä.

Aktiivisuus ja yrittäminen

Kuten edellä jo mainittiin, aktiivisuuden ja yrittämisen merkitys arvioinnissa sai pelkästään positiivisia kommentteja. Kommentit ovat yhteydessä vuoden 2014 opetussuunnitelman ensimmäiseen arviointikriteeriin: ”*oppilas osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä*”. (Opetushallitus 2014, 276) Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa aktiivisuutta ja yrittämistä koskevaa arviointikriteeriä ei ollut lainkaan. Opettajat mainitsivat aktiivisuuteen ja yrittämiseen painottuvan arvioinnin olevan oppilaiden kannalta esimerkiksi reilumpaa ja kannustavampaa.

”Et se palkitsee enemmän siitä et sä osaat toimia oikein ja yrität parhaas, ku se et jos et sä nyt satu olemaan hirvittävän taitava liikkuja. Et tää palkitsee enemmän, mun mielest se on reilumpi arviointi.” (H1)

”Toisaalt se on hyvä et semmonen yrittäminen ja innokkuuspuoli on tuotu näkyvämmiin esiin ja semmoset turvallisuus ja muut semmoset aktiivisuusratkasut siel liikuntatunnil. Ni se on must ihan hyvä.” (H4)

Haastateltava 7 kertoi olleensa jo aikaisemman opetussuunnitelman aikana kannustavan arvioinnin kannalla ja oli tyytyväinen saadessaan nyt toteuttaa arviointia sen mukaan, miten lapsi yrittää ja on mukana tunneilla.

”Mut tota et kyllä mä silloin jo pidin tärkeänä et se on sellasta kannustavaa ja ei ehkä niin niinku lajikeskeistä tai että jonkun tietyn lajin taitoihin keskittyvää, mut ehkä se oli silloin enemmän se numero. Tai arviointi tuli siitä, että mitä se lapsi niinku liikunnallisesti osaa, kun nyt se tulee enemmän siitä, että miten hän yrittää tai miten hän on mukana tai miten hän on itte parantanu jossakin asiassa jotakin.”
(H7)

Osa opettajista kertoi myös, että arviointikriteerien muutoksen myötä he ovat myös itse olleet tyytyväisempiä suorittamaansa arviointiin kuin aikaisemmin. Tämä tulos mukailee Luumin (2017) saamia tuloksia, joiden mukaan *”ammattillisen pätevyyden tunne esiintyi myös positiivisena pystyvyyden tunteena uuden opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttamisessa.”* (Luumi 2017)

”Mä tykkään uudest paljon enemmän. Et nyt mä voin antaa hyvii mielin ysejä sellasille ihmisille, jotka ei sen vanhan mukaan sais sitä ysiä, koska se painottaa niin paljon sitä yrittämistä ja muitten huomioimista ja kaikkee semmosta. Et kyl ne varmaan siel vanhassaki oli esillä, mut se oli enemmän sitä et kuinka hyvä sä oot hyppäämään. Helpompi antaa hyvillle liikkujille parempia numeroita, vaikkei ne niin taitavii oiskaan. Et ehdottomasti positiivinen.” (H6)

”Nojoo kyl ne varmaan positiivisesti on, että se että tulee itelle parempi mieli, ku voi arvioida semmosta, joka ei välttämättä taidoiltaan olis niin hyvä niin voi sillä kannustaa sitä lasta siinä liikunnassa.” (H7)

Sosiaaliset ja psyykkiset taidot

Sosiaalista toimintakykyä mittaavat arviointikriteerit eivät olleet aktiivisuuden ja yrittämisen tavoin täysin uusia lisäyksiä opetussuunnitelmaan. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa on sosiaalista toimintakykyä koskeva kriteeri: *”toimii vastuullisesti ja ottaa toiset huomioon sekä noudattaa sopimuksia, sääntöjä ja reilun pelin periaatetta.”* (Opetushallitus 2004, 250). Uudessa opetussuunnitelmassa (2014) arviointikriteerit on kuitenkin jaettu ensimmäistä kertaa fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä mittaaviin arviointikriteereihin (Opetushallitus 2014, 276). Psyykkisen ja erityisesti sosiaalisen toimintakyvyn korostuminen ja niiden erottaminen muista

arviointikriteereissä olivat opettajien mielestä hyviä uudistuksia. Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteet koettiin tärkeäksi osaksi arviointikriteerejä.

”Ja sen lisäksi, ku täs uudes opetussuunnitelmassa on näitä sosiaalisen toimintakyvyn juttuja, nii se on hirvittävän hyvä juttu ja täällä on tätä osaa työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti et on enemmän semmosta, miten mä nyt sen sanoisin, mun mielestä on reilumpaa tää uuden opsin mukainen arviointi oppilaille niinku iha olosuhteidenki takia.” (H1)

”Näistä kolmesta fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta, ne pitää ehdottomasti olla, et tossa vanhassahan oli toi fyysinen reilusti yliedustettuna.” (H3)

”Toi osaa toimia eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovitulla tavalla, sitä me ollaan nyt kollegani kans mietitty et sehän on hyvä. — Ja sit tietyl taval täällä, kun sanotaan et oppilas osaa yleensä työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti.” (H4)

”Mä tykkään tosi paljon siitä, että sosiaalinen puoli on nostettu toi reilu peli ja tommonen sinne. Koska se on mun mielestä erittäin tärkeä osa-alue sinne, et se liikunta ei oo vaan sitä fyysistä vaan se on myöskin sitä porukas toimimista tai ryhmässä toimimista ja semmosta.” (H6)

”Ja sitten toisaalta sitten myös tää sosiaalinen puoli täällä. Et mä sanoisin et alkuun noi yks ja kaks (ensimmäinen ja toinen arviointikriteeri) ja sit nää sosiaaliset et ne mä koen et ne on ne tärkeimmät, jos niit voi tärkeysjärjestykseen sillai laittaa.” (H7)

Uimataito

Arviointikriteerejä tutkiessaan opettajat nostivat lähes poikkeuksetta esiin uimataidon yhtenä tärkeimmistä arviointikriteereistä. Opettajat pitivät uimataidolle asetettuja tarkempia kriteerejä hyvänä lisäyksenä. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa uimataitoa koskeva arviointikriteeri on *“hallitsee uimataidon sekä osaa vesipelastamisen taitoja”*, kun taas 2014 opetussuunnitelmassa kriteerinä on *“osaa uida 50 metriä kahta uintitapaa käyttäen ja sukeltaa 5 metriä pinnan alla”*. Haastatteluissa uimataitoa kuvailtiin kansalaistaidoksi ja elinehdoksi.

”Et täs yks pallura on et on perusuimataitoinen et se on oikeestaan aino sellanen laji, mut sehän on jossain tilanteessa, ku joudut veteen nii ihan elinehto et sä oot perusuimataitoinen.” (H3)

”No toi uinti on noussu niinku isompaan rooliin, mikä on sikäli hyvä. Tai siihen on tullu selkeet kriteerit. Mun mielest se on periaattees tosi hyvä, koska se on tärke taito. Ja mä oon uimataidon puolestapuhuja kyllä. Et sikäli mä oon ihan ilonen et sitä korostetaan et se uimataito on tärke.” (H4)

”No onha nää kaikki tietysti tärkeitä ja mil taval nyt ajatellaan et on tärke, toi uimataito on tietysti hyvä ku täs on vähän pistetty kriteerejä siihen kohtaan.” (H5)

”Jos nyt jonkun lajin tai muun mitä tääl fyysises on, ni uimataito on sellanen kansalaistaito, joka pitäis kaikilla olla.” (H6)

Lajitaidot

Yksi näkyvä muutos edellisen ja uusimman opetussuunnitelman arviointikriteerien välillä on lajitaitojen jääminen pois arviointikriteerien joukosta. Eri urheilulajeissa tarvittavat taidot on sisällytetty uusiin kriteereihin, mutta konkreettiset lajit ovat jääneet pois (Opetushallitus 2014, 276). Muutos herätti pääasiassa positiivisia ajatuksia. Osa haastateltavista koki lajit itseään sitovina ja oli tyytyväinen muutokseen. Samanlaisia tuloksia sai myös Luumi (2017), jonka mukaan opettajien autonomia oli lisääntynyt lajisidonnaisuuden vähentymisen myötä ja opettajat saivat opettaa omaa ainettaan vapaammin.

”Mut mun mielestä se on kauheen hyvä juttu et on poistettu ne lajit, et mä voin katsoa niitä taitoja. Et jotkut on sillai et ”eiks enää saa pelata pesäpalloa?” ja mä oon et kyllä saa et siin on kaikennäköstä motoriikkaa ja heittämistä et kaikki perusmotoriset taidot tulee siinä ja sit mun on parempi arvioida niitä. Sitä että miten se juokseminen sujuu? Miten se heittäminen sujuu? Osaako hypätä?” (H1)

”Et mä oon tehny aika samal taval sitä arviointii aina ja mul on aina ollu se sama näkökulma et jos mä nyt jonkun saan innostumaan liikunnasta, vaikka yhden oppilaan ketä mä opetan nii sen mä koen aina voitoks. Ja se mul on ollu aina ja

musta tuntuu et se on ehkä vähän helpottunu tän opsin myötä. Kun ei tarvii niin niit lajitaitoi ruveta hinkkaamaan vaan me voidaan tehdä niit erilaisia harjotteita, mitkä on sit taitaville liikkujillekin vaikeita. Tai et niist voi tehdä just niin vaikean, ku haluaa, nii siit tulee vähän niitä onnistumisen kokemuksii kaikille.” (H1)

”Kyl mä oon edelleen samaa mieltä, et se on hyvä muutos. Kyllä mä koen et tää (2004) on jotenki liian yksityiskohtainen tai liian lajipainotteinen tai — vaikka mä en sitä sano et lajeja, et mun mielest edelleen pitää hiihtää ja luistella ja uida ja harjottaa lajeja, et sitä mieltä mä en oo et niit ei tarttis tehdä, mut niitä pystyy niit samoi ominaisuuksii harjottamaan niinku paljon muillakin tavoilla, ku pelkästään niillä lajeilla.” (H7)

Osa haastateltavista kertoi uuden opetussuunnitelman vaatineen hieman totuttelua, mutta kokevat silti muutoksen olleen positiivinen.

”No mun mielestä muutokset on ollu positiivisia et aluks, kun sitä väännettii ja julkastiin sitä uutta opsia, ku mä olin vähän kans sitä et ”mitä eiks nyt sit saa pelata jalkapalloo ja eiks nyt sit saa pelata koripalloo” kunnes sit mä rupesin miettimää sitä asiaa ja kun mä olin miettiny sitä asiaa enemmän ja opettanu nii eihän se, et se vanha suunnitelma on sitonu mua. — Et mulla on kyl oikeestaan nykyään vaan hyvää sanottavaa liikunnan osalta täst nykyisestä opetussuunnitelmasta.” (H1)

”Mä aluksi ajattelin niin, että kun nää lajit poistuu, niin mitä mä nyt sitten muka arvioin. Eli tavallaan se oli mullekin sitten, et piti opetella käyttää sitä opsii. Eli nythän mul tavallaan ne sisällöt on, se on enemmän semmonen et ne on siellä, pelataan sit mitä pelii tahansa, niin ne sisällöt on siellä olemassa. Sitä voi arvioida niinku enemmän ja unohtaa niinku sen itse lajin ja ottaa ne taidot mitä siinä opetellaan, niin ottaa ne siihen keskiöön. Et periaatteessa se ei oo hirveestikään muuttunu sillai, verrattaes siihen. Mut ehkä se oli niinku konkreettisempaa ennen, kun puhuttiin lajeista, kun nyt puhutaan enemmän taidoista.” (H2)

”No eihän siihen loppujen lopuks, ku sä vähän avaat ja annat ittelles et ei se koululentopallo oo kielletty, ei se oo kielletty laji vaan sinne voi ympätä niitä harjotteita.” (H3)

Haastateltava 5 ei ollut tyytyväinen siihen, että lajitaidot oli poistettu arviointikriteerien joukosta. Hän perusteli lajitaitojen tärkeyttä lapsen luontaisilla ominaisuuksilla, joita tämä ei välttämättä pääse näyttämään muuten. Haastateltava 5 piti muista haastateltavista poiketen oppilaan ominaisuuksia tärkeänä arvioinnin osa-alueena. Esimerkiksi Puoskarin ja kumppaneiden (2012) haastateltavien opettajien mukaan liikunnan lajitaidot eivät kuitenkaan ole tärkeimpien oppilaan arvosanaan vaikuttavien tekijöiden joukossa.

”Tietysti tääl (2004) tulee selkeesti sit jotain lajijuttuja mis se ominaisuus pääsee esille, mut tuleeks se täällä (2014). Ei ehkä samal tavalla. Se on se mun kritiikki. Kyl mä toivoisin et olis selkeemmin just näitä lajijuttuja mitä tehtäis.” (H5)

”Elikkä se itse suoritus et sä osaat jonkun jutun, se on sun ominaisuus niin nyt sit siitä on käyty mun mielestä vähän keskusteluu et tämmöset ominaisuudet et niitä ei sais niinku arvioida, et jos sä oot nopee, sä oot kestävä, sä oot jotain nii sitä ei kuuluis täs arvioinnissa tehdä et vähän tän tyyppinen siel on mun mielestä takana ja sitä vastaan mä olen kyllä aika paljon.” (H5)

Mittaaminen arvioinnin osana

Uusimman opetussuunnitelman mukaan oppilaiden fyysiset kunto-ominaisuudet eivät enää saa olla perustana opettajien suorittamalle arvioinnille (Opetushallitus 2014, 275). Haastatteluissa nousi esille opetussuunnitelmia ja niiden aikaista arviointia vertailtaessa usein mittaustulosten hyödyntäminen arvioinnissa ja siitä luopuminen uusimmassa opetussuunnitelmassa. Monet opettajista kokivat muutoksen olevan positiivinen. Myös aikaisemman opetussuunnitelman aikaisesta arvioinnista puhuttaessa haastateltavien vastauksissa mainitaan nykyisen opetussuunnitelman kannustavuus ja aktiivinen kokeileminen.

”Mut nyhän ei oo, vaiks tehdään mittauksii ja opetussuunnitelmaan on määritelty Move!-mittaukset, jotka mittaa fyysist suorituskykyä ja ne tehdään

vitosuokkalaisille tääl alakoulun puolella, niin niitä ei saa käyttää arvioinnin välineenä. Et tavallaan mitään tämmöstä numeerist ja kvantitatiivist asiaa ei ole oikeus käyttää et se on vaan siihen mitä sä näät ja mitä se toinen tekee. Siinä mielessä. Mut ennen oli oikeus kyllä, että sai käyttää, juosta sadan metrin, pistää viivalle ne tohon noin ja mä en silloin perustanu siihen asiaan, silloin 2004:kään oikeestaan, et mul oli vähän semmost erilaist se, omanlaist se arviointi. Hyvii puolii siin on se, että just nää tämmöset testit ei saa vaikuttaa, se oikeesti niinku kielletäänki, ni se on musta niinku hyvä puoli tähän.” (H2)

”Et ehkä ite on sen verran tuore opettaja et on ollu ehkä lempeempi. Et mä oon menny eläköityneen tilalle ja meil vaihtu molemmat opettajat et se muutos on ollu aika valtava, selvästi. Et siel on vedetty cooperit, ja kaikki on ollu pelkkää puhdast kuntofaktaa niinku käytännössä. Kyl mun mielest siin on paljon hyvää, ettei siin oo pelkkää sitä.” (H4)

Haastateltavat 6 ja 7 sivuavat vastauksissaan opetussuunnitelmassakin mainittavaa liikkumaan kasvattamista. (Opetushallitus 2014, 148.) He kertovat koululiikunnan tukevan ja rohkaisevan koulu-uran jälkeistä liikkumista.

”Ja se arviointi perustu aikasemmin hyvin pitkälti semmoseen niinku suoritusten arviointiin, et kuinka hyvä juoksija, kuinka pitkälle hyppäsit ja kuinka hyvä olit säbässä ja sillai. Et se oli se mitä mä silloin tein sitä. Nyt mä oon siirtäny sitä painotusta siihen, et miten se koululiikunta tukis sitä ipanan liikkumista sit koulu-uran jälkeen. Ja mä en juurikaan ota esimerkiks mitään tuloksii ylös mistään urheilulajeista et lähinnä heil ittelleen, jos meil on jotku viisottelut tai ittelleen he saa ne mut en mä pidä mitään kirjaa, et kuka hyppää korkeimmalle. Mä oon lisänny sinne mun arviointiin sellasen kannustamisen esimerkiks mitä ei siin vanhas ollu ollenkaan.” (H6)

”Mä en koe sitä — tai en oo pitäny siinä mitää testejä tai ajanottoja tai muita sellasia millä me lähettäis kilpailemaan ainakaan nyt toisiaan vastaan mut myöskään itseään vastaan, että ennemminki se on semmosta kannustavaa ja rohkaisevaa siihen, et ylipäätänsä liikutaan ja kokeillaan erilaisia asioita.” (H7)

Kaikki opettajat eivät kuitenkaan olleet samoilla linjoilla. Kuntotekijöiden mittaamista pidettiin myös hyödyllisenä ja käyttökelpoisena arvioinnin välineenä, jota opettajan tulisi saada arvioinnissaan käyttää. Yhtenä syynä mainittiin arvioinnin vaikeus ja yksilöllisyys, joita mittaustuloksien hyödyntäminen opettajien mukaan lieventäisi.

”Et liikunnast ei oo kokeita, ja yhä vähemmän on sellasia et mitataan jotakin, senttejä sekunteja jne. Eli se täytyy jollain muulla tavalla — se on vaikeeta. Se on vaikeeta nykyliikunnan arvointi ja ku se pitää vielä pystyä arvioimaan kaikkien 25 oppilaan. Et sen pitäis olla mahdollisimman yksilöllistä. Se tuo kyllä omat haasteensa. Tosi hankalaa kun ei ole — aina pitäis olla sellane et sitä pystyy mittaamaan.” (H3)

”Mut kyl mulla särähtää ristiriita. Sellanen et joku on selkeesti luokan paras jossain ja sit joku ei oo. Siis joku tällanen mitattava juttu, ja silti niil ois sama numero siitä osa-alueest, et must se ei oo niinku oikein. Et tää on vähän se mis mä kritisaisin, et kyl mun mielestä jos kaveri on hyvä jossain nii näkyköön se numerossa. Se on valtavan tärkeä itsetunnon kannalta.” (H5)

Erityisesti Move!-testien tuloksia opettajat toivoivat voivansa käyttää arvioinnissa. Niitä pidettiin hyvinä testeinä, joista opettajan olisi mahdollista saada helposti dataa arvioinnin tueksi. Myös testitulosten vaikutusta muuhun koulutyöskentelyyn käytettiin perusteena niiden käyttämiselle arvioinnissa.

”Se on hyvä mittaristo ja mä en ymmärrä, miksei sitä saa käyttää hyväkseen.” (H3)

”Sit tietysti tehdään nyt Move!-testejä, siellä käydään läpi jotain juttuja, Mut et se ei sit taas saa vaikuttaa mihinkään arviointiin, joka mun mielest on ihan hölmö. Ilman muuta pitäis vaikuttaa. Vedoten just siihen et muissakin aineissa, ku sä oot hyvä jossain ni sä saat sen, niinku lukuaineissa, nii sä saat hyviä viboja koulunkäyntii, se kannustaa sua eteenpäin.” (H5)

Mittaustulosten käyttöä perusteltiin myös sillä, että lasten tulisi opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti kyetä myös arvioimaan itseään. Tavoitteen toteutuminen koettiin hankalaksi tilanteessa, jossa oppilaat eivät pysty vertailemaan itseään muihin.

”Mut se et jossei koskaan niinku pistetä mihinkää järjestykseen millään tavalla ja kaikki on niinku hyvii nii sulle tulee hirveen epärealistinen käsitys ittestäs, tääl on kyl seki jossai et osaa arvioida — Jos millän ei tuu edes tilannetta mis se tulee vastaan, et opettajan pitää välttää kaikin mahdollisin keinoin sitä ettei vaa kukaan oo viimeinen. Nää on sellasii asioita, jotka ittee aina joskus vähän kampee.” (H5)

Toisaalta haastatteluissa mainittiin myös, että itse mittaamista ei ole opetussuunnitelmassa kielletty, toisin kuin mittaustulosten käyttämistä arvioinnin perustana. (Opetushallitus 2014, 275.)

”Mutta tota oppilail on iskostunu kauheen vahvasti ja niil on jääny mieleen et mitään kuntotekijöit ei saa mitata. Jotenki osalla opettajillakin on sellanen käsitys et niit ei saa mitata, vaikkei kukaan oo kieltäny mittaamast, niit ei vaan käytetä arvioinnissa.” (H4)

Arviointikriteerien tulkinnanvaraisuus

Opettajat tekivät opetussuunnitelmista hieman toisistaan poikkeavia tulkintoja riippuen siitä, tarkastelivatko he arviointikriteerejä liikuntatuntien suunnittelun ja sisältöjen näkökulmasta vai puhtaasti arviointia ajatellen. Näkökulmasta riippuen opettajat kokivat uudet arviointikriteerit tarkoiksi tai väljiksi.

Opettajien suhtautuminen opetussuunnitelmaan vaihtelee. Toisille se antaa tukea ja auttaa opetuksen suunnittelussa, kun taas jotkut kokevat sen hankalaksi. (Kajala & Koponen 2017, 556.) Monen opettajan mielestä edellinen opetussuunnitelma määräsi melko tarkasti, mitä opettajan pitää liikuntatunneilla tehdä ja ohjasi näin opettajan toimintaa enemmän kuin uusi opetussuunnitelma, jossa ei mainita eri lajeja lainkaan. Edellistä opetussuunnitelmaa pidettiin konkreettisempänä apuvälineenä. Opettajat kokivat saaneensa enemmän valtaa toteuttaa liikuntatunnit haluamallaan tavalla, mikä mukailee Luumin (2017) saamia tuloksia. Opettajat keskittyivät vastauksissaan paljon siihen, miten

arviointikriteerit ovat vaikuttaneet liikuntatuntien suunnitteluun, toteuttamiseen ja sisältöihin.

”Et se vanha suunnitelma on sitonu mua. Mun on ollu pakko pelata koripalloo ja pakko pelata jalkapalloo, on pitäny luistella ja on pitäny tehdä sitä ja tätä et nythän mul on paljon vapaammat kädet. Et toki se vaatii ehkä sit enemmän ammattitaitoa et kun kaikki liikuntaa opettavat opettajat ei oo liikunnanopettajia niin se ei ehkä ihan jokaiselle ole ihan yhtä vapauttava kokemus kun itelle on ollut mut et se että saa niitä taitoja, motorisia taitoja kehittää haluamallaan tavalla ja mitata haluamallaan tavalla oppilaiden kanssa nii se on ollu semmonen tosi hyvä puoli et mulla on kyl oikeestaan nykyään vaan hyvää sanottavaa liikunnan osalta täst nykyisestä opetussuunnitelmasta.” (H1)

”Tää (2004) on niinku opettajalle paljon konkreettisempi: osaa yleisimpien pallopelien perusteet ja pelaa niitä sovittujen sääntöjen mukaan, se on niinku ihan selkee. Ja sitten tästä tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja. No ehkä ne ei oo ihan yhteismitalliset. Se täs on niinku ero.” (H2)

”Siel oli selkeesti mitä pitää osata. Se oli ehkä tietyl taval selkeempää, mut ne oli enemmän niit taitopainotteisia, mutta kyl mä aina oon painottanu opetussuunnitelmasta huolimatta ni sitä yrityspuolta. Tietty sielläkin oli maininta niistäkin osa-alueista, mut ei niin vahvasti ku nyt. Mun mielest se oli sillon tavallaan aika selkeetä. En mä ainakaan koskaan kokenu et se ois ollu millään tavalla kauheen hankalaa. Seki sit on, et harva sitä ihan kirjaimellisesti kuitenkaa tietenkään noudattaa, et jokasel on oma tyylinsä.” (H4)

Opetussuunnitelma ohjaa opettajan toimintaa opetuksen tavoitteiden, sisältöjen ja hyvän osaamisen kuvauksien muodossa. Silti opettajalle jää vielä paljon päätäntävaltaa opetuksen toteuttamisen suhteen, koska ohjeet ovat yleisellä tasolla. (Kajala & Koponen 2017, 557.) Haastateltava 4 koki uuden opetussuunnitelman hyvin väljäksi ja ihmettelikin opettajalle annetun vallan määrää.

”Mut tää uus on hyvin väljä. Tai uus ja uus, eihän se nyt enää. Mutta tosiaan hirmu väljä ja ne lajit on sieltä niinku hävinny. Mä aattelen, et täs on niinku hyvää, et se on kehittynyt. Mut mä sanoisin, et mä en oo silti tyytyväinen tähän 2014. Et jotain näiden väliltä ois ollu. Itse oisin tehnyt paremman. Jotenkin tuntuu, et mä en ainakaan ihan pääse ihan siihen sisälle et mitä. Et tavallaan onks tä mietitty ihan loppuun asti ja mitä täs on haettu. Ja miks täs on annettu näin valtava valta liikunnanopettajille. Et kyl siel tosiaan siel tavoitteis mainitaan niitä, mut silti tää on tosi väljä.” (H4)

Muutamit opettajista kiinnittivät huomiota siihen, että edellisen opetussuunnitelman arviointikriteereissä mainitaan konkreettisia lajeja. He kokivat kuitenkin, että lajitaitojen arviointi oli epämääräisesti muotoiltujen arviointikriteerien takia hankalaa. Kriteereissä mainitut ydintaidot jäivät esimerkiksi epäselviksi. Uuden opetussuunnitelman arviointikriteerit he taas kokivat paljon täsmällisemmiksi, vaikka itse lajeja ei mainitakaan.

”Et täähän (2014) avaa näitä kolme osa-aluetta, ku täällähän (2004) se on yleisemmällä tasolla ja täällä puhutaan vielä hiihdosta ja osaa luistella sujuvasti, et sehän on tommonen ilmaan heitetty, et kyl tää uusi on tarkempi ja se ohjaa enemmän opettajaa ja sen toimintaa.” (H3)

”Tää (2004) on paljon yleispiirteisempi ku tää nykyinen on et sikäli ohjaa kyllä opettajien toimintaa aika mukavasti tää uus. Eli täs tulee selkeesti tällasii pieniä fyysisessä toimintakyvyssäki tulee et mitä se tarkoittaa, et kun täällä on esimerkiksi et osaa ydintaidot juoksussa, hypyssä ja heitoissa, no mitkä ne ydintaidot sitten on?” (H3)

”Ehkä tää edellinen opsi oli sellenne et siin annettiin, et mun mielestä se oli aika vapaa opsi. Et täs ehkä on sit enemmän painotettu et pitäs käydä tiettyjä juttuja sitte tavalla tai toisella. Et onks nää sit hiukan ylimalkasempia nää (2004), hiukan yleisempiä nää osaa ydintaidot, et mitkä ne on sit? Et se on tietysti vapaammin määriteltävissä et mikä on ydintaito, juoksu, hyppy, heitto. Et onko se se et pallo irto kädestä ja menee oikeeseen suuntaan, onks se ydintaito vai se et se lentää 15m?” (H5)

Opettajat tarkastelivat arviointikriteerejä hieman eri näkökulmista. Kokoavasti voidaan todeta, että opettajat, jotka kokivat vuoden 2014 arviointikriteerit väljemmiksi kuin vuoden 2004 arviointikriteerit, keskittyivät vastauksissaan lähinnä siihen, miten muuttuneet arviointikriteerit ovat vaikuttaneet opetuksen sisältöihin ja suunnitteluun. Sen sijaan opettajat, jotka pitivät uusimpia arviointikriteerejä täsmällisempinä, tarkastelivat arviointikriteerejä tarkemmin juuri arvioinnin työkaluna.

6.2 Arvioinnissa painottuvat arviointikriteerit

Vaikka opetussuunnitelma on koko liikunnanopetuksen taustalla vaikuttava tekijä, on opetuksessa kuitenkin eroja johtuen esimerkiksi opettajien erilaisista painotuksista (Kajala & Koponen 2017, 556). Haastateltavien tehtävänä oli tarkastella vuoden 2014 arviointikriteerejä ja pohtia niiden tärkeyttä sekä niiden korostuvuutta omassa arvioinnissaan. Haastateltavilla on ollut edessään lista vuoden 2014 arviointikriteereistä, minkä takia he eivät vastauksissaan ole välttämättä lukeneet niitä suoraan paperista vaan ilmaisseet kyseiset kriteerit vastauksissaan omin sanoin. Arviointikriteerejä vertaillaan he eivät myöskään ole aina maininneet ääneen kummasta opetussuunnitelmasta puhuvat. Lukemisen ja vastausten ymmärtämisen helpottamiseksi kyseiset tarkennukset on lisätty haastateltavien vastauksissa sulkeisiin.

Opettajat mainitsivat yhden tai useamman arviointikriteerin ohjaavan eniten arviointiaan. Kriteereistä ensimmäinen, ”*osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä*”, oli ainoa kriteereistä, joka mainittiin yksinään. Se mainittiin myös kriteereistä useimmin, yhteensä viisi kertaa.

”Mä teen päättöarvioinnin niin et mä annan arvosanan täst kaikesta. Mut sen takii mä en niinku korosta. Mut kyl mä myönnän et sanotaan näin et jos on joku kiikun kaakun kohta ni melkeen toi eka kohta mis on nimenomaan se yrittäminen ja semmonen kokeileminen niin kyl se on ehkä semmonen.” (H4)

”Aktiivinen kokeilu. Se et lähtee tekemään niit asioit, vaik ne ei ois tuttui tai itselle vahvoja tai uusia jollain tavalla. Niin semmonen rohkee kokeileminen ja

yrittäminen ois aika tärkeä kans. – Ja taas se ennakkoluulottomuus, et sä kokeilet niit uusii lajeja ja vaikka sinä et oo siinä paras ni sä yrität ja oot mukana.” (H6)

Haastateltava 7 mainitsi ensimmäisen arviointikriteerin lisäksi myös sosiaalista toimintakykyä mittaavat arviointikriteerit.

”Varmaan tää ensimmäinen kyllä ohjaa eniten, et kyl mä sitä varmaan ihan tietoisestikin painotan. Ja toisaalt myöskin tämä (sosiaalinen) puoli sitten. Et ne on kyl ne mitä mä arvioinnissa ehkä eniten sitte katon.” (H7)

Kaksi opettajaa mainitsi niin ikään ensimmäisen kriteerin, mutta kertoi painottavansa myös listauksen seitsemättä eli viimeistä fyysisen toimintakyvyn arviointikriteeriä: *osaa ottaa huomioon mahdolliset vaaratilanteet liikuntatunneilla sekä pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.* Opettaja 2 kertoi myös antavansa painoarvoa kriteereille 2 ja 9 eli *tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja. ja noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa.*

”Joo, mun arviointi ohjaa kyl toi osallistuu aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen (erilaisia liikuntatehtäviä) ja sit toi osaa ottaa huomioon vaaratilanteet ja pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.” (H1)

”Toi pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti on niinku jos mä katon niinku näit ni se on mun mielest semmonen tavote mikä nousee hiukan ja sitten tämä aktiivisesti kokeillen erilaisia liikuntatehtäviä niin se on toinen. — Joo kyl aktiivisuus ohjaa tosi paljon mulle. Ja sitten yleensäkin tämä mimmosii ratkasuja tekee niin se on se toinen. Ja täst sosiaalisuudest se on niinku kolmas et miten sä ryhmäs toimit ja miten sä kannustat.” (H2)

Haastateltavan 2 tavoin, myös Haastateltava 5 mainitsi kriteerit 2 ja 9. Hänen arvioinnissaan ei kuitenkaan painottunut kaikkien muiden mainitsema listauksen ensimmäinen arviointikriteeri. Sen sijaan hän mainitsi ainoana haastateltavista kriteerin 4, *osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä.*

”No otetaan toi, tekee eri liikuntatilanteissa, leikeissä, peleissä useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja. Kauniisti sanottu et pärjää. On vähän parempi ku joku muu. Ja osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä. Mut kyl mul on myöskin se et missä tääl nyt on semmonen — tää reilun pelin periaate ja tämmönen vastuullisuus tottakai.” (H5)

Haastateltava 3 ei nostanut mitään kriteereistä selvästi muita tärkeämmäksi, vaan kertoi painottavansa fyysistä toimintakykyä, mutta huomioivansa nykyään entistä enemmän myös sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä mittaavat arviointikriteerit.

”Kyllähän tästäki sen näkee et kyllähän sitä fyysistä toimintakykyä eniten katsoo — Mut se et osaa yleensä työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti, se on kohonnu kyl yhdeks selkeeks ja tää nyt noudattaa aika liki et osaa toimia eri liikuntatilanteissa yleisesti sovitulla tavalla, no se on sitä vastuullista työskentelyä. Ja tää et noudattaa reilun pelin periaatteita. Et tämmöset on tullu yhä enemmän tohon täydentämään sitä fyysistä toimintakykyä.” (H3)

Haastateltavien vastauksissa toistuivat muutamat arviointikriteerit, jotka ohjaavat heidän arviointiaan muita kriteerejä enemmän. Tuloksia on havainnollistettu taulukossa 3. Eniten mainintoja keräsi haastatteluissa listan ensimmäinen kriteeri: *”osallistuu aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä.”* Tämän yksittäisen kriteerin omaa arviointiaan ohjaavana kriteerinä mainitsi yhteensä viisi haastateltavaa (taulukko 3). Muutaman maininnan saivat myös kriteeri yhdeksän, *”noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa”*, kriteeri kaksi, *”tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja”*, sekä kriteeri seitsemän, *”osaa ottaa huomioon mahdolliset vaaratilanteet liikuntatunneilla sekä pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.”*

Haastateltavien vastaukset myötäilivät ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saatuja tuloksia siinä suhteessa, että aktiivisuus ja yrittäminen korostuivat jälleen opettajien vastauksissa. Tästä huolimatta tutkimuksen perusteella ei voida tehdä laajempia yleistyksiä siitä, mitkä arviointikriteerit painottuvat muita enemmän opettajien suorittamassa arvioinnissa. Arviointikriteerien painotusta ei ole aikaisemmin tutkittu

uuden opetussuunnitelman ollessa käytössä. Puoskari ym. (2012) tutkivat kuitenkin edellisen opetussuunnitelman aikaisten tavoitteiden painottumista opettajien arvioinnissa. Tuolloin yrittäminen ja kokeilu eivät kuuluneet liikunnanopetuksen tavoitteisiin lainkaan, vaan tärkeimpänä arviointiin vaikuttavana tekijänä pidettiin ryhmässä toimimista, joka sisältyy nykyisiin sosiaalista toimintakykyä mittaaviin arviointikriteereihin T8 ja T9.

TAULUKKO 3. Haastateltavien maininnat arviointiaan ohjaavista arviointikriteereistä.

Arviointikriteeri	H	H	H	H	H	H	H
	1	2	3	4	5	6	7
Oppilas osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä.	X	X		X		X	X
Oppilas tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja.		X			X		
Oppilas osaa tasapainoilla ja liikkua erilaisissa oppimisympäristöissä.							
Oppilas osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä.					X		
Oppilas osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja harjoittaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa							
Oppilas on perusuimataitoinen (Osaa uida 50 metriä kahta uintitapaa käyttäen ja sukeltaa 5 metriä pinnan alla).							
Oppilas osaa ottaa huomioon mahdolliset vaaratilanteet liikuntatunneilla sekä pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.	X	X					
Oppilas osaa toimia eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovitulla tavalla.							X
Oppilas noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa.		X			X		X
Oppilas osaa yleensä työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti.							

6.3 Arviointikäytäntöjen muutokset

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten liikuntaa opettavien opettajien arviointikäytännöt ovat muuttuneet uuden opetussuunnitelman myötä. Osa opettajista koki arviointikäytäntöjensä pysyneen samoina, osa koki niiden muuttuneen uuden opetussuunnitelman (2014) myötä. Tietyt arviointikäytännöt ja niihin liittyvät aihealueet esiintyivät haastatteluissa toistuvasti.

Liikunnan tavoitteet ja niihin perustuvat arviointikriteerit ovat luonteeltaan laadullisia. Keurulaisen (2013, 50) mukaan arviointiaineisto saadaan usein laadullisen tulkinnan mahdollistavilla arviointikäytännöillä, kuten havainnointia, itse- ja vertaisarviointia, oppimistehtäviä, portfolioita tai ohjaus- ja arviointikeskusteluja käyttämällä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 275) mainitaan, että liikunnan arviointi tulisi toteuttaa oppilaan toimintaa ja työskentelyä havainnoimalla sekä ohjaamalla oppilasta itsearviointiin. Opettajat mainitsivatkin käyttävänsä arvioinnissa havainnointia, itse- ja vertaisarviointia sekä erilaisia arviointikeskusteluja.

Opettajien vastaukset ovat yhteydessä Puoskarin ym. (2012, 11) tutkimukseen, jossa todetaan opettajien arviointityön painottuvan voimakkaasti liikuntatuntien havainnointiin. Havainnoinnin lisäksi opettajien vastauksissa korostui myös itsearvioinnin ja erilaisten arviointikeskustelujen merkitys, joka erosi vuoden 2004 opetussuunnitelman aikana toteutetun tutkimuksen tuloksista, jossa laadullisten arviointimenetelmien kuten itsearvioinnin ja arviointikeskustelujen käyttö todettiin vähäiseksi (Puoskari ym. 2012, 11).

Opettajat mainitsivat itse- ja vertaisarvioinnin tärkeäksi osaksi liikunnan arviointia. Osa opettajista oli käyttänyt kyseisiä arviointikäytäntöjä jo edellisen opetussuunnitelman (2004) aikana. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa itsearviointiin viitataan vain yhden tavoitteen ja arviointikriteerin muodossa: ”*Oppilas osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään*” (Opetushallitus 2004, 249–250).

”Ja nyt yhä enemmän oppilaat on niinku ja mä olen ottanutki niitä käyttöön itsearviointei. Tai on niit aikasemminki ollu, mut nyt siihen oikeen kannustetaan ja panostetaan ja sitte tämmöseen vertaisarviointiin myöskin.” (H2)

”Myös liikuntatunnin jälkeen suoritetaan pieni lyhyt minuutin itsearviointi, miten onnistuin tänään tässä. Tai sitte pareittain mä sanon ensiks oppitunnin alussa, että te arvioitte toistenne touhuja tässä tunnilla ja sit ne purkaa sen ja mä en välttämättä tiedä siit mitään, mut ne niinku purkaa yhden, kaks tavotetta ja sit mä niinku koko ajan tietenkä siin ku liikuntatuntii tapahtuu ni mä arvioin henkilökohtasesti ja annan palautetta ja tälläst näi.” (H2)

”No en tiä onks mulla, et ehkä mul ei oo välttämättä niit semmosia. Et ne on just omien havaintojen pohjalta. Ja sitten on just — ne itsearvioinnit on must aika hyviä.” (H7)

”Et se miten mä arvioin liikuntaa niin on lähinnä just sitä itsearviointia et mitä me ollaa tehty, et ku meil on just ollu luistelujakso niin siitä sai tehdä arvion itse et heil oli ihan sellaset paperiarvioinnit täl kertaa et sai tehdä et mitä mä olen oppinut tässä jakson aikana ja mikä oli mukavaa ja no mis he olis voinu tehdä paremmin, tottakai semmostaki pitää ajatella et ei niin et kaikki on aina kivaa ja ilosta mut et kyllä mä voin tehdä asioita myös paremmin.” (H7)

Osa opettajista taas koki arviointikäytäntöjensä muuttuneen juuri vuoden 2014 opetussuunnitelman ja sen liikunnan arviointia koskevien muutosten myötä. Muutokset ovat yhteydessä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014, 275–276), joissa korostetaan oppilaiden ohjaamista itsearviointiin. Itsearviointi mainitaan myös yhtenä arviointikriteerinä: *”Oppilas osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja harjoittaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa.”* (Opetushallitus 2014, 276.)

”Nykyisinhän ryhmällä pitää olla, oli se oppiaine mikä hyvänsä, niin olla selkee tavote mitä kohti pyritää ja sit se jaksetaan ja palotellaan ja sitten on niitä itsearviointeja ja opettajan arviointeja siellä pitkin lukuvuotta. Kyl mä sanoisin et muksuja pitää myöskin opettaa arvioimaan.” (H3)

”No kyl mä oon käyttäny nyt tällast oppilaan itsearviointia oikeestaan ensimmäistä kertaa tän uuden opsin aikana ku mulle sellanen annettiin käteen nii mä sit sitä käytin et se on nyt sellanen iso muutos.” (H5)

Lisääntyneen itsearvioinnin lisäksi opettajat kokivat dokumentoinnin merkityksen korostuneen. Myös Puoskarin ym. (2012, 11) tutkimuksessa opettajat mainitsivat käyttävänsä havainnoinnin tukena päiväkirjaa tai opettajan vihkoa.

”Mut sit mä aina tämmösten ku vaihtuu joku juttu, et ulkoliikunta on ohi ja pallopelit ja siihen liittyvät jutut niin mä tavallaan pistän hiukan ylös eli muistiinpanoja teen itelleni ja sitten sillon tällön olen tehnyt sellasii kirjallisii oppilaalle, sellasii pienii et ne arvioi omaa työskentelyään ja sit mä dokumentoin tai tallennan ne dokumentit ja siitä mä vedän yhteen sen vuoden, ku nykyään ei anneta numeroit joulunakaan et on vaan opetuskeskustelu mis sit keskustellaan niist asioist ja sillon ne itsearvioinnit on siin pöydäl — Mut näin itseasias jatkuvaa semmosta ja niit on pakko pistää ylös tai muuten se on ihan tikanheitto se numerohommeli ja se on oppilaan oikeus et se saa semmosen arvioinnin niinku se kuuluu.” (H2)

”On nimenomaan se dokumentointi. Se on ihan selkeesti lisääntynyt ja just se et Wilma yhtenä viestintäkanavana tuo sitä uuden ulottuvuuden et mä voin heti, jos joku meni pieleen et just tuo et osaa toimia liikuntatilanteissa sovitulla tavalla. Nii mä voin jakaa sen huoleni tai murheeni nii heti tunnin jälkeen nii pistää kotiin.” (H3)

”Et mä oon ruvennu tekee sillai et mä arvioin joka tunnin jälkeen jokasen oppilaan sen tunnin osalta. Mul on semmonen exceli tuol mitä mä käyn aina täyttääs sit tunnin jälkeen. Ni mä tiedän sit vähän, koska sit ku pitäis keväällä tai syksyllä antaa joku numero ni se on aika sellast just hankalaa, jos ei oo mitään laittanu ylös. Et mä oon ruvennu sellast tekemään. Et kyl se eroo. Ja jos siit ei oo oppilaitten kans etukäteen jutellu et mistä se numero tai arviointi tulee ni vois olla sillai et tulee vähän kysymyksii jälkikäteen.” (H6)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 275) mukaan oppilaiden fyysisten kunto-ominaisuuksien mittaamista ei käytetä enää arvioinnin välineenä. Kyseiset muutokset liikunnan arvioinnissa vaikuttivat opettajien käyttämiin arviointikäytäntöihin.

”Ku liikunnassa taas sit kun ei voi nykyään enää ottaa cooperin testii ja lihaskuntotestii ja niiden perusteella antaa (arvosanaa) vaan se on enemmänki

sitä, et arvioidaan enemmän sitä et miten hyvin se oppilas yrittää. Miten hyvin hän on mukana.” (H1)

”No siin mieles on vaikuttanu et nyt mä en pysty ihan niin raa’asti ottaan mun muistiinpanoist sitä selkeet dataa vaan mun pitää niinku tavallaan vähän pehmeemmin arvoin arvioida.” (H2)

”Ja se arviointi perustu hyvin pitkälti semmoseen niinku suoritusten arviointiin, et kuinka hyvä juoksija, kuinka pitkälle hyppäsit ja kuinka hyvä olit säbässä ja sillai. Et se oli se mitä mä silloin tein sitä. Nyt mä oon siirtäny sitä painotusta siihen, et miten se koululiikunta tukis sitä ipanan liikkumista sit koulu-uran jälkeen. Ja mä en juurikaan ota esimerkiks mitään tuloksii ylös mistään urheilulajeista et lähinnä heil ittelleen, jos meil on jotku viisottelut tai ittelleen he saa ne mut en mä pidä mitään kirjaa, et kuka hyppää korkeimmalle. Mä oon lisänny sinne mun arviointiin sellasen kannustamisen esimerkiks mitä ei siin vanhas ollu ollenkaan. Ja tota ehkäpä siin on se suurin.” (H6)

”No ehkä just sen kautta ku se mittaaminen on jääny vähemmälle. Ni se on niinku se konkreettinen muutos.” (H6)

”Et tavallaan sekin on niinku vanhaan verrattuna erilaista et silloin sä pystyit sanoo, että no nyt tämä maastojuoksu meni näin ja yleisurheilussa tapahtu näin et tämmösi tuloksia ainaki, et sul on jotain tavallaan näyttöä, mut nyt se on enemmän sitä et se menee omien havaintojen perusteella: et en tiedä pitäiskö videoida sit.” (H7)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 275) liikunnan tavoitteet ja arviointikriteerit on jaettu tasan oppimisen ja työskentelyn tavoitteisiin, mikä on osaltaan vaikuttanut myös opettajien käyttämiin arviointikäytäntöihin ja niiden muutokseen. Haastateltavan 4 vastauksissa ilmeni, että hän on selkeästi erotellut oppimisen ja työskentelyn arvioinnissaan. Lisäksi tavoitteiden ja arviointiperusteiden tulisi olla oppilaiden tiedossa (Opetushallitus 2014, 48.)

”Mä yritän joka tunti tuoda ilmi, mitä yritetään oppia tänään ja mitä arvioidaan. — Me sanotaan yleensä kolme asiaa vaiks totta kai siihen liittyy paljon muutakin, mut meil voi olla kolme tavoitetta tunnilla. Ja sit kysytään vähän tunnin jälkeen,

miten meni. Mä arvioin liikunnas pääasias niinku joka tunti työskentelyy ja oppimista.” (H4)

”No ehkä se kaks arvosanaa per tunti on niinku se selkein muutos. Mä oon erotellu ne oppimisen ja työskentelyn. Se on varmaan semmonen selkein muutos. Itsearviointii mä oon teetättäny niinku aina. Mut nyt mä oon koittanu ottaa sitä enemmän ja tuoda sitä ehkä viel vähän näkyvämmäks. Ja sit ylipäättään tavoitteita. Mut periaattees niinku varsinaisesti se muutos ei oo kauheen suuri mut et sen työskentelyn nouseminen, kun se on puolet siitä, et työskentelytavoitteita on muistaakseni 5 ja oppimiseen 5 niin tavallaan sen näkyväks tuominen on ollu mun mielest sellanen suurin muutos.” (H4)

”Mä teen päättöarvioinnin niin et mä annan arvosanan täst kaikesta. Et vaiks mä muuten teen sitä oppituntikohtasta arviointia niin mä pidän sen siel niinku taustalla, mut päättöarvioinnis mä laitan tänne vaik Maikki ja a) maikki tekee itsearvioinnin näistä ja mä annan sil arvosanan joka ainoost kohdasta. Ja sit käydään yleensä viel keskustelu siitä, että varsinki jos ne eroaa kauheesti toisistaan. Mä osaan näistä niinkun. Nyt jouluu ennen tota väliarviointii ni mä avasin näitä niinku vielä hiukan oppilaalle, et mä niinku lisäkirjotin näitä. Mut se mun mielest auttaa siihen. Ja sit ku oppilas tietää ne ja tota jos ne on lähettäny vaikka kotiinki tällä tavalla niin kukaan ei koskaan kysy mitään.” (H4)

Haastateltavan 4 lisäksi vain haastateltava 6 mainitsi lisänneensä työskentelytaidot omaan arviointiinsa.

”Siin on niinku enemmän osa-alueita mitä mä arvioin. Et se liikuntataito on tietty yks mikä määrää sitä numeroo, mut sit siin on myös ne työskentelytaidot ja se muiden huomioiminen on isommas osassa. Käyttäytymistähän ei arvioida siihen numeroon, mut et ne työskentelytaidot mä oon sinne niinku ujuttanut vähän sillai sivussa. Ne niinku painottuu enemmän mitä siin vanhassa painottuu.” (H6)

Osa opettajista kuitenkin koki, etteivät heidän käyttämänsä arviointikäytännöt ole uuden opetussuunnitelman myötä muuttuneet. Muutos on tapahtunut vain tavoitteissa, joihin arviointi perustuu.

”No mul on tuolla sellanen pieni kirja mihin mä laitan jokasen oppilaan kohdalta joko plussan, miinuksen tai en mitään. Ja mä lähden siitä, että jokainen oppilas alottaa sen oppitunnin arvosanalla kahdeksan. — Sit mä kattelen ku lukuvuosi lähestyy loppuaan mä kattelen sieltä mul on siellä jokaiselta oppitunnilta että miten se oppitunti on sujunu. Mä pystyn siitä tavallaan laskemaan ”keskiarvon”. — On ollu sama käytäntö jo vanhan opsin aikana. — Ja se on ollu hyvä et tottakai kriteerit on muuttunu et enemmän se oman opetuksen suunnittelemine on muuttunu mut se merkintätapa on pysyny samana.” (H1)

”Mä sanoisin et saman verran mä laitan tietoja ylös ja saman verran mul on dataa yhdestä oppilaasta, mut se mistä se data on niinku kerätty, on hiukan muuttunu. Et se painotus on siin eri. Mut ei mul muuten oo niinku kauheesti käytännöt muuttunu sen suhteen uuden ja vanhan välillä.” (H6)

7 POHDINTA

Opetussuunnitelmat asettavat velvoittavia normeja ja auttavat opettajaa muun muassa opetuksen arvioinnissa. Opettajien suhtautuminen opetussuunnitelmiin vaihtelee. Osa kokee saavansa niistä tukea ja apua, osa taas kokee ne etäisiksi tai jopa hankaliksi. Suhtautuminen on kuitenkin pääosin myönteistä ja terveen kriittistä. Opettajat saattavat kokea haasteeksi liian suuret tavoitteiden ja sisältöjen määrät, liian yleiset tai vastaavasti liian tarkat ohjeet. Esimerkiksi liikunnan tavoitteiden ja arviointikriteerien yleisyys lisää niiden tulkinnanvaraisuutta. Muun muassa liikkumistaitojen arviointi vaatii opettajalta hyviä aineenhallinta- sekä havainnointitaitoja. Ristiriita saattaa syntyä myös virallisen opetussuunnitelman ja opettajan omien näkemysten välille. (Kajala & Koponen 2017, 556–557.) Tässä tutkimuksessa erityisesti kunto-ominaisuuksien rooli arvioinnissa aiheutti ristiriitoja opetussuunnitelman ja opettajien näkemysten välillä. Myös opettajien tulkinnat arviointikriteereistä vaihtelivat.

Kirjoitetun opetussuunnitelman muuttaminen käytännöksi antaa opettajille paljon vastuuta ja vapautta. Liikunnanopetuksen tavoitteet, sisällöt ja arviointikriteerit ohjaavat opetusta, mutta ohjeiden ollessa yleisiä, jää opettajille paljon omaa päätäntävaltaa. Opettajat päättävät, mitä tavoitteita painottavat sekä millä menetelmillä ja miten arviointia toteuttavat. Opetukseen ja arviointiin vaikuttavat valtakunnallisten opetussuunnitelmien lisäksi muun muassa opettajien omat käsitykset, taidot sekä tilat ja välineet. (Kajala & Koponen 2017, 557.) Opettajan ammattitaidon vaikutus arviointiin ja erilaiset painotukset arvioinnissa mainittiin myös tutkimuksen haastatteluaineistossa.

7.1 Tutkimustuloksista

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa kuudensille luokille liikuntaa opettaneiden opettajien kokemuksia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014) kirjatusta kuudennelle luokalle asetetuista liikunnan arviointikriteereistä suhteessa edellisen opetussuunnitelman (2004) vastaaviin. Lisäksi selvitettiin, painottuvatko jotkin arviointikriteereistä muita enemmän opettajien suorittamassa arvioinnissa ja ovatko arviointikäytännöt muuttuneet uusimman opetussuunnitelman astuttua voimaan.

Tutkimukseen osallistui seitsemän opettajaa Satakunnan ja Varsinais-Suomen alueelta. Pienestä haastateltavien määrästä johtuen tulokset ovat suuntaa antavia eikä niitä voida yleistää koskemaan koko aluetta. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien suhtautuminen uusimman opetussuunnitelman (2014) arviointikriteereihin oli pääasiassa positiivista. Onkin mahdollista, että tutkimukseen ovat halunneet osallistua juuri ne opettajat, jotka ovat olleet tyytyväisiä muutoksiin. Eriäviäkin mielipiteitä tosin löytyi.

Kokemuksia arviointikriteerien muutoksista

Aktiivisuuden ja yrittämisen sisältyminen uusiin arviointikriteereihin huomioitiin haastatteluissa useasti. Muutos sai varsin positiivista palautetta. Kyseisten aihealueiden esiintyminen ei ole yllättävää, sillä aktiivisuus ja yrittäminen eivät sisältyneet vielä vuoden 2004 opetussuunnitelmassa esitettyihin arviointikriteereihin. Haastateltavien vastauksista kävi kuitenkin ilmi, että aktiivisuus ja yrittäminen oli huomioitu jo vanhan opetussuunnitelman aikana tiettyjen opettajien arvioinnissa. Näiden haastateltavien kohdalla oli siis kyse ennemminkin siitä, että opetussuunnitelman ohjeistukset liikunnan arvioinnin suhteen kohtaavat nykyään paremmin opettajien omien näkemysten kanssa. Opettajien oma arviointi ei ole siis juurikaan muuttunut.

Erityisesti sosiaalista toimintakykyä mittaavat arviointikriteerit ja niiden korostuminen saivat haastateltavilta positiivista palautetta. Selkeä muutos edellisen ja uusimman opetussuunnitelman välillä onkin arviointikriteerien jako fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä mittaaviin kriteereihin. Tämä muutos näkyi selvästi myös haastateltaville jaetuissa lisämateriaaleissa (liite 2). Uuden opetussuunnitelman kolmijako eroaa ulkonäöltään edellisestä, mistä saattaa osittain johtua sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä mittaavien arviointikriteerien korostuminen haastateltavien vastauksissa. Arviointikriteerien vertailu -luvussa on vertailtu edellisen ja uusimman opetussuunnitelman arviointikriteerejä ja mainittu sosiaalisten ja psyykkisten tavoitteiden löytyvän myös edellisestä opetussuunnitelmasta lyhyemmin ja eri tavalla muotoiltuna. On siis mahdollista, että arviointikriteerien esitystapa lisämateriaaleissa on vaikuttanut haastateltavien sosiaalista toimintakykyä korostaviin vastauksiin.

Sekä edellisessä (2004) että uusimmassa opetussuunnitelmassa on yksi uimataitoa koskeva arviointikriteeri. Kyseinen kriteeri oli ennen *”hallitsee uimataidon sekä osaa*

vesipelastamisen taitoja.” Uusimmassa listauksessa se on korjattu muotoon ” *on perusuimataitoinen (Osaa uida 50 metriä kahta uintitapaa käyttäen ja sukeltaa 5 metriä pinnan alla).*” Kyseinen kriteeri on kaikista arviointikriteereistä kenties helpoimmin verrattavissa edellisen ja uusimman opetussuunnitelman välillä johtuen uimataidolle lisätyistä kriteereistä. Osittain tästä saattaa johtua myös se, että lähes kaikki haastateltavat ovat maininneet uimataidon vastauksissaan.

Lajitaitojen puuttuminen uusien arviointikriteerien joukosta herätti haastateltavissa pääasiassa positiivisia kokemuksia. Huhtiniemen (2017, 10) mukaan uuden opetussuunnitelman julkaisun yhteydessä liikunnan arvioinnin muutos on kuitenkin saanut osakseen myös kritiikkiä. Tämä on havaittavissa myös haastateltavien vastauksissa. Osa opettajista on kokenut alussa olleensa kriittisiä muutosta kohtaan. Totuttelun jälkeen he ovat kuitenkin kokeneet muutoksen onnistuneeksi.

Palomäen ja Heikinaron (2011, 120–121) mukaan vielä vuonna 2010 lähes kaikki liikunnanopettajat pitivät kuntotestejä, mutta kuntotestien tuloksien painoarvo arvioinnissa vaihteli. Edeltävä opetussuunnitelma (2004) ei myöskään ohjeistanut, kuinka paljon opettajien tulisi arvioinnissaan painottaa oppilaan kunto-ominaisuuksia, mikä asetti oppilaat epätasa-arvoiseen asemaan. Asiaan tuli kuitenkin muutos, kun vuoden 2014 opetussuunnitelmassa kiellettiin kuntotekijöiden vaikutus arviointiin. Muutos on luonnollisesti herättänyt keskustelua, mikä on havaittavissa tämänkin tutkimuksen aineistossa. Osa opettajista koki arvioinnin muuttuneen parempaan ja heitä itseään tyydyttävämpään suuntaan. He pitivät myös arviointia kannustavampana ja palkitsevampana. Osa opettajista taas kaipasi arviointinsa tueksi mittaustuloksista saatua konkreettista dataa.

Kahdella haastateltavista oli vähintään kymmenen vuotta enemmän työkokemusta kuin muilla. Oli mielenkiintoista huomata, että juuri nämä kaksi opettajaa kokivat, että erilaisia mittaustuloksia ja esimerkiksi Move!-mittauksien tuloksia tulisi saada hyödyntää oppilasarvioinnissa, kun taas muut haastateltavista olivat tyytyväisiä siihen, että liikuntataidot eivät enää ole ensisijaisena perustana liikunnan arvioinnille. Pienestä haastateltavien määrästä johtuen ei voida tehdä yleistyksiä, mutta tämän havainnon perusteella olisi ainakin perusteltua tutkia, onko pidempään opettaneiden ja vasta

muutamia vuosia työelämässä olleiden opettajien välillä eroja suhtautumisessa opetussuunnitelman ja arviointikriteerien muutoksiin.

Opettajat kuvailivat vastauksissaan arviointikriteerejä sekä väljiksi että tarkoiksi. Huomionarvoista on kuitenkin se, että he tarkastelivat kriteerejä hieman eri näkökulmasta. Opettajat, jotka pitivät arviointikriteerejä väljinä, viittasivat arviointikriteerien väljyyteen opettavien sisältöjen suhteen. He kokivat uusimman opetussuunnitelman arviointikriteerien jättävän opettajalle suuren vastuun siitä, mitä liikuntatunneilla tehdään ja miten arvioitavia taitoja harjoitetaan. Osa opettajista taas koki edellisen opetussuunnitelman arviointikriteerit väljiksi ja epämääräisiksi ja pitivät uusittuja kriteerejä tarkempina. Nämä opettajat käsitelivätkin tarkemmin juuri kriteerejä ja niiden tarkkuutta. He kokivat uusien kriteerien ohjaavan itse arviointia paremmin. Opettajien kokemukset arviointikriteereistä väljinä tai tarkkoina eivät siis tässä tutkimuksessa ole toistensa vastakohtia, vaan kuvaavat arviointikriteerejä eri näkökulmista.

Arvioinnissa painottuvat arviointikriteerit

Ensimmäinen arviointikriteeri, *oppilas osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä*, mainittiin haastatteluissa selkeästi useammin kuin mikään muu arviointikriteereistä. Seitsemän haastateltavan joukosta viisi haastateltavaa totesi sen ohjaavan arviointiaan keskimäärin muita arviointikriteerejä enemmän. Haastateltaville annettiin lista arviointikriteereistä, joista heidän piti valita omaa arviointiaan ohjaavat arviointikriteerit, mikäli he kokivat jonkun kriteereistä painottuvan enemmän arvioinnissaan.

Mikäli opetussuunnitelma ja arviointikriteerit eivät olleet haastateltaville tuttuja, oli mahdollista, että he olisivat valinneet vain listan ensimmäisen kriteerin. Tämä olisi heikentänyt tutkimuksen luotettavuutta. Lisämateriaali annettiin kuitenkin opettajille vasta haastattelun myöhemmässä vaiheessa, jota ennen haastateltavat olivat usein jo maininneet yrittämisen ja aktiivisuuden korostuneen roolin arvioinnissa. Näin ollen arviointikriteerien järjestyksen ei katsota vaikuttaneen haastateltavien vastauksiin.

Arviointikriteerien painotusta tutkittaessa määrällinen tutkimusote olisi toiminut todennäköisesti paremmin. Muista tutkimuksen tutkimuskysymyksistä poiketen opettajien arviointia ohjaavien arviointikriteerien kartoittamisessa haastateltavien kokemukset eivät olleet pääasia. Kvantitatiivisella aineistolla olisi saatu suurempi joukko vastaajia ja luotettavampi tulos. Arviointikriteerien painotusta opettajien suorittamassa arvioinnissa voitaisiinkin jatkossa tutkia kyseisellä tavalla.

Arviointikäytännöistä

Opettajat mainitsivat käyttävänsä arvioinnissa havainnointia, itse- ja vertaisarviointia sekä erilaisia arviointikeskusteluja. Se, ettei fyysisten kunto-ominaisuuksien mittaamista enää uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 275) mukaan käytetä arvioinnin välineenä, vaikutti opettajien käyttämiin arviointikäytäntöihin. Muutoksena arviointikäytännöissään opettajat mainitsivat lisääntyneen itsearvioinnin, dokumentoinnin merkityksen korostumisen sekä arvioinnin jakamisen tasan työskentelyn ja oppimisen tavoitteiden kesken.

Vuoden 2004 opetussuunnitelman aikana mittaustuloksia sai käyttää arvioinnin välineenä. Osa opettajista mainitsi vastauksissaan, että mittaustulosten kuten lihaskuntotestien ja eri lajien tulosten perusteella pystyi antamaan suoraan liikunnan arvosanan. Se, ettei fyysisten kunto-ominaisuuksien mittaamista enää uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 275) mukaan käytetä arvioinnin välineenä, on mahdollisesti vaikuttanut opettajien kokemukseen dokumentoinnin merkityksen korostumisesta. Kun liikunnan arviointi perustuu konkreettisten mittaustulosten sijaan opettajan omiin havaintoihin liikuntatunneilta, on havainnointituloksia ollut entistä tärkeämpiä dokumentoida, jotta arviointi olisi läpinäkyvämpää.

Havainnoinnin lisäksi opettajat korostivat vastauksissaan itsearvioinnin ja erilaisten arviointikeskustelujen merkitystä. Vastaukset erosivat vuoden 2004 opetussuunnitelman aikana toteutetun tutkimuksen tuloksista, jossa laadullisten arviointimenetelmien kuten itsearvioinnin ja arviointikeskustelujen käyttö todettiin vähäiseksi (Puoskari ym. 2012, 11). Itsearviointiin viitataan kuitenkin jo vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 249–250), jossa yhdeksi arviointikriteeriksi on määritelty: ”*Oppilas osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään*”.

Haastatteluun osallistuneista opettajista osa olikin käyttänyt itsearviointia jo edellisen opetussuunnitelman (2004) aikana.

Osa opettajista koki arviointikäytäntöjensä muuttuneen juuri vuoden 2014 opetussuunnitelman ja sen liikunnan arviointia koskevien muutosten myötä, minkä voidaan katsoa johtuvan siitä, että nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 275–276) korostetaan oppilaiden ohjaamista itsearviointiin. Itsearviointi mainitaan myös yhtenä arviointikriteerinä: ”*Oppilas osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja harjoittaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa.*”

Vain yksi haastateltava oli konkreettisesti huomioinut opetussuunnitelmassa mainitut oppimistaidot ja työskentelytaidot ja niiden 50-50 painotuksen. Opetussuunnitelmassa sanotaan selkeästi mistä arvosana muodostuu. Tämä ei ainakaan haastatteluissa tullut esille muiden vastauksissa. Tähän on todennäköisesti useita syitä.

Ensinnäkin tutkimukseen osallistuneiden opettajien määrä on pieni, joten on mahdollista, että kattavammassa tutkimuksessa kyseisenlaisia menetelmiä olisi esiintynyt enemmän. Aikaisempiin opetussuunnitelmiin verrattuna uusimman opetussuunnitelman tapa suorittaa arviointia on vaativampi, mikä tuli ilmi haastatteluissakin. Vanhojen hyväksi koettujen arviointimenetelmien muuttaminen ei ole helppoa, mistä johtuen opettajat eivät välttämättä halua muuttaa tapojaan. On myös mahdollista, että kaikki liikuntaa opettavat opettajat eivät ole lukeneet opetussuunnitelman liikuntaa koskevaa osuutta kokonaan. Maininta oppimistaitojen ja työskentelytaitojen tasavertaisesta painotuksesta ei löydy samasta taulukosta, jossa itse arviointikriteerit on lueteltu, joten se on saattanut jäädä huomiotta. Opetussuunnitelmassa ei toki vaadita opettajaa suorittamaan arviointia antamalla jokaiselta liikuntatunnilta arvosana sekä oppimisesta että työskentelystä. Näiden kahden osa-alueen tulee kuitenkin olla arvioinnissa tasavertaiset, mikä ei haastateltavien vastauksissa painottunut.

7.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Haastatteluissa käytetty haastattelurunko laadittiin huolella, jotta varmistuttiin siitä, että tutkimukselle asetettuihin tutkimuskysymyksiin saadaan vastauksia. Alustava

haastattelurunko esiteltiin kanssaopiskelijoille, joilta saatiin parannusehdotuksia. Tämän jälkeen suoritettiin kaksi esihaastattelua, joilla varmistuttiin siitä, että haastattelurunko toimii toivotulla tavalla.

Kaikki haastateltavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Jokainen haastattelu toteutettiin samalla tavalla käyttäen samaa haastattelurunkoa ja lisämateriaaleja. Sama henkilö toimi haastattelijana jokaisessa haastattelussa, mikä poistaa haastattelijan vaihtumisesta mahdollisesti aiheutuvat erot haastattelun kulussa ja vastauksissa. Molemmat tutkijat olivat läsnä haastattelutilanteessa. Nauhoitetut haastattelut siirrettiin heti haastattelun jälkeen tutkijoiden tietokoneelle, jossa niitä säilytettiin salasanan takana. Haastattelut litteroitiin heti haastattelujen jälkeen kirjalliseen muotoon. Haastatteluissa käytettiin lisämateriaaleja, joista puhuessaan haastateltavat saattoivat vain osoittaa kohtaa paperilla mainitsematta sitä ääneen. Litteroinnin aikana tutkijat täydensivät nämä kohdat haastateltavien vastauksiin. Myös litteroitua haastatteluaineistoa säilytettiin asianmukaisesti. Haastateltavien henkilöllisyys on pysynyt koko tutkimuksen ajan salassa eikä heitä pysty aineistosta tunnistamaan.

Tutkimuksen luotettavuutta heikentää haastateltavien pieni lukumäärä, jonka vuoksi tuloksia ei voida yleistää koskemaan laajempaa joukkoa. Eniten pieni osallistujamäärä heikensi arviointikriteerien painotusta koskevia tutkimustuloksia.

7.3 Jatkotutkimusehdotukset

Muutamilta opettajilta kysyttäessä aktiivisuus ja yrittäminen nousivat tässä tutkimuksessa arviointia painottaviksi tekijöiksi. Arviointikriteerien painotuksia kartoittavan tutkimuskysymyksen tuloksia ei kuitenkaan voida yleistää koko Suomen tasolle pienestä haastateltavien määrästä johtuen. Arviointikriteerien painotusta olisi siis perusteltua tutkia kvantitatiivisella tutkimuksella, jolla saataisiin dataa suuremmalta joukolta opettajia.

Tutkimuksen osallistujista kahdella opettajalla oli työkokemusta yli 30 vuotta. Heidän ajatuksensa poikkesivat muista haastateltavista tutkimuksen yhdellä osa-alueella. He kokivat, että mittaustuloksia tulisi saada edelleen käyttää apuna arvioinnissa. Olisikin mielenkiintoista vertailla laajemmin opettajia ja heidän kokemuksiaan arvioinnin

muutoksista suhteessa heidän työkokemukseensa. Eroavatko pidempään opettaneiden opettajien ajatukset merkittävästi vasta muutamia vuosia opettaneiden ajatuksista?

Tämän tutkimuksen valmistuessa uusi opetussuunnitelma (2014) on ollut koko Suomessa käytössä vuodesta 2016. Tutkimuksessa on tutkittu opettajien kokemuksia tuoreimmista arviointikriteereistä suhteessa niitä edeltäviin kriteereihin. Suurin osa muutosta koskevista kokemuksista on ollut positiivisia. Pian tulee kuitenkin aika kääntää katset jo tulevaan ja seuraavaan opetussuunnitelmaan. Onko opetussuunnitelmassa vielä liikunnan arvioinnin osalta parannettavaa? Mitä opettajat muuttaisivat nykyisestä suunnitelmasta ja sen arviointikriteereistä?

LÄHTEET

- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Jyväskylä: Tammi.
- Capel, S. & Piotrowski, S. 2000. Issues in physical education. London: RoutledgeFalmer.
- Donnelly, F. C., Mueller, S. S. & Gallahue, D. L. 2017. Developmental physical education for all children. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Erturan-Ilker, G. 2014. Psychological well-being and motivation in a turkish physical education context. Educational psychology in practice 30 (4), 365–379.
- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. 1989. Fourth generation evaluation. Newbury Park, CA: Sage.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2015. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Tammi.
- Hirvensalo, M., Sääkslahti, A., Huovinen, T., Palomäki, S. & Huhtiniemi, M. 2016. Liikunnan arviointi perusopetuksen opetussuunnitelmassa. LIITO, Liikunnan ja Terveystiedon Opettaja (1), 24–27.
- Huhtiniemi, M. 2017. Pohdintoja arvioinnista perusopetuksessa ja lukiossa. LIITO, Liikunnan ja Terveystiedon Opettaja (3), 10–12.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2013. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–29.
- Kalaja, S. 2017. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–184.
- Kajala, S. & Koponen, J. 2017. Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 552–563.

- Keurulainen, H. 2013. Pelisääntöjä arviointipäätösten tekemistä varten. Teoksessa A. Räisänen (toim.) Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Raportit ja selvitykset. 2013:3. Helsinki: Opetushallitus, 37–57.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. 2017. Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 256–275.
- Koski, P. 2014. Liikunnalliseen elämäntapaan kasvattamassa. Kasvatus 1/2014, 74–78.
- Koski, P. 2017. Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–113.
- Kukkola, J. 2018. Kokemuksen metatiede: kokemuksen käsitteen käytön ja kokemuksen ehtojen tutkimus. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) Kokemuksen tutkimus VI. Rovaniemi: Lapland University Press, 41–65.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16–24.
- Laakso, L. & Tammelin, T. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry. Helsinki: Reprotalo Lauttasaari Oy, 16–32.
- Luumi, T. 2017. Tapaustutkimus liikuntaa opettavien opettajien ennakkokäsityksistä ja kokemuksista opetussuunnitelmauudistuksen tuomiin opetuksen sekä arvioinnin muutoksiin. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/53801/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201705072222.pdf?sequence=1> (luettu 22.4.2019)
- Malina, R. M., Bouchard, C. & Bar-Or, O. 2004. Growth, maturation, and physical activity. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2015. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Ojanen, M. & Liukkonen, J. 2017. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 215–233.
- Ouakrim-Soivio, N. 2016. Oppimisen ja osaamisen arviointi. Keuruu: Otava.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetusministeriö & Nuori Suomi. 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille. Opetusministeriö. http://www.ukkinstituutti.fi/filebank/1477-Fyysisen_aktiivisuuden_suositus_kouluikaisille.pdf (luettu 12.4.2019)
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Pietilä, M. & Koivula, P. 2013. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 274–287.
- Puoskari, M., Palomäki, S. & Hirvensalo, M. 2012. Liikunnanopettajien kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista. LIITO, Liikunnan ja Terveystiedon Opettaja (1), 10–12.
- Risku, R. 2018. Liikunnanopettajien ajatuksia liikunnan opetussuunnitelmien muutoksista ja niiden vaikutuksista liikunnanopetukseen. Turun yliopisto.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa - vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seppänen, M., Simonen, M. & Valve R. 2009. Ikääntyneiden sosiaalisen toimintakyvyn arviointi. Kuvaus kehittämisprosessista ja arviointimallista. Helsingin yliopisto, koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia: Lahti.

- Suorsa, T. 2018. Kasvatuspsykologia monitieteisessä kokemuksen tutkimuksessa: kehityksen sosiaalinen tilanne ja perusteltu osallisuus elämisen näyttämöillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim). Kokemuksen tutkimus VI. Rovaniemi: Lapland University Press, 85–108.
- Sääkslahti, A., Hakamäki, J., Holopainen, E., Laakso, T., Lemmetty, H., Luukkonen, S., Paukku, S. & Puttonen, J. 2012. Kirja liikunnasta 3-4. Helsinki: Sanoma Pro.
- Sääkslahti, A. 2018. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sääkslahti, A., Palomäki, S., Huovinen, T. & Pietilä, M. 2017. Tavoitteet liikunnan arvioinnin lähtökohtana. Teoksessa E. Kauppinen & E. Vitikka (toim.) Arviointia toteuttamassa. Helsinki: Opetushallitus, 71–81.
- Tammelin, T. 2017. Liikuntasuositukset. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–67.
- Telama, R. & Laakso, L. 1995. Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaaliseettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim). Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. Porvoo: WSOY, 122–138.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015. Toimintakyvyn ulottuvuudet. <https://thl.fi/fi/web/toimintakyvy/mita-toimintakyvy-on/toimintakyvyn-ulottuvuudet> (luettu 12.4.2019)
- Tiikkainen, P. & Pynnönen, K. 2018. Sosiaalisen toimintakyvyn arviointi ja mittaaminen väestöntutkimuksissa. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/132198/18_Sosiaalisen%20toimintakyvyn%20arviointi%20ja%20mittaaminen%20vaestotutkimuksessa.pdf?sequence=2&isAllowed=y (luettu 12.4.2019)
- Toikkanen, J. & Virtanen, I. A. 2018. Kokemuksen käsitteen ja käytön jäljillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim). Kokemuksen tutkimus VI. Rovaniemi: Lapland University Press, 7–24.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

World Health Organization. 2011. Health topics. Physical activity. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity> (luettu 12.4.2019)

LIITTEET

LIITE 1. Haastattelurunko

Alkuun kerrataan, mitä tutkimme.

Teemme pro gradu -tutkielmaa liikunnan oppilasarvioinnin muutoksista uuden (2014) ja vanhan opetussuunnitelman välillä (2004). Tutkimuksessa haastatellaan opettajia, jotka ovat opettaneet liikuntaa kuudennelle luokalle sekä vanhan (2004) että uuden (2014) opetussuunnitelman alla. Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa opettajien kokemuksia uudesta opetussuunnitelmasta ja sen mahdollisista vaikutuksista koululiikunnassa toteutettavaan oppilasarviointiin.

Keräämämme haastatteluaineisto käsitellään luottamuksellisesti ja henkilöllisyytesi säilyy anonyyminä koko tutkimuksen ajan.

Korostetaan opettajien kokemuksia ja korostetaan niiden tärkeyttä haastateltavalle. Haastateltavan kokemukset ovat arvokkaita meille.

Taustatiedot

- 1. Kuinka monta vuotta olet opettanut liikuntaa?**
- 2. Mikä on sinun mielestäsi yleisesti arvioinnin merkitys?**
 - a. Miten oppilasarviointia pitäisi toteuttaa ja miten itse toteutat sitä?**
- 3. Eroaako liikunta oppiaineena arvioinnin suhteen muista aineista?**
 - a. Miten?**
- 4. Millaisia ajatuksia sinulla on yleisesti opetussuunnitelmia kohtaan?**
 - a. Kuinka usein ja missä yhteydessä käytät OPS:ia?**
- 5. Miten kuvailisit edellisen opsin aikana toteuttamaasi liikunnan arviointia?
Miten kuvailisit uuden opsin aikana toteuttamaasi liikunnan arviointia?**
- 6. Ovatko arviointikäytännöt muuttuneet?**
 - i. Miten?**
 - ii. Mistä esimerkiksi arvosana 8 muodostuu?**

7. **Millaisina koet muutokset liikunnan arvioinnissa?**
 - a. **positiiviset ja negatiiviset puolet?**

8. Näytetään haastateltavalle rinnakkain 2004 ja 2014 opetussuunnitelmissa määritellyt liikunnan arviointikriteerit kuudesluokkalaisille. Annetaan hetki tutkia ja vertailla.
Mitä ajatuksia nämä herättävät?
Mitä mieltä olet muutoksesta?

9. Keskitytään tarkastelemaan vuoden 2014 arviointikriteerejä, tukena edellisessä kysymyksessä apuna ollut listaus.
Koetko jotkut kyseisistä arviointikriteereistä muita tärkeämmiksi?
 - a. **Näkyykö se oppilasarvioinnissasi?**

10. **Ovatko uuden opetussuunnitelman muutokset vaikuttaneet asenteeseesi liikunnan arviointia kohtaan?**

11. **Onko jotain muuta mitä haluat kertoa?**

LIITE 2. Edellisen ja uusimman opetussuunnitelman arviointikriteerit arvosanalla 8.

Peruopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.

Liikunnan arviointikriteerit 6. vuosiluokan päätteeksi arvosanalle 8:

Oppilas:

- osaa ydintaidot juoksuissa, hyppyissä ja heitoissa
- osaa voimistelun, välinevoimistelun ja telinevoimistelun liikkeitä
- osoittaa toiminnassaan ymmärtävänsä rytmin merkityksen liikunnassa ja tanssissa
- osaa yleisimpien pallopelien perusteet ja pelaa niitä sovittujen sääntöjen mukaan
- osaa suunnistaa karttaa ja kompassia apuna käyttäen sekä tietää jokamiehen oikeuksista ja velvollisuuksista
- osaa luistella sujuvasti
- hallitsee hiihdon harrastamiseen tarvittavat perustekniikat
- hallitsee uimataidon sekä osaa vesipelastamisen taitoja
- tuntee liikunnan ja terveyden välisiä yhteyksiä
- osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään
- osoittaa oppimis- ja yrittämishalua koululiikunnassa, varustautuu liikuntatunnille asiallisesti ja huolehtii puhtaudestaan
- toimii vastuullisesti ja ottaa toiset huomioon sekä noudattaa sopimuksia, sääntöjä ja reilun pelin periaatetta.

(Opetushallitus 2004, 250)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.

Liikunnan arviointikriteerit 6. vuosiluokan päätteeksi arvosanalle 8:

Fyysinen toimintakyky

Oppilas:

- osallistuu liikuntatuntien toimintaan yleensä aktiivisesti kokeillen ja harjoitellen erilaisia liikuntatehtäviä.
- tekee eri liikuntatilanteissa, kuten leikeissä ja peleissä, useimmiten tarkoituksenmukaisia ratkaisuja.
- osaa tasapainoilla ja liikkua erilaisissa oppimisympäristöissä.
- osaa käsitellä erilaisia liikuntavälineitä erilaisissa oppimisympäristöissä.
- osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan ja harjoittaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa
- on perusuimataitoinen (Osaa uida 50 metriä kahta uintitapaa käyttäen ja sukeltaa 5 metriä pinnan alla).
- osaa ottaa huomioon mahdolliset vaaratilanteet liikuntatunneilla sekä pyrkii toimimaan turvallisesti ja asiallisesti.

Sosiaalinen toimintakyky

Oppilas:

- osaa toimia eri liikuntatilanteissa yhteisesti sovitulla tavalla.
- noudattaa reilun pelin periaatteita ja osoittaa pyrkivänsä vastuullisuuteen yhteisissä oppimistilanteissa.

Psyykinen toimintakyky

- Oppilas osaa yleensä työskennellä vastuullisesti ja itsenäisesti.

(Opetushallitus 2004, 276)