



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

KAIRENTO PAAVO & PAKONEN STIINA
ERITYTTÄMISEN VAIKUTUS OPPILAIDEN LIIKUNTAMOTIVAATIOON

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2016



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author Kairento Paavo ja Pakonen Stiina	
Työn nimi/Title of thesis Eriyttämisen vaikutus oppilaiden liikuntamotivaatioon			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis KK	Aika/Year huhtikuu 2016	Sivumäärä/No. of pages 34
Tiivistelmä/Abstract <p>Kandidaatintutkielmamme on kirjallisuuskatsaus, joka käsittelee eriyttämisen ja motivaation merkitystä liikunnanopetuksessa. Tämän lisäksi tutkimme eriyttämisen ja motivaation välistä suhdetta toisiinsa. Lähdemme tutkielmassamme liikkeelle liikunnanopetuksen määrittelemisestä, jonka jälkeen selvitämme mitä on eriyttäminen ja kuinka sitä toteutetaan liikunnanopetuksessa. Käymme myös läpi eri motivaatioteorioiden avulla miten motivaatio syntyy ja miten opettaja voi vaikuttaa oppilaidensa liikuntamotivaatioon. Lopuksi perehdymme siihen, kuinka eriyttäminen vaikuttaa oppilaiden liikuntamotivaatioon.</p> <p>Aiheemme on todella ajankohtainen, sillä nykypäivänä oppilasryhmät ovat yhä heterogeenisempiä oppilaiden liikunnallisten taitojen vaihdellessa suuresti, minkä vuoksi eriyttäminen nousee todella tärkeäksi elementiksi liikuntatunneilla. Opettajan on osattava tarjota sopivan haastavia tehtäviä jokaiselle oppilaalle yksilöllisesti, ja tätä painotetaan myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Lisäksi opettajan on tärkeää olla tietoinen soveltavan liikunnan mahdollisuuksista, mikä tarkoittaa oppilaiden erityistarpeiden ja vammojen huomioimista. Liikunnanopetuksen tarkoituksena on ottaa jokainen ryhmän jäsen huomioon parhaalla mahdollisella tavalla.</p> <p>Oppilaiden yksilöllisyys tulee ilmi myös oppilaiden motivaatiossa, sillä toisten oppilaiden liikuntamotivaatio on paljon suurempi kuin toisten. Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden motivaation kasvuun pitämällä huoli, että tunneilla tarjotaan kaikille autonomian tunnetta, pätevyyden kokemuksia sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Opettajan rooli myönteisen motivaatioilmaston luomisessa on suuri. Opettajan on hyvä pyrkiä luomaan liikuntatunneille enemmän tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto, jossa vertailu perustuu itsevertailuun, kuin minäsuuntautunut motivaatioilmasto, jossa oppilaat vertailevat suorituksia toisiinsa. Korostamalla tehtäväsuuntautuneisuutta tehdessään pedagogisia ratkaisuja opettaja voi vaikuttaa oppilaiden motivaatioon eriyttämisen kautta.</p>			

Asiasanat/Keywords eriyttäminen, liikunnanopetus, motivaatio, soveltava liikunta

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	1
2	LIKUNNANOPETUS.....	4
2.1	Liikunnanopetuksen opetustyyli.....	5
2.2	Liikunnanopetuksen suunnittelu.....	6
3	ERIYTTÄMINEN.....	8
3.1	Eriyttämisen keinot.....	9
3.2	Eriyttäminen liikunnanopetuksessa.....	11
3.3	Soveltava liikunta.....	13
4	MOTIVAATIO.....	15
4.1	Motivaatioteoriat.....	16
4.2	Liikuntamotivaatio.....	19
5	ERIYTTÄMISEN JA MOTIVAATION YHTEYS LIKUNNANOPETUKSESSA.....	23
6	POHDINTAA.....	26
	LÄHTEET.....	29

1 JOHDANTO

Liikunta ja urheilu muodostavat kulttuurisen ilmiön, johon jokaisella ihmisellä on jonkinlainen suhde (Koski 2013, 99). Liikunta on siis osa jokaisen ihmisen elämää, oli se sitten runsasta tai vähäistä. Meidän elämässämme liikunta on toiminut suurena tekijänä omien persooniemme muodostumisessa, minkä vuoksi halusimme keskittyä kandidaatintutkielmassamme liikunnanopetukseen. Suoritamme molemmat liikunnan sivuainetta ja haluamme tämän tutkielman avulla kehittää omaa ammatillista osaamistamme tulevaisuutemme työssä liikuntaan erikoistuneina luokanopettajina. Toteutamme tämän tutkielman systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Liikunnanopetuksen osalta keskitymme erityisesti eriyttämiseen ja motivaatioon koululiikunnassa. Kokoamme tutkielmassa aiheeseemme lähimmin liittyvät käsitteet, teoriat ja toimintamallit. Käsittelemme kaikkia käsitteitä aluksi yksitellen, minkä jälkeen pohdimme niitä kokonaisuutena.

Kouluissa liikunnanopetus tapahtuu ryhmissä, jotka muodostuvat erilaisista yksilöistä. Nämä ryhmät sisältävät oppilaita, joista osa liikkuu runsaasti ja monipuolisesti, kun taas osa ei liiku tarpeeksi edes terveytensä ylläpitämiseksi. Lasten ja nuorten liikunnanopetuksessa yksilöiden huomiointi onkin erityisen tärkeää sen vuoksi, että myönteiset liikuntakokemukset ovat pohja liikunnallisen elämäntavan oppimiseen ja liikunnan harrastamiseen myös aikuisiällä. (Huovinen & Rintala 2013, 382–383.) Koululiikunnan parissa koetut hetket vaikuttavat pitkälle tulevaisuuteen (Wuolio 1998, 40). Parhaiten yksilöiden huomioiminen tapahtuu mielestämme opetusta eriyttämällä niin liikunnassa kuin muissakin oppiaineissa. Tässä kirjallisuuskatsauksessa määrittelemme eriyttämisen, käsittelemme eriyttämisen keinoja ja selvitämme mitkä näistä keinoista soveltuvat liikunnanopetukseen. Oppilaiden yksilöllisyyden huomioon ottaminen on keskeinen osa liikunnanopetuksen eriyttämistä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. Kaikilla tulee olla mahdollisuus osallistumiseen ja onnistumiseen liikuntatunneilla. Opettajan tulee myös huomioida oppilaiden terveydentila ja erityistarpeet niin opetuksessa kuin arvioinnissakin. Lisäksi liikunnan arvioinnissa on otettava huomioon oppilaiden yksilölliset vahvuudet ja kehittymistarpeet ja pyrittävä tukemaan niitä. (Opetushallitus 2015, 149, 275.)

Eriyttämisen ohella nostamme toisena yhtä tärkeänä aiheena esiin motivaation ja motivoinnin. Motivointi on yksi liikuntakasvatuksen kulmakivistä (Koski 2013, 97). Sen avulla opettaja voi auttaa oppilaita löytämään liikunnan ilon ja terveellisen elämäntavan. Madsen ja Egidius (1976, 19) korostavat, että erilaisia motiiveja on useita, ja että niiden tiedostaminen ja hyödyntäminen on tärkeä taito opettajan työssä. Liukkosen ja Jaakkolan (2013b, 152) mukaan oikeanlainen motivointi koulun liikuntatunneilla voi kehittää oppilaiden motivaatiota ulkoisesta motivaatiosta kohti sisäistä motivaatiota. Tällainen motivaation sisäistyminen on tärkeässä roolissa oppilaiden muun elämän liikunnallisissa valinnoissa ja liikunnallisen elämäntavan vakiintumisessa (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 149–151). Oikeanlainen motivointi ja hyvän motivaatioilmapiirin luominen on siis todella tärkeää niin liikuntatunneilla kuin kaikilla muillakin tunneilla koulumaailmassa. Sen avulla voidaan innostaa heikompia oppilaita ja kannustaa etevämpiä ylläpitämään taitotasoaan. Vaikka motivaatioteorioita on hyvin paljon, ja ne kaikki ovat motivaatiota tarkastellessa enemmän tai vähemmän merkittäviä, paneudumme tutkielmassamme pääasiassa itsemääräämis- sekä orientaatioteorioihin. Olemme valinneet nämä teoriat, sillä koemme niiden liittyvän läheisesti käsittelemäämme aiheeseen.

Tammelin (2013, 63–64) toteaa suomalaisten koululaisten fyysisen aktiivisuuden vähenneen ja inaktiivisuuden lisääntyneen. Oppilaiden vähäinen liikkuminen vaikuttaa myös heidän fyysiseen kuntoonsa ja motoristen taitojen kehitykseen. Koululaisten fyysinen kunto on heikentynyt parin viimeisen vuosikymmenen aikana, minkä vuoksi koululiikunnan määrään ja laatuun tulee kiinnittää huomiota (Kalaja & Kalaja 2007, 232). Tosin nykyään lasten fyysisessä kunnossa voidaan havaita myös vahvaa polarisoitumista, sillä sekä huono- että hyväkuntoisia lapsia on yhä enemmän (Kalaja 2013, 189). Tästä johtuen liikuntatunneilla on yhä enemmän oppilaita, joiden kuntotaso vaihtelee suuresti. Heidän liikunnalliset taitonsa voivat olla joko heikot tai todella hyvät. Huovisen ja Rintalan (2013) mukaan liikuntataidot ovat usein riippuvaisia harjoittelun määrästä. Liikunnallisesti taitavat lapset ovat liikkuneet vapaa-ajallaan enemmän kuin oppilaat, joiden taidot ovat heikommat. (Huovinen & Rintala 2013, 386.) Liikunnallisilta taidoiltaan heikot oppilaat voivat jäädä entistä enemmän liikunnallisissa taidoissa jälkeen muista oppilaista, elleivät he löydä motivaatiota liikunnan suhteen. Tämän vuoksi painotamme tässä tutkielmassa käyttämässämme esimerkeissä liikunnallisesti heikompien oppilaiden eriyttämistä. Liikunnallisesti lahjakkaat oppilaat ovat yleensä motivoituneita liikuntatunneilla, vaikka niissä ei aina esiintyisi eriyttämistä heidän tarpeisiinsa. He myös harrastavat yleensä liikuntaa vapaa-ajallaan, mutta onnistuneen eriyttämisen

avulla voitaisiin saada myös liikunnallisesti heikommät oppilaat aktivoitumaan ja kehittämään liikunnallisia taitojaan.

Tässä kirjallisuuskatsauksessa etsimme vastauksia seuraaviin kysymyksiin; Mitä eriyttämisen keinoja voidaan käyttää liikunnanopetuksessa? Mitkä asiat vaikuttavat oppilaan liikuntamotivaation syntymiseen? Mikä yhteys motivaatiolla ja eriyttämällä on toisiinsa liikunnanopetuksessa? Löytääksemme vastauksia tutustuimme huolella aiheesta tehtyyn kirjallisuuteen monipuolisesti. Käytimme tässä kirjallisuuskatsauksessa sekä suomenkielisiä että kansainvälisiä lähteitä.

2 LIIKUNNANOPETUS

Liikunnanopetus on oleellinen osa liikuntapedagogiikkaa, jonka päätehtävänä on liikuntaan kasvattaminen ja kasvattaminen liikunnan avulla. Liikuntaan kasvattaminen voidaan määrittellä opetuksiksi liikunnan harrastamiseen, terveellisiin elämäntapoihin ja itsestään huolehtimiseen liittyviin tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Liikuntaan kasvattaminen on täten myös liikuntamotivaatioon vaikuttamista. Kasvattaminen liikunnan avulla on liikunnan käyttämistä apuvälineenä tuettaessa lasten ja nuorten kasvua ja kehitystä. Liikunta sopii opetusvälineeksi etenkin harjoiteltaessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä opeteltaessa terveellisen elämäntavan merkitystä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 20.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 määrittelee liikunnanopetuksen tehtäväksi oppilaiden hyvinvointiin vaikuttamisen tukemalla fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä. Lisäksi tehtävänä on vaikuttaa oppilaiden positiiviseen suhtautumiseen omaan kehoonsa. (Opetushallitus 2015, 148, 273.) Liikunnanopetus ei kuitenkaan rajaudu pelkästään koulussa liikuntatunneilla tapahtuvaan opetukseen, vaan liikuntaa opetetaan ja sitä opitaan myös koulun ulkopuolella. Urheiluseuroilla, kodeilla ja epävirallisilla liikuntaharrastusryhmillä on oleellinen merkitys liikunnanopetuksessa. Usein liikunnanopetus on myös tiedostamatonta. (Laakso 2007, 16.)

Nykyään oppilasryhmät ovat yhä enenevässä määrin heterogeenisiä, mikä tuottaa haasteita liikunnanopetukseen kouluissa (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2007, 114). Tietääkseen oppilaan tarpeet, lähtötason ja liikunnalliset kyvyt sekä erityisesti liikunnanopetuksessa huomioitavat asiat, on opettajan hyvä lähettää esimerkiksi kyselylomake kotiin jo heti lukuvuoden alussa. Sen avulla opettaja voi ottaa nämä tiedot huomioon jo suunnitteluvaiheessa. Oppilas voi vastata kyselyyn itse tai vanhempiensa avulla. Otettaessa selvää oppilaan asenteesta liikuntaa kohtaan on parasta kuitenkin tiedustella oppilaalta suoraan millaisesta liikunnasta hän pitää. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 26.)

Oppijat omaavat erilaisia oppimistyylejä, mikä tarkoittaa oppilaiden hankkivan ja käsittelevän tietoja eri tavoin. Oppilaat käyttävät muun muassa eri aistikanavia opitellessaan liikuntataitoja. Jotkut oppilaat oppivat parhaiten katselemalla, eli he ovat visuaalisesti suuntautu-

neita. Tämä tarkoittaa, että näköaisti on heidän vallitseva aistikanavansa. Toiset taas käyttävät eniten auditiivista aistia eli kuuloaistia ja kiinnittävät huomionsa ääniin, rytmeihin ja puheeseen. Kolmas yleisesti vallitseva aistikanava on kinesteettinen eli lihas- ja jänneaisti. Kinesteettisesti suuntautuneet oppilaat oppivat konkreettisten kokemusten kautta. Oppilaat myös ottavat eri rooleja harjoitellessaan liikuntataitojaan. Esimerkkejä näistä rooleista ovat osallistuja, päättelijä, tarkkailija ja toteuttaja. (Jaakkola 2013,163–165.)

2.1 Liikunnanopetuksen opetustyyli

Jaakkola ja Sääkslahti (2013) viittaavat tekstissään Mosstonin ja Ashworthin nimeämiin liikunnanopetuksessa käytettäviin opetustyyliin, joita ovat komentotyyli, tehtäväopetus, pariohjaus, itsearviointi, eriytyvä opetus, ohjattu oivaltaminen, ongelmanratkaisu, erilaisten ratkaisujen tuottaminen, yksilöllinen ohjelma, yksilöllinen opetusohjelma sekä itseopetus. Komentotyyliä painottuu opettajan rooli enemmän kuin muissa opetustyyliissä, sillä siinä opettaja suunnittelee ja ohjaa toiminnan. Käytännössä opettaja kertoo ohjeet, näyttää suoritukset, jakaa tehtävät, määrää tunnin tahdin ja antaa kaikille yhteistä palautetta. Yksilöllisen palautteen puutteen takia komentotyyli soveltuu parhaiten suurien ryhmien organisointiin varsinkin, jos käytettävät tilat ovat pieniä, ja jos oppilasryhmä ei ole opettajalle entuudestaan tuttu. Tehtäväopetusta käytetään yleensä eniten liikunnanopetuksessa. Tehtäväopetuksessa oppijat saavat harjoitella omaan tahtiin, jolloin opettajalla on mahdollisuus henkilökohtaisemman palautteen antamiseen. Myös pariohjaus antaa mahdollisuuden omassa tahdissa tekemiseen ja yksilölliseen palautteeseen. Eriytyvä opetus nimensä mukaisesti eriyttää oppijoita. Tässä tyyliä opettaja laatii tunnille vaativuustasoltaan eriäviä tehtäviä, joista oppilas saa valita itselleen sopivimman. Tyyliä voi muokata myös siten, että opettaja valitsee alkukartoituksen jälkeen oppilaalle sopivan tason ja arvioi oppilaan tämän tason vaatimusten mukaisesti. Ohjattu oivaltaminen on opetustyyli, jossa opettaja ohjaa oppilaitaan löytämään parhaimman ratkaisumallin antamaansa tehtävään. Ohjaus voi tapahtua erilaisten vihjeiden ja kysymysten avulla, jotka johdattavat oppilaat kokeilemaan erilaisia suoritusvaihtoehtoja ja etsimään niistä parhaimmat ja tehokkaimmat. Ongelmanratkaisussa opettaja suunnittelee

erilaisia ratkaistavia ongelmia oppilaille. Oppilaat saavat palautteensa sen mukaan miten he saavat ongelmia ratkaistua. Oppilaat päätyvät vähitellen oikeaan ratkaisuun pohtimalla tehtävää ja kokeilemalla erilaisia ratkaisuja. Erilaisten ratkaisujen tuottamisessa oppilaat kehittävät mahdollisimman monta ratkaisua opettajan antamaan tehtävään, mikä antaa mahdollisuuden luovuudelle. Tämä opetustyyli on varsin toimiva, kun oppilaiden lähtötasot eroavat toisistaan. Yksilöllisessä ohjelmassa oppilas tekee itse päätökset harjoittelustaan opettajan valitseman teeman mukaisesti. Tässä opetustyyliässä huomio kiinnitetään itsevertailuun ja yksilölliseen edistymiseen, mikä motivoi oppilaita helposti. (Jaakkola & Sääkslahti 2013, 314–320.)

2.2 Liikunnanopetuksen suunnittelu

Suurella merkityksellä liikunnanopettamisessa pidetään opetuksen suunnittelua. Suunnitteluun vaikuttavat monet asiat, kuten yhteiskunnassa vallitsevat arvot ja normit, valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, mahdollinen kuntakohtainen opetussuunnitelma sekä koulukohtainen opetussuunnitelma. Nämä vaikuttavat pääasiassa siihen mitä liikuntatunneilla pitäisi käydä läpi ja milloin. Tunteja suunnitellessa täytyy kuitenkin ottaa huomioon myös muita tekijöitä. Näitä voivat olla esimerkiksi koulun omat liikuntatilat ja välineet, koulun piha-alueet ja telineet sekä koulun lähiympäristön kentät, metsät ja puistot. Myös vuodenaajat ja sää ovat opetuksen suunnitteluun vaikuttavia tekijöitä. Suunnitellessa on hyvä olla tietoinen siitä, kuinka paljon on käytettävissä yksöis- ja kaksoistunteja. Yksöistunnille tarvitsee suunnitella huomattavasti vähemmän vaihtelua kuin kaksoistunnille. (Sääkslahti 2013, 289–290.)

Opetussisältöjen oikeaoppinen rytmittäminen ja niiden kokoaminen jaksoiksi, jotka tukevat toisiaan, tekee oppimiskokonaisuuksista oppimista tukevaa ja rakenteeltaan järkevää sekä loogista. Tuntisuunnitelman rakenne on usein viisiosainen. Osat ovat aiheeseen virittäytyminen, alkulämmittely, opetus- ja harjoitteluosa, soveltava osa sekä loppukoodi. Tunnin rakennetta voi muunnella tunnilla käytävän sisältöalueen mukaisesti. Liikuntatunnilla kuuluisi olla intensiivisiä hengitys- ja verenkiertoelimistöä kuormittavia ja tarkkaa keskittymistä

vaativia tehtäviä sopivassa suhteessa vuoron perään. Tuntisuunnitelman täytyy olla tarpeeksi joustava siltä varalta, että sitä pitää syystä tai toisesta muuttaa. (Sääkslahti 2013, 290–292.)

Vuosisuunnitelmassa laaditaan liikuntatuntien paikat oppilaiden viikkolukujärjestykseen. Sen laatimisella pidetään huolta siitä, että liikunnanopetuksessa käydään tarpeeksi kattavasti liikunnanopetuksen eri sisältöalueet sekä hyödynnetään vuodenaikojen vaihtelu. Vuosisuunnitelman avulla varmistetaan myös, ettei liikunnanopettajille varata samoja tiloja päällekkäin. Vuosisuunnitelma on hyödyllinen myös oppilaille ja vanhemmille, sillä se useimmiten annetaan lukukauden alussa oppilaille kotiin vietäväksi, jolloin oppilaat ja vanhemmat voivat lukea tiedotteesta ohjeita liittyen koulun liikuntajärjestelyihin, toimintaperiaatteisiin ja oikeanlaiseen varustautumiseen liikuntatunnille. Suunnitelmasta oppilaat ja vanhemmat näkevät myös liikuntatuntien ajankohdat, sisällöt, paikat sekä asianmukaisen varustuksen. (Sääkslahti 2013, 290–292.)

3 ERIYTTÄMINEN

Huovinen ja Rintala (2013) määrittelevät eriyttämisen oppilaiden erilaiseksi käsittelyksi, joka tapahtuu tietoisesti ja tarkoituksenmukaisesti. Tämä käsittely voi olla joko opetuksellista tai hallinnollista. (Huovinen & Rintala 2013, 383–384.) Opettajan tulee kiinnittää huomiota opiskelun laajuuden, syvyyden, etenemisnopeuden ja oppimistapojen vaihteluun eriyttäessään opetustaan (Huovinen & Rintala 2013, 383–384; Opetushallitus 2015, 30). Toisin sanoen eriyttäminen voidaan määritellä myös oppilaiden yksilöllisten ominaisuuksien ja kehitysmahdollisuuksien tiedostamiseksi ja huomioon ottamiseksi opetuksessa (Linnakylä 1980, 23). Johnstonin (2007) mukaan eriyttäminen, jonka tarkoitus on tehdä opetuksesta ja oppimisesta yksilölle sopivaa, ei ole uusi käsite, vaikka sen laajuutta ei aina nähdä. Monesti eriyttämisen ajatellaan vain olevan eri tehtävien tarjoamista oppilaille. (Johnston 2007, 99.)

Saloviidan (2013) mukaan onnistunut eriyttäminen vaatii opettajalta hyvää oppilaantuntemusta eli käsitystä oppilaiden erilaisista taidoista ja kiinnostuksen kohteista. Eriyttäminen merkitsee myös oppilaiden valinnanvapauden lisäämistä esimerkiksi oppisisältöjen, oppimistapojen, suoritusten ja suoritusten arvioinnin suhteen. (Saloviita 2013, 115.) Pulkkinen (1980) mukaan opettajan on ymmärrettävä, millainen työskentelytapa kiinnostaa itse kutakin oppilasta. On tärkeää, että opettaja ymmärtää oppilaiden yksilöllisen laadun, hermojärjestelmän ja temperamenttityypin. Opetusmenetelmien kehittäminen ei tasoi yksilöiden välisiä oppimiseroja, ellei oppilaiden yksilöllistä laatua huomioida. (Pulkkinen 1980, 16.)

Eriyttämisen tärkeys tulee hyvin esiin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014, sillä sen mukaan eriyttäminen on kaiken opetuksen pedagoginen lähtökohta ja sen tulee ohjata työtapojen valintaa opetuksessa. Oppilailla on tarve suunnitella itse opiskeluaan, valita erilaisia työtapoja ja edetä yksilöllisesti. Eriyttäminen perustuu näiden mahdollisuuksien tarjoamiseen oppilaille. Eriyttämisen tehtävänä on myös tukea oppilaiden itsetuntoa ja motivaatiota, sekä toimia edellytyksenä oppimisrauhan turvaamiselle. Eriyttäminen nähdään myös keinona ehkäistä erityisen tuen tarpeen syntymistä. (Opetushallitus 2015, 30.)

Tomilinson ja Moon (2013) toteavat, ettei eriyttämistä tule tulkita vain erillisenä opetuksen elementtinä, sillä toimivassa opetuksessa kaikki elementit ovat toisistaan riippuvaisia. Toi-

miva opetus muodostuu viidestä eri elementistä, jotka ovat oppimisympäristö, opetussuunnitelma, arviointi, ohjeidenanto ja luokan hallinta. Nämä kaikki elementit ovat kiinteästi yhteydessä niin toistensa kuin eriyttämisen kanssa. (Tomlinson & Moon 2013, 1.)

Vuoden 2011 jälkeen eriyttäminen on saanut entistä laajempaa huomiota, kun Opetushallitus täydensi opetussuunnitelman perusteita erityisopetusta koskevilla ohjeilla. Yksilöllisen eriyttämisen ohella kiinnitetään huomiota myös koko luokan toimintaan, ja näin entistä enemmän kaikkien oppilaiden erilaisiin tarpeisiin. (Saloviita 2013, 109.)

3.1 Eriyttämisen keinot

Eriyttäminen voidaan jakaa hallinnolliseen ja opetukselliseen eriyttämiseen. Hallinnollinen eriyttäminen ei tapahdu varsinaisessa opetustilanteessa, vaan sen ulkopuolella, esimerkiksi jaettaessa oppilaat ikä- tai taitotason mukaisiin opetusryhmiin. (Huovinen & Rintala 2013, 384.) Saloviita (2013) mainitsee oppilasvalikoinnin yhdeksi keinoksi eriyttää opetusta. Aiemmin tämä tarkoitti ulkoista valikointia, jolloin kaikilla ei ollut mahdollisuutta päästä kouluun. Nykyään käytetään niin sanottua sisäistä valikointia, jossa tasoryhmiä muodostetaan luokan tai koulun sisällä. (Saloviita 2013, 80–83.) Tämän lisäksi koulumaailmassa hallinnolliseen eriyttämiseen lukeutuu myös tukiopetus, kerhotoiminta sekä erilaiset valinnaiskurssit (Huovinen & Rintala 2013, 384). Esimerkiksi kirjastotoiminta tarjoaa mahdollisuuden opetuksen eriyttämiseen ja työskentelyyn oppilaiden yksilöllisen kiinnostuksen mukaan. Myös etäyhteyksien hyödyntäminen opetuksessa voidaan laskea hallinnollisen eriyttämisen keinoihin, jolloin voidaan tarjota enemmän yhdenvertaisia mahdollisuuksia laadukkaaseen ja monipuoliseen perusopetukseen koulun koosta ja sijainnista riippumatta. (Opetushallitus 2015, 39, 42.)

Opetuksellinen eriyttäminen voi tarkoittaa esimerkiksi opetussisältöjen, oppimisympäristön ja työtapojen muuntelua. (Huovinen & Rintala 2013, 384; Tomlinson & Moon 2013, 2). Huovinen ja Rintala (2013) lisäävät listaan myös eriyttämisen opetusvälineiden, opetusmenetelmien, oppilaiden ryhmittelyn ja käytettävissä olevan ajan avulla. Lisäksi palautteen an-

taminen oppilaille on eräs opetuksellisen eriyttämisen keino. Yksilöllinen palaute on jokaisen oppilaan etu, ja oppilaille tulee tarjota erilaisia mahdollisuuksia näyttää omaa osaamistaan etenkin, kun oppimista arvioidaan. Vuorovaikutus oppilaiden kanssa on myös keino eriyttää opetusta. Eriyttäminen voi olla vuorovaikutuksen osalta huomaamatonta opettajan käyttäessä sanallista ja sanatonta viestintää opetuksen apuna. Laadukkaassa opetuksessa juuri huomaamattomat eriyttämisen keinot ovat käytetyimpiä. (Huovinen & Rintala 2013, 384.)

Saloviita (2013) esittelee viisi erilaista tapaa, joita opettajat voivat käyttää koko luokan toiminnan eriyttämiseen. Ensimmäisenä mainitaan tavoiteoppimisesta kehitetty formatiivinen arviointi, jonka mukaan oppimistuloksia arvioidaan koko opetusprosessin ajan. Tämän avulla voidaan tarjota yksilöllistä lisäopetusta niille, joilla osaamisessa on puutteita. Formatiiivinen arviointi voi olla myös osana toisena esitellyssä tavassa eli tilapäisissä tasoryhmissä. Tässä tavassa oppilaat jaetaan ryhmiin, joissa he ratkovat haastavuustasoltaan erilaisia tehtäviä. Ryhmäjako voidaan tehdä joko alkutestin mukaan tai oppilas voi valita oman tasoryhmänsä. Kolmantena tapana mainitaan pysäkkityöskentely, joka on tehokas keino eri asioiden yhtäaikaiseen harjoitteluun. Tämä tapa vaatii tosin oppilailta kypsyä omatoimiseen työskentelyyn tai useamman opettajan. Neljäs tapa on rinnakkaisryhmät, joissa oppilaat tekevät yhtäläisiä tehtäviä heterogeenisissä ryhmissä. Rinnakkaisryhmät pohjautuvat ajatukseen vertaistuesta, joka on viidentenä esitelty menetelmä. Vertaistukimenetelmään sisältyy kummit ja opintoluotsit, joina voivat toimia esimerkiksi ylempien luokkien oppilaat tai oman luokan etevimmät oppilaat. (Saloviita 2013, 116–119.)

Opetustavan valinta vaikuttaa eriyttämiseen voimakkaasti. Useimmissa kouluissa vallitsee yhä edelleen niin sanottu perinteinen opetustapa eli suora opetus, mikä tarkoittaa opettaja-johtoista opiskelua. Tässä tavassa oppilaat ovat suurimman osan ajasta passiivisia kuuntelijoita. Vaikka suoran opetuksen malli tarjoaa joitakin mahdollisuuksia opetuksen eriyttämiseen, se ei ole eriyttämisen kannalta ideaalinen, sillä oppilaat joutuvat etenemään samassa tahdissa, jonka opettaja määrää. Tämän vuoksi suoran opetuksen ohella tulisi käyttää myös muita opetustapoja, joissa eriyttäminen on helpompaa. (Saloviita 2013, 44.)

3.2 Eriyttäminen liikunnanopetuksessa

Liikunnanopetuksessa monet oppilaat, jotka eivät muissa aineissa tarvitse erityisopetusta, kaipaavat eriyttämistä liikuntatunneilla (Heikinaro-Johansson 2010, 48). Oppijoiden ominaisuuksista ja erilaisista suorituksista johtuen liikuntataitojen oppiminen on hyvin yksilöllistä. Sen lisäksi, että oppijoiden kehitysvaiheet ja harjoituskokemukset vaihtelevat, myös eri liikuntataidot ovat vaikeusasteeltaan erilaisia. Kun otetaan tämä kaikki huomioon, voidaan todeta, että liikuntataitoja opitaan monin eri tavoin. (Jaakkola 2013, 163–165.) Jokainen oppilas kuitenkin ansaitsee mahdollisuuden kehittyä liikunnassa parhaalla mahdollisella tavalla omista henkilökohtaisista lähtökohdistaan. Liikunnanopetuksen tulee olla osallistavaa eikä poissulkevaa. Osallistava liikunnanopetus edistää yhteisöllisyyttä sekä kunnioittaa yksilöiden oikeuksia ja vapauksia. Opettajan lähtiessä rakentamaan liikuntaohjelmia lähtökohdiana tulee aina olla oppilaiden tarpeet. (Korhonen 2009, 43.)

Liikuntatunneilla opettaja voi eriyttämisen osalta kiinnittää huomiota muun muassa oppilaille annettaviin tehtäviin, työskentelyn rytmiin, oppimisympäristöön, välineisiin tai vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Liikuntatunneilla tulee ottaa huomioon vuorovaikutus niin opettajan ja ryhmän kuin opettajan ja yksittäisen oppilaankin välillä. Jotkut oppilaat tarvitsevat enemmän tiivistä vuorovaikutusta kuin toiset. Vastatakseen tähän vuorovaikutuksen tarpeeseen opettaja voi käyttää oppilastovereita avustajina. (Korhonen 2009, 45.) Opettajan tulee kuitenkin huolella miettiä miten suorittaa pari- ja yksinopetusta tai oppilaiden ryhmittelyä. Joskus on hyvä antaa oppilaiden itse valita parinsa ja toisinaan opettajan on parempi muodostaa työskentelyryhmät. Toisinaan tasoryhmät ja vertaisparit tuottavat parempia tuloksia, mutta silloin tällöin on hyvä laittaa taitava oppilas heikomman oppilaan pariin, jotta heikompi oppilas voi oppia pariltaan. Jokaiselle oppilaalle tulee kuitenkin taata rauha edetä omassa tahdissaan. (Huovinen & Rintala 2013, 388.)

Ohjeiden annossa opettaja voi eriyttää opetusta monin tavoin, esimerkiksi kuvailemalla suoritettavan tehtävän sanallisesti, näyttämällä sen sekä käyttämällä kuvia apunaan ottaen näin huomioon eri oppijoiden tarpeet. Joku oppilas voi hyötyä siitä, että opettaja tekee liikesuorituksen vieressä tai oppilaan parina. Opettaja voi myös pyytää oppilasta toistamaan annetun tehtävän ääneen, mikä voi helpottaa oppilasta hahmottamaan liikesuorituksen. On myös hyvä lisätä visuaalisia vihjeitä lattiaan tai seinään hahmottamista helpottamaan. Suoritusten aikana opettaja voi antaa oppilaille rytmiä suoritukseen äänellään. Käyttämällä oppilaiden

nimiä antaessaan ohjeita opettaja tekee viestistään henkilökohtaisen, jolloin oppilas voi kiinnittää huomionsa paremmin opettajaan. Ohjeet opettajan kannattaa yleensä pitää lyhyinä ja selkeinä, jolloin oppilaiden on helpompi muistaa ne. Ohjeiden tulee olla selkeitä ja ymmärrettäviä jokaiselle oppilaalle. (Huovinen & Rintala 2013, 385–390.)

Eriyttääkseen opetusta opettaja voi esimerkiksi tarjota oppilaille valinnanmahdollisuuden liikuntavälineiden tai tehtävapisteen osalta (Huovinen & Rintala 2013, 384). Tällöin toteutuu myös Saloviidan (2013, 115) mainitsema oppilaiden valinnanvapauden lisääntyminen. Huovinen ja Rintala (2013) antavat esimerkkejä välineistä, joita voidaan käyttää eriyttämiseen liikuntatunneilla. Ensimmäisenä he mainitsevat liidun ja maalarinteipin. Näiden avulla voidaan tehdä erilaisia apumerkintöjä lattiaan merkitsemään esimerkiksi käsien tai jalkojen paikkaa eri liikkeissä. Tällainen apu on erityisen hyödyllistä oppilaille, joilla on hahmotusvaikeuksia tilan tai oman kehonsa suhteen. Nämä opetusvälineet eivät vie paljoa tilaa, joten ne kulkevat helposti opettajan mukana. Myös opetuskartiot ja vanteet ovat hyödyllisiä eriyttämistä välineitä liikuntatunneilla. Näitä välineitä opettaja voi käyttää erilaisten alueiden, kuten esimerkiksi ohjeiden kuuntelualueen tai tehtävapisteen rajaamiseen ja merkitsemiseen. Oppilaan, jolla on vaikeuksia tarkkaavaisuudessa, voi tällöin olla helpompi keskittyä. Tarkkaavaisuus- ja hahmottamisvaikeuksiin voidaan käyttää apukeinona myös peliliivejä tai -nauhoja merkitsemään joukkueita, ryhmiä tai rooleja. Liivit ja nauhat ovat myös apuna kielellisistä vaikeuksista kärsiville oppilaille. Lisäksi erikokoisten pallojen ja mailojen käyttäminen on hyödyllistä monille oppilaille harjoiteltaessa motorisia perustaitoja. (Huovinen & Rintala 2013, 385.)

Sääntöjen soveltaminen on myös hyvä keino eriyttää opetusta ja tasata taitoeroja oppilaiden välillä. Koripalloa pelattaessa voidaan sopia esimerkiksi, ettei palloa saa kuljettaa tai ettei puolustajaa saa häiritä korin alla. Tämän avulla voidaan taata kaikkien osallistuminen peliin. Mailapelejä pelatessa taitavammat oppilaat voivat pelata huonommalla kädellään, jolloin kaikki saavat yrittää parhaansa pelien muodostuen samalla tasaväkisemmiksi. Oppilaiden täytyy kuitenkin oppia muistamaan, ettei tärkeintä ole voitto vaan hauskanpito ja kaverit. Peleistä voi nauttia omasta taitotasosta riippumatta. (Piispanen 1995, 33.)

3.3 Soveltava liikunta

Otettaessa huomioon erityistarpeita liikunnassa voidaan käyttää eriyttämisen lisäksi termiä soveltava liikunta. Rintala, Huovinen ja Niemelä (2012) määrittelevät soveltavan liikunnan tarkoittavan liikuntaa, jossa yksilön erityistarpeet ja vammat huomioidaan. Soveltavan liikunnan ideana on palvella parhaalla mahdollisella tavalla kaikkia ryhmän jäseniä. Syitä soveltavan liikunnan tarpeeseen voivat olla esimerkiksi oppilaan kyvyt, taidot ja kuntotaso. Kuten kaikessa eriyttämisessä, myös soveltavassa liikunnassa opetus lähtee oppilaantunteuksesta. (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 10, 53.) Tutustuakseen paremmin oppilaaseen, hänen tarpeisiinsa ja kiinnostuksen kohteisiinsa on tärkeää olla vuorovaikutuksessa sekä oppilaaseen itseensä että oppilaan vanhempiin. Jos oppilas on esimerkiksi kiinnostunut teknologiasta, mutta hänen liikuntamotivaationsa on alhainen, liikunnanopettaja voi käyttää teknisiä laitteita tunneillaan, esimerkiksi sykemittareita tai kameroita liikuntasuoritusten kuvaamiseen. (Huovinen & Rintala 2013, 386.)

Havainnoimalla oppilaiden liikkumista ja tarkkailemalla oppilaiden kehitystä opettaja saa lisätietoa oppilaastaan ja hänen liikkumistaidoistaan. Tietojen avulla opettaja pystyy ennakkoimaan ja huomioimaan jo suunnittelussa oppilaiden vaihtelevat taidot ja toimintakyvyn. Liikuntatunneilla on kiinnitettävä huomiota esimerkiksi tehtävien työjärjestykseen. Oppilaat, joilla fyysinen väsymys rajoittaa toimintakykyä, hyötyvät usein enemmän taitoharjoittelulla aloittamisesta kuin lämmittelyleikeistä. Suunnittelemalla omatoimisia pienpelejä johonkin väliin tuntia opettaja saa aikaa antaa henkilökohtaista palautetta oppilaille, joilla on ongelmia esimerkiksi tunnilla käytettävän välineen kanssa. Liikunnallisten kotitehtävien antaminen on myös keino eriyttää opetusta, etenkin jos oppilas jännittää uusia paikkoja tai tilanteita. Kehottamalla oppilasta esimerkiksi käymään vanhempien kanssa hiihtämässä ennen koulun hiihtokauden alkamista opettaja voi edistää oppilaan oppimista, sillä näin oppilas saa tutustua lajiin etukäteen kokien olonsa turvalliseksi. (Huovinen & Rintala 2013, 387.)

Ylipaino on yksi tekijöistä, jotka vaikuttavat oppilaiden fyysiseen kuntoon keskimäärin negatiivisesti. Jotta myös nämä oppilaat voisivat kokea myönteisiä liikuntakokemuksia, on opettajan eriytettävä ja suhteutettava liikuntatuntien tehtäviä ja vaatimuksia ylipainosta kärsiville oppilaille sopiviksi. (Sääkslahti 2008, 75.) Ylipaino aiheuttaa oppilaille lisärasitusta, mikä voi johtaa liikunnan välttelyyn. Opettajan olisi hyvä tarjota näille oppilaille kestävyys-

liikuntaa kuten uintia, kävelyä tai pyöräilyä, sillä kestävyysliikunta kuormittaa suuria lihasryhmiä alhaisella intensiteetillä. Hyötyliikuntaan kannustaminen on tärkeää ylipainoisten oppilaiden kohdalla. Tärkeää olisi löytää oppilaille onnistumisen elämyksiä, jotta oppilaan oma kiinnostus liikuntaa kohtaan kasvaisi. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 116.)

Taatakseen onnistumisen elämyksiä oppilaille opetuksen on lähdettävä liikkeelle onnistumisen ydinkohdista. Esimerkiksi telinevoimistelutunneilla opettajan tulee rakentaa telineet ja tehtäväradat oppilaille sopiviksi, sillä oppilaita ei pidä pyrkiä muokkaamaan telineisiin sopiviksi. Oppimisympäristön on tarjottava oppilaille sellaiset lähtökohdat, että liike mitä luultavimmin onnistuu. Tämä onnistuu muokkaamalla telineitä siten, ettei oppilaiden tarvitse pelätä telineelle pääsyä tai epäonnistumista. Opettaja voi säädellä esimerkiksi renkaiden korkeutta tai lisätä korokkeita rekille noustessa. Kun oppilaat ovat tutustuneet tarpeeksi välineisiin ja liikkeisiin, voidaan vaikeustasoa nostaa. Samoilla telineillä voi tehdä monia eritasoisia temppuja, jos opettaja vaivautuu tekemään muunnoksia telineisiin. Jo pienillä edistysaskeleilla oppilaiden itsetunto kasvaa ja oppilas kokee liikunnan iloa. Opettajan tulee kuitenkin välttää tilanteita, joissa vain yksi oppilas suorittaa ja muut tarkkailevat suoritusta. (Wuolio 1998, 41–42.)

Korhonen (2009, 43–45) vertaa liikunnanopettajia kapellimestareihin, joiden tehtävänä on huolehtia jokaisen yksilön liikuntataitojen kehittymisestä pitäen samalla huolen yhteisestä liikuntaohjelmasta. Heikinaro-Johansson (2010) esittelee artikkelissaan toimivan keinon kehittämään liikunnanopettajien ammattitaitoa soveltavan liikunnanopetuksen suhteen eli Koululiikuntaa kaikille- projektin. Tämän Jyväskylän yliopiston käynnistämän projektin tarkoituksena oli luoda malli, jota voitaisiin käyttää heterogeenisten oppilasryhmien liikuntatunneilla. Projekti alkoi reilusti yli kymmenen vuotta sitten ja keskeistä siinä oli liikunnanopettajien täydennyskoulutuksen suunnittelu ja toteutus valtakunnallisesti. Tässä täydennyskoulutuksessa kehitettiin ohjelma, joka tarjoaa liikunnanopettajille tietoja ja taitoja opetuksensa soveltamiseen. (Heikinaro-Johansson 2010, 48–49.) Hyytiäisen ja Vainionpään (2001) tutkimuksen mukaan tutkimukseen osallistunut opetushenkilöstö on pitänyt koulutusta tehokkaana.

4 MOTIVAATIO

Motivaatio sana juontaa juurensa latinan kielestä, jossa *movere* tarkoittaa liikkumista (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 145; Peltonen & Ruohotie 1992, 16). Lehtisen, Kuusisen ja Vauraan (2007) mukaan motivaatio on tila, joka saa aikaan, ylläpitää ja ohjaa toimintaa. Motivaatio vaikuttaa siihen, millaisia valintoja yksilö tekee erilaisten käyttäytymis- ja toimintamallien välillä. Se vaikuttaa lisäksi siihen mitä oppilas tuntee ja ajattelee, kun hän tekee erilaisia tehtäviä. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 177.) Motivaatio on aina yhteydessä yksilön tavoitteelliseen toimintaan, jossa hän tavoittelee tiettyä suoritusstandardia tai jossa häntä arvioidaan. Yksilön käyttäytymiseen motivaatio vaikuttaa kahdella tavalla. Motivaation avulla jaksamme toimia tietyllä innokkuudella ja samalla se suuntaa käyttäytymistämme. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, s.145.) Peltonen ja Ruohotie (1992) kuvaavat motivaatio-käsitettä vektorisuureena, jonka komponenteiksi he asettavat vireyden ja suunnan. Vireys siis ajaa henkilöä käyttäytymään tietyllä tavalla ja innokkuudella, ja se viittaa energiavoimaan yksilössä. Suunta puolestaan viittaa toiminnan päämääräsuuntautuneisuuteen, toisin sanoen se vaikuttaa siihen, mitä päämäärää kohti yksilön toiminta ja käyttäytyminen on suunnattu. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–17.) Soinin (2006, 21) mukaan motivaatiolla on myös kolmas käyttäytymiseen vaikuttava funktio eli säätely, joka saa yksilön arvioimaan omaa pätevyyttään kontekstissa sekä kontekstin merkitystä itselleen.

Motivaatio on tilannesidonnainen asia (Peltonen & Ruohotie 1992, 17) ja se on jaoteltu kolmeen eri tasoon: persoonalliseen, kontekstuaaliseen ja tilanteelliseen tasoon (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 146). Persoonallinen taso motivaatiossa tarkoittaa yksilön yleistä kiinnostusta erilaisia asioita kohtaan. Kontekstuaalinen taso puolestaan tarkoittaa yksilön motivaatiota jotain tiettyä elämäneluetta kohtaan, esimerkiksi koululiikuntaa kohtaan. Tilanteellinen taso puolestaan tarkoittaa yksilön motivaatiota jotain tiettyä tilannetta kohtaan jonkin elämänelueen sisällä. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 146.) Peltonen ja Ruohotie (1992) erottavat myös toisistaan tilannemotivaation ja yleismotivaation. Tilannemotivaatio liittyy johonkin tiettyyn tilanteeseen, jossa joukko ulkoisia ja sisäisiä ärsykejä virittävät motiiveja ja täten saavat aikaan johonkin tavoitteeseen suuntautuvaa käyttäytymistä ja toimintaa. Tilannemotivaatio on voimakkaasti riippuvainen yleismotivaatiosta, joka korostaa käyttäytymi-

sen pysyvyyttä vireyden ja suunnan lisäksi. Yleismotivaatio voitaisiinkin rinnastaa asenteseen. Motivaatio on siis tilannesidonnaista ja dynaamista, se voi vaihdella tilanteesta tilanteeseen. (Peltonen & Ruohotie 1992, 17.)

Ballin (1977) mukaan motivaatio ei ole jokin tietty, tarkoin määritelty tila. Opettaja voi usein pitää oppilaitaan motivoituneina, jos he tekevät opettajan heille määräämät tehtävät vastaan sanomatta ja kunnolla. Vastaavasti oppilas, joka ei tee annettuja tehtäviä, tai tekee ne huolimattomasti, on helposti opettajan silmissä motivoitumaton. Kuitenkin motivaatio ja sen puute ovat subjektiivisia asioita. Toinen opettaja pitää tehtäviä tekevää oppilasta motivoituneena, kun puolestaan toinen opettaja pitää tätä motivoitumattomana, sillä hän ei viittaa tunnilla ja vaikuttaa passiiviselta. Motivaatio on usein keskipisteenä suuressa osassa koulutuksellisia teorioita. Motivaation puutetta käytetään usein selityksenä esimerkiksi maahanmuuttajataustaisten lasten huonoon koulumenestykseen, kun taas heidän vanhempansa voivat syyttää opettajia lasten huonosta motivoinnista. (Ball 1977, 2.)

Motivaatiota aiheuttavat tekijät voivat olla ulkoisia tai sisäisiä. Motivaatiota kutsutaan ulkoiseksi silloin, kun motivoiva tekijä on jokin ulkoinen syy, esimerkiksi halu miellyttää opettajaa tai palkkion toive. Sisäistä motivaatio on silloin, kun motivoiva tekijä kumpuaa yksilön sisältä, esimerkiksi halu kehittää omia taitojaan tai oppimisen ilon kokeminen. (Lehtinen ym. 2007, 179.) Sisäinen ja ulkoinen motivaatio eivät sulje toisiaan pois, vaan esiintyvät jokaisessa yhtä aikaa. Ulkoinen motivaatio on kuitenkin riippuvainen ympäristöstä, sisäinen motivaatio puolestaan ympäristöstä riippumaton. (Peltonen & Ruohotie 1992, 19.)

4.1 Motivaatioteoriat

Lehtinen ym. (2007) viittaavat tekstissään Fordin (1992) kokoamaan taulukkoon, johon on koottu 32 eri motivaatioteoriaa. Näillä jokaisella motivaatioteorialla on ollut käytössään omanlaiset käsitteensä ja mittausvälineensä. Ford osoitti, että niistä jokainen käsitteli kuitenkin loppujen lopuksi samoja yksilön toiminnan ohjaamiseen ja virittymiseen liittyviä kysymyksiä. Näistä teorioista Ford nostaa esille neljä päätekijää, jonka perusteella motivaatiota on luokiteltu. Ensimmäisenä tekijänä on kannanotto yksilön uskomuksiin mahdollisuudesta

vaikuttaa omaan tekemiseensä, henkilökohtaisiin tavoitteisiin sekä emootioiden viriämiseen. Toisena esiin nousee motivaation jako persoonallisuuden piirteisiin ja tilaan. Kolmantena tekijänä on yleisesti käytetty tapa jakaa motivaatio ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Lopuksi lähes kaikkiin kuvaustapoihin motivaatiosta kuuluu erottelu lähestymis- ja välttämismotiiveihin. (Lehtinen ym. 2007, 178–179.)

Motivaation yksi käytetyimmistä teorioista on itsemääräämisteoria (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 147). Se käsittää sekä sosiaaliset että kognitiiviset tekijät, ja motivaatio muodostuu niiden yhteisvaikutuksesta (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159). Itsemääräämisteorian mukaan motivaatio perustuu kolmeen psykologiseen perustarpeeseen, jotka ovat koettu autonomia, koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys. Näiden tarpeiden täyttyminen on edellytys oikeanlaisen motivaation syntymiselle. Vastaavasti edellä mainittujen tarpeiden täyttymättä jääminen voi huonontaa motivaatiota ja muuttaa sen sisäisestä ulkoiseksi tai jopa poistaa sen kokonaan. Koettu autonomia tarkoittaa yksilön mahdollisuutta vaikuttaa itse omaan toimintaansa. Yksilö voi myös säädellä toimintaansa itse sekä tehdä siihen liittyviä valintoja. Koetulla sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan ryhmään kuulumisen tunnetta ja kokemusta siitä, että tulee hyväksytyksi ryhmässä. Koettu pätevyys puolestaan tarkoittaa oppilaiden kokemusta omista kysyvistään ja taidoistaan sekä niiden riittävydestä. Sosiaalinen pätevyys, tunnepätevyys, älyllinen pätevyys ja fyysinen pätevyys ovat alapätevyysalueita ja niistä koostuu yleinen pätevyyden kokemus. Nämä alapätevyysalueet voidaan jakaa vieläkin eriytyneempiin alueisiin. Jokainen pätevyysalue on tärkeydeltään erilainen ihmisten välillä. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 147–150.)

Itsemääräämisteorian mukaan motivaatio on jatkumo, jonka toisessa päässä on amotivaatio eli motivaation puuttuminen ja toisessa päässä puolestaan sisäinen motivaatio. Näiden väliin jää kolme eri ulkoisen motivaation astetta: pakotettu säätely, tunnistettu säätely sekä integroitu säätely. Nämä eroavat toisistaan pääasiassa autonomisuudeltaan, sillä autonomia lisääntyy pakotetusta säätelystä mentäessä integroitua säätelyä kohti. Motivaatio voi muuttua ulkoisesta sisäiseksi, jos yksilöllä on mahdollisuus toimia ympäristössä, jossa hänen autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden sekä pätevyyden tunteen tarpeensa tyydyttyvät. Ympäristö, joka ei anna näiden tarpeiden tyydyttyä, voi myös aiheuttaa sisäisen motivaation ulkoistumisen ja näin motivaation heikkenemisen. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 151–152.)

Toinen itsemääräämisteorian rinnalla vaikuttava motivaatioteoria on tavoiteorientaatioteoria. Sen lähtökohtainen ajatus on, että kaikessa suoritusperusteisessa toiminnassa pätevyyden osoittaminen on päämotiivi. Tämä on merkittävä seikka erityisesti koululiikunnassa, sillä liikuntatunneilla oppilaat usein vertailevat suorituksiaan toistensa kanssa. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 153.) Suoritustilanteessa tunne fyysisestä pätevyydestä voi syntyä itsevertailuun tai normatiiviseen vertailuun perustuen. Itsevertailuun perustumisesta käytetään nimitystä tehtäväsuuntautuneisuus ja normatiiviseen perustuvasta minäsuuntautuneisuus. (Liukkonen ym. 2007, 161.) Tehtäväsuuntautunut lapsi kokee pätevyyttä oman kehityksensä ja yrittämisensä kautta. Tällainen oppilas ei keskity vertailemaan omaa suoritustaan muiden suorituksiin ja näin myös heikommilla oppilailla on mahdollisuus kokea onnistumisen elämyksiä. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 153; Liukkonen ym. 2007, 162.) Tehtäväsuuntautunut lapsi pitää tärkeänä myös uusien taitojen hankkimista, yrittämistä, oppimisprosessiin keskittymistä, omien suoritusten parantamista, haastavien tehtävien valitsemista (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 153–154; Pintrich & Schunk 2002, 214) sekä ymmärryksen hankkimista (Pintrich & Schunk 2002, 214). Minäsuuntautunut oppilas puolestaan peilaa ja vertailee suoritustaan muihin oppilaisiin ja olemassa oleviin standardeihin. Tällainen oppilas ei välttämättä saa onnistumisen kokemuksia, vaikka oma suoritus olisi hyvä, jos suoritus ei ole parempi kuin muilla oppilailla. Jos suoritus on yhtä hyvä kuin muilla, pitää se olla ainakin pienemmillä ponnistuksilla saavutettu kuin muilla. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 154; Liukkonen ym. 2002, 162; Pintrich & Schunk 2002, 214.) Minäsuuntautunut oppilas tekee myös kaikkensa välttääkseen negatiivista huomiota ja palautetta, eikä halua vaikuttaa kömpelöltä tai tyhmältä (Pintrich & Schunk 2002, 215). Epäonnistumisen kokemukset tällainen oppilas pyrkii välttämään valitsemalla joko liian helppoja tehtäviä tai liian vaikeita, jolloin hänen on helppo selittää epäonnistumisensa liian vaikealla tehtävällä. Jos oppilaalla on vaarana epäonnistua jossain tehtävässä, ei hän sitä halua yrittääkään. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 154.)

Vaikka sekä tehtävä- että minäsuuntautuneisuutta esiintyy aina yhdessä, eivätkä ne sulje toisiaan pois, on minäsuuntautuneet ja tehtäväsuuntautuneet lapset pääpiirteissään kohtuullisen helppo erottaa toisistaan. Kuitenkin suuri osa oppilaista on suuntautunut molemmilla tavoilla. Pääasia on se, että minäorientaation voimakkuudesta riippumatta tehtäväorientaatio on riittävän korkea, jolloin oppitunneilla voi olla kilpailullisiakin tehtäviä. Ongelmalliseksi tilanne kehkeytyy vasta silloin, kun minäorientaatio on tehtäväorientaatiota voimakkaammin läsnä. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 154–155; Liukkonen ym. 2007, 162.)

4.2 Liikuntamotivaatio

Motiivit harrastaa liikuntaa vaihtelevat yksilöllisesti iän mukaan (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 39). Vaihtelua motivaatiossa voi tapahtua lyhyessäkin ajassa, sillä motivaatio voi syntyä tai kadota nopeasti (Koski 2013, 97). Kun kyseessä on nimenomaan lasten liikuntamotivaatio, korostuvat ilon ja viihtymisen kokemukset sekä ystävien saaminen. Lisäksi tärkeää on uusien taitojen oppiminen ja elämysten saaminen. Nuorilla motiiveiksi muodostuvat yleensä ulkonäölliset sekä painonhallintaan liittyvät seikat liikunnan ilon ja yhdessä olemisen lisäksi. Aikuisia yleensä motivoi oma terveys, painonhallinta, liikunnan tuoma virkistys sekä ystävien tapaaminen. (Rintala ym. 2012, 39.)

Korkea koettu fyysinen pätevyys lisää motivaatiota liikuntaa kohtaan, mutta se voi muuttua ja kehittyä liikunnassa. Nuorten liikunnallisuuteen yhteydessä olevat ja sitä säätelevät tekijät voidaan jaotella kolmeen ryhmään: fyysiseen ympäristöön, sosiaaliseen ympäristöön sekä yksilöön liittyviin tekijöihin. Fyysisistä tekijöistä keskeisimpiä ovat asuinpaikan sijainti, maantieteellisten alueiden väliset erot sekä vuodenaikojen vaihtelu. Esimerkiksi 12 – vuotiaiden on todettu liikkuvan enemmän keväällä ja kesällä kuin syksyllä ja talvella. Sosiaalisia tekijöitä ovat perhe, kaveripiiri, perheen sosiaalinen asema sekä myöhemmällä iällä lasten ja nuorten oma koulutus. Perheessä tärkein aktivoiva tekijä on vanhempien oma liikunnan harrastaminen, sillä liikunnallisesti aktiivisten vanhempien lapset ovat keskimääräisesti aktiivisempia kuin liikunnallisesti ei-aktiivisten. Myös perheen kulttuurinen ja taloudellinen tausta vaikuttavat. Yksilöllisistä tekijöistä tärkeimpiä ovat ikä, sukupuoli, painoindeksi, fyysinen kunto sekä psykologiset muuttujat. Viimeksi mainitusta esimerkkinä ovat itsearvosuus, koettu fyysinen pätevyys sekä se, kuinka tärkeäksi yksilö kokee olla liikunnallisesti taitava ja osaava. (Laakso, Nupponen & Telama 2007, 56–60.)

Liikuntamotivaatioon vaikuttavat yksilön ominaisuudet, kuten koettu pätevyys, tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus sekä sosiaalinen ympäristö (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 298). Itsemääräämisteoriassa mainitut koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja koettu pätevyys vaikuttavat myös motivaatioon liikuntaa kohtaan. Jos nämä perustarpeet eivät täyty liikunnanopetuksessa, siitä voi seurata negatiivisia kokemuksia ja uskomuksia koululiikuntaa kohtaan, liikunnan merkityksen vähenemistä, oppimisen ongelmia taitojen kanssa ja jopa ahdistuneisuutta. (Liukkonen ym. 2007, 159.) Koettua autonomiaa voidaan koululiikunnassa

edistää antamalla oppilaille mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen. Koetun autonomian tunteen on todettu lisäävän liikunta-aktiivisuutta niin liikuntatunneilla kuin vapaa-ajallakin. Koululiikunnassa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden merkkinä pidetään sitä, että ryhmässä keskustellaan henkilökohtaisista asioista, vietetään vapaa-aikaa keskenään ja otetaan osaa yhteisiin tehtäviin. Oleellista on myös se, että osallistuminen yhteisiin tehtäviin on mukavaa ja miellyttävää, ja että oppilas kokee tulevansa hyväksytyksi ja arvostetuksi. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kannalta on myös tärkeää, että osataan välttää negatiivisia vaikutuksia aiheuttavia toimia. Pätevyyden kokemusten kannalta on tärkeää, että oppilas saa opettajaltaan kannustavaa palautetta. Koululiikunta tarjoaa parhaimmillaan mahdollisuuden itsearvostuksen kehittämiseen ja pätevyyden kokemuksiin. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 147–150.)

Yksi opettajan oleellisimmista opetuksellisista tavoitteista on oikeanlaisen oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Termi motivaatioilmasto on alun perin syntynyt, kun on tutkittu motivaation kehittymistä liikunnan opetustapahtumassa erityisesti sosiaaliskognitiivisesta näkökulmasta. Liikuntapedagogiikassa motivaatioilmastolla tarkoitetaan yksilön toimintansa aikana kokemaan sosioemotionaalista ilmapiiriä viihtyvyyden, oppimisen, psyykkisen hyvinvoinnin ja sisäisen motivaation edistämisen näkökulmasta. Sillä, miten oppilas kokee koululiikunnan motivaatioilmaston, on vaikutusta useampaankin asiaan, kuten suhtautumiseen omaan onnistumisiinsa ja epäonnistumisiinsa, kyvykkyytensä kokemiseen sekä arvostuksiinsa. Motivaatioilmasto vaikuttaa lisäksi tunteisiin ja käyttäytymiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 298–299.) Se vaikuttaa myös hyvinvointiin ja liikuntamotivaatioon (Liukkonen ym. 2007, 162). Bailey ja Macfadyen (2000, 29) viittaavat Kyriacoun (1991) määritelmään motivaatioilmastosta, jonka mukaan onnistunut motivaatioilmasto on tarkoituksenmukainen, tehtäväorientoitunut, rentoutunut, lämmin ja kannustava. Oikeanlainen motivaatioilmasto kannustaa ja motivoi oppilaita, saa heidät tekemään yhteistyötä ja kunnioittamaan toisiaan sekä luo oppimiseen ja kehittämiseen tähtäävän työympäristön. Negatiivinen motivaatioilmasto puolestaan perustuu pakkoon ja rangaistukseen. (Macfadyen & Bailey 2002, 18.)

Opettaja on avaintekijä motivaatioilmastoa luodessa. Kaikki aika tunnilla täytyy käyttää hyödyksi eikä minkään pitäisi antaa häiritä opetus- ja oppimistapahtumaa. Opettajan täytyy vaikuttaa itsevarmalta ja pystyttävä pitämään järjestystä tunnilla. Samalla opettajan täytyy kuitenkin vaikuttaa energiseltä ja innokkaalta. Tämän kaiken lisäksi tunnit on suunniteltava huolella niin, että kaikille oppilaille riittää tekemistä heidän omalla taitotasollaan. Opettajan

on aina näytettävä oikeanlaista esimerkkiä oppilaille niin tunnilla ajoissa olemisella kuin oikeanlaisella varustuksellakin. (Bailey & Macfadyen 2000, 29.) Positiivisessa motivaatioilmastossa opettaja nähdään oppimisen mahdollistajana ja resurssina, negatiivisessa puolestaan vihamielisenä ja tyytymättömänä (Macfadyen & Bailey 2002, 18). Motivaatioilmaston täytyy lisäksi olla tukeva ja välittävä, varsinkin liikunnassa. Opettajan täytyy suhtautua oppilaiden taitoihin ja suorituksiin lämpimästi, rohkaisevasti ja tahdikkaasti. (Bailey & Macfadyen 2000, 29.)

Motivaatioilmasto voidaan jakaa tehtävä- ja minäsuuntautuneeseen motivaatioilmapiiriin. Opettaja vaikuttaa pitkälti itse, kumpaan suuntaan liikuntatunneilla motivaatioilmasto kehittyy tekemällä erilaisia didaktisia ratkaisuja. Oppilaatkin vaikuttavat omalta osaltaan motivaatioilmaston muodostumiseen, sillä liikuntaryhmät, joissa on runsaasti kilpailuhenkisiä oppilaita, kehittyvät helposti minäsuuntautuneeksi, kun taas tehtäväsuuntautuneiden oppilaiden dominoidessa ilmasto kehittyy herkemmin tehtäväsuuntautuneeksi. (Liukkonen ym. 2007, 162–163.) Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa opettaja kannustaa parhaansa yrittämiseen, omissa taidoissaan kehittymiseen, uuden oppimiseen sekä yrittämisen jatkamiseen virheistä huolimatta. Korostusta saavat myös yhdessä tekeminen ja oppilaiden autonomia. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 299.) Tällainen motivaatioilmasto on avaintekijänä liikunnassa viihtymisen ja sen tarjoamien positiivisten kokemusten kannalta, ja siksi sen korostaminen on tärkeää kaikenlaisessa lasten ja nuorten liikuntatoiminnassa (Liukkonen ym. 2007, 163). Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuu kilpailu muita vastaan sekä lopputulosten vertailu. Tällaisessa ilmapiirissä on tärkeintä olla parempi kuin muut. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 299; Liukkonen ym. 2007, 163.) Minäsuuntautuneessa ilmastossa pyritään myös välttämään virheiden tekoa eikä yhdessä tekeminen ole yhtä houkuttelevaa kuin tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 299–300). Alhaisen liikuntamotivaation, alhaisen viihtyvyyden, ahdistuksen liikuntatilanteissa, alhaiseksi koetun liikunnan tärkeyden sekä kiinnostuksen vähenemisen on todettu olevan yhteydessä minäsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 300; Liukkonen ym. 2007, 163).

Koski (2013) puhuu liikuntamotivaation yhteydessä liikunnan merkitysulottuvuuksista, jotka ilmentävät liikunnan tarjoamia merkityssisältöjä. Näitä ovat kilpailu, suoritus, terveys, ilmaisu, ilo, sosiaalisuus ja yhdessä oleminen sekä ihminen itse. Liikunnanopetuksen muotoutumiseen on vaikuttanut kilpaurheilun keskeinen rooli liikuntakulttuurissamme. Tämän

on voinut huomata esimerkiksi liikuntatuntien lajikeskeisyydessä, jossa pääpaino on suoritustekniikoiden oikeaoppisuudessa ja säännöissä. Kilpailun pääpiirteenä toimii vertailu, mutta vertailun kohde määrittää onko toiminta tehtävä- vai minäsuuntautunutta. Verratessa toisiin ja toisten suorituksiin vallitsee minäsuuntautuneisuus, mutta pedagogisessa näkökulmassa korostetussa tehtäväsuuntautuneisuudessa kyvykkyyden kokemisen kriteeriksi nousee itsevertailu. (Koski 2013, 101–116.)

5 ERIYTTÄMISEN JA MOTIVAATION YHTEYS LIIKUNNANOPE- TUKSESSA

Fenner, Mansour ja Sydor (2010) ovat tehneet tutkimuksen miten eriyttäminen ja motivaatio vaikuttavat oppilaiden suorituksiin. Tutkimukseen osallistuneet 6.-8.-luokkalaiset osallistui-
vat haastatteluihin, joissa selvitettiin miten heidän yksilölliset oppimistyylinsä vaikuttivat heidän akateemiseen menestykseensä. He totesivat tutkimuksessaan, että oppilaiden moti-
vaatio nousi tehtävien eriyttäminen ansiosta. Tarjoamalla positiivista palautetta ja eritasoisia tehtäviä opettajat pystyivät vaikuttamaan oppilaiden asenteisiin ja motivaation tasoon. Kun opettajat käyttivät eriytettyjä strategiota, oppilaille avautui mahdollisuus motivoitua omien kykyjensä mukaisesti. Oppilaille tarjottiin eritasoisia tehtäviä, joitten avulla heidän oli mah-
dollista kehittyä. Oppilaat nauttivat siitä, että heillä itsellään oli suuri päätävävalta tehtävien valinnan osalta. Oppilaat saivat myös mahdollisuuden pohtia ja arvioida kriittisesti, kuinka he itse voivat edistää sitoutumistaan oppimiseensa. (Fenner, Mansour & Sydor 2010, 1,66, 84.)

Liukkonen ja Jaakkola (2013a, 144) toteavat, että liikunnanopetuksessa on todella haastavaa luoda taitotasosta riippumatta kaikille oppilaille positiivisia kokemuksia, joiden avulla per-
soonallisuuden tason motivaatio voi vähitellen muuttua. Jotta jokainen voisi tuntea itsensä liikuntatunneilla päteväksi, on tunneilla korostettava itsevertailua, yrittämistä ja uuden op-
pimista. Tällä tavoin kaikilla oppilailla on mahdollisuus myönteisiin liikuntakokemuksiin. Opettajalla on suuri vaikutus siihen, että motivaatioilmasto oppitunneilla muokkaantuisi ni-
menomaan itsevertailuun painottuvaksi. Opettajan olisi siis hyvä pyrkiä luomaan liikunta-
tunneille ennemmin tehtäväsuuntautunut kuin minäsuuntautunut motivaatioilmasto. On ni-
mittäin todettu, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto vaikuttaa positiivisesti sisäiseen motivaatioon ja oppitunneilla viihtymiseen. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 298–301.) Eten-
kin liikunnallisilta taidoiltaan heikot oppilaat hyötyvät tehtäväsuuntautuneesta motivaatioil-
mastosta, jossa ei painoteta juurikaan kilpailua ja muihin oppilaisiin vertailua (Liukkonen 2008, 16).

Eri pedagogiset ratkaisut vaikuttavat motivaatioilmastoon. Liukkonen ja Jaakkola (2013b) viittaavat tekstissään Epsteinin (1989) kehittämään TARGET- malliin, jonka tarkoitus on

havainnollistaa opetustilanteiden pedagogisten ja motivaatiota edistävien elementtien käyttöä. Näitä elementtejä ovat tehtävien toteuttamistapa, opettajan auktoriteetti, palautteen antaminen, oppilaiden ryhmittelyperusteet, toiminnan arviointi ja joustavuus ajankäytössä. Opettaja voi edistää tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston kehittymistä korostamalla tehtäväsuuntautuneisuutta tehdessään pedagogisia ratkaisuja TARGET-mallin elementtien osalta. Tehtävien toteuttamistavassa tärkeää on nimenomaan eriyttäminen. Oppilaat suhtautuvat innokkaasti tehtäviin, jotka tuovat tarpeeksi haastetta heidän omiin kykyihinsä nähden. Opettaja voi muokata motivaatioilmastoa tehtäväsuuntautuneeksi esimerkiksi antamalla oppilaiden valita itse pelivarusteensa ja olosuhteensa. Esimerkiksi pelattaessa lentopalloa oppilaiden voi antaa valita itse millä pallolla pelaavat ja kuinka korkealle verkko asetetaan. Harjoittellessaan omalle taitotasollensa suunnattuja tehtäviä oppilas saa pätevyyden kokemuksia, mikä vaikuttaa suuresti oppilaan motivaatioon. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 301–302.)

Opettajan auktoriteetti liittyy oppilaiden motivaatioon siten, että tarjoamalla oppilaille mahdollisuuksia osallistua päätöksentekoon liikuntatuntien osalta oppilaiden autonomian tunne lisääntyy ja he kokevat liikuntatunnit itselleen merkityksellisemmiksi. Opettajan olisi siis hyvä siirtää vastuuta ja kontrollia enemmän oppilailleen etenkin yksilöllisissä päätöksissä. Palautteen antaminen on tärkeä eriyttämisen keino, joka vaikuttaa myös motivaatioon. Oppilailla on luontainen tarve saada palautetta omista suorituksistaan, ja opettajan onkin hyvä tarjota tätä palautetta yksityisesti sen perusteella miten oppilas on kehittynyt. Julkisesti jaettu palaute, niin positiivinen kuin negatiivinenkin, johtaa helposti oppilaiden väliseen vertailuun, mikä ei tue tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Myös oppilaiden ryhmittely voi aiheuttaa helposti oppilaiden vertailua toisiinsa, ellei opettaja osaa olla hienovarainen. Eriyttäminen on tärkeää ryhmittelyssä, mutta jos oppilaat jaetaan liikuntatunneilla pääasiassa liikuntataitojensa mukaan tasoryhmiin, liikunnallisilta taidoiltaan heikot oppilaat jäävät usein ilman fyysisen pätevyyden tunnetta. Ryhmitellessä oppilaita olisi hyvä korostaa toisten auttamista ja yhteistyötä, jolloin kaikille annetaan mahdollisuus motivoitua oikealla tavalla. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 302–303.)

Oppilaiden toimintaa arvioidessaan opettajan on kiinnitettävä huomionsa oppilaiden henkilökohtaisissa tavoitteissa kehittymiseen, parhaansa yrittämiseen ja yhteistyökykyyn muiden oppilaiden kanssa. Tällöin opettaja voi edistää tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Jos opettaja keskittyy pelkästään lopputuloksiin arvioinnissaan, monet oppilaat eivät koe itseään päteviksi, mikä alentaa heidän liikuntamotivaatiotaan. Opettajan tulee arvioinnissaan

ohjata oppilaita näkemään tekemänsä virheet osana oppimisprosessia, sillä virheitä tekemällä oppilas voi saada selville mitä hänen tulisi harjoitella lisää. Oppilaan kannattaakin olla mukana arviointiprosessissa keskustelemassa kuinka hyvin hän kokee onnistuneensa suhteessa omiin taitoihinsa, mikä on oleellinen osa oppimisen eriyttämistä. Näin oppilaat oppivat myös itse arvioimaan henkilökohtaisia tavoitteitaan sekä niiden realistisuutta ja haastavuutta. Joustamalla ajankäytössä oppilaiden tehdessä eri tehtäviä opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden motivaatioon eriyttämisen kautta. Jotkut oppilaat tarvitsevat enemmän ja toiset vähemmän aikaa tehtävien tekemiseen. Oppilalle on tarjottava riittävästi aikaa ja suorituskertoja pystyäkseen osoittamaan kykynsä. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 303.)

TARGET-mallin tehtäväsuuntautuneiden elementtien käytöstä on tehty yksittäisiä tutkimuksia, jotka ovat osoittaneet oppilaiden sisäisen motivaation kasvaneen liikuntatunneilla näiden yksilöllisyyttä korostavien elementtien avulla (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 307). Esimerkiksi Soini (2006) totesi tutkimuksessaan, että oppilaat, jotka kokevat liikuntatunneilla tehtäväsuuntautuneisuutta, sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja autonomiaa viihtyvät tunneilla paremmin ja osallistuvat opetukseen innokkaammin. Myös Mouratidis, Lens ja Sideridis (2010) totesivat tavoiteorientaatioiden eriyttämistä liikunnanopetuksessa koskevassa tutkimuksessaan, että sisäisesti motivoituneet oppilaat haluavat mieluummin tavoitella omien taitojensa mukaisia tavoitteita kuin normatiivisia eli kilpailullisia tavoitteita. Whipp, Taggart ja Jackson (2012) puolestaan tutkivat kuinka eriyttäminen toimii tuloskeskeisessä liikunnan opetuksessa. He havaitsivat, että opetussisältöjen ja prosessin eriyttäminen uintitunneilla edistivät oppilaiden oppimista. Opettajan valitsemiin eriyttämistapoihin ja näin myös oppilaiden suoriutuksiin vaikuttivat opetuksessa käytettävä aika ja tila sekä oppilaiden valmiudet. Vaikka tutkimuksessa eriyttäminen koettiin opettajien osalta haastavaksi, sen avulla oppilaiden kiinnostus ja osallistuminen liikuntatunneilla kasvoivat. (Whipp, Taggart & Jackson 2012, 380.)

6 POHDINTAA

Kuten kaikissa oppiaineissa, myös liikunnanopetuksessa painotetaan yhä enemmän ja enemmän eriyttämisen sekä oppilaiden oikeanlaisen motivoinnin merkitystä. Verratessamme omia koululiikunnan kokemuksiamme nykypäivän liikuntakasvatuksen periaatteisiin, koemme eron olevan melko suuri. Omassa lapsuudessamme liikuntatunneilla esiintyi huomattavasti enemmän minäsuuntautuneisuutta, sillä tehtäväsuuntautuneisuuden tärkeyttä ei vielä painotettu. Liikuntatunnit olivat usein kilpailullisia ja kaikilta vaadittiin samojen tehtävien suorittamista. Tunnilla monille oppilaille tärkeintä oli esimerkiksi päästä tekemään maaleja. Joukkuejako suoritettiin monesti huutojaolla, jolloin kaksi oppilasta sai vuoron perään valita yhden oppilaan joukkueeseensa. Tällöin heikoimmat oppilaat valittiin aina viimeisenä. Eriyttämistä ei tunneilla juurikaan huomioitu. Mielestämme kehitys on menossa parempaan suuntaan, jossa oppilaat kohdataan yksilöinä eikä ryhmänä.

Nykypäivänä oppilasaineksen ollessa yhä heterogeenisempaa keskustellaan yhä enenevässä määrin oppilaiden tasa-arvoisesta kohtelusta sekä erilaisten oppilaiden kohtaamisesta ja huomioimisesta. Ennen tukea tarvitsevat oppilaat sijoitettiin erityisluokkiin, mutta nykyään näitä oppilaita pyritään inklusion ja integraation avulla sijoittamaan takaisin perusopetuksen oppilasryhmiin. Tämä tuo eriyttämisen tarpeen jokaisen opettajan arkipäivään. Usein resurssien puute on esteenä onnistuneelle eriyttämiselle. Esimerkiksi ajan ja materiaalin puute hankaloittavat opettajan panostusta eriyttämiseen. Ongelmaa voitaisiin helpottaa palkkaamalla esimerkiksi apuopettaja luokkaan, mutta tämä ei yleensä ole mahdollista talousarvion puitteissa.

Nykypäivänä niin liikunnan kuin arkiliikunnankin määrän vähentyessä koemme yhä tärkeämmäksi liikuntaan kasvattamisen kouluissa. Jos oppilaan kotiolot eivät anna valmiuksia liikunnallisen elämäntavan oppimiseen, jää koululle ja liikunnanopettajalle valtava vastuu. Tämän vuoksi näemme oppilaaseen ja hänen lähtökohtiinsa tutustumisen tärkeänä. Opettajan tutustuessa oppilaaseen yksilöllisesti hän pystyy havaitsemaan, mitkä oppimistyylit ovat oppilaille yksilöllisesti tehokkaimpia. Opetustyylejä miettiessämme mielestämme oman aikanamme eniten käytetty komentotyyli ei saisi enää dominoida liikunnanopetusta. Tietysti komentotyylikin sopii käytettäväksi tietyissä tilanteissa, joissa oppilaiden kontrollointi ja organisointi on muuten vaikeaa. Esimerkkinä tällaisesta tilanteesta voidaan mainita uintitunti,

jolloin opetusta vaikeuttavat usein veden viileys ja muut ympäristötekijät. Kuitenkin mielestämme liikunnanopetuksessa tulisi painottaa esimerkiksi tehtäväopetusta ja eriytyvää opetusta. Oppilaiden ottaminen mukaan tuntien suunnitteluun ja organisointiin tuo heille autonomian ja pätevyyden kokemuksia, mikä lisää heidän motivaatiotaan tunteja kohtaan sekä parantaa tuntien motivaatioilmastoa.

Kuten olemme tämän tutkielman aikana todenneet, eriyttäminen on moniulotteinen kanava opetuksen laadun parantamiseksi. Keinot eriyttää opetusta ovat vain opettajan mielikuvituksesta ja viitseliäisyydestä kiinni. Jokainen lapsi tarvitsee ja ansaitsee mahdollisuuden tulla kohdatuksi ja kohdelluksi omana itsenään. Mielestämme liikunnanopetuksessa opettajan tulisi kiinnittää huomiota etenkin liikunnallisesti heikompiin lapsiin ja antaa heidän suorittaa annettuja tehtäviä oman taitotasonsa mukaisesti ilman normatiivista vertailua muiden kanssa. Tällöin suorittamisesta tulee turvallisempaa ja miellyttävämpää eikä suorituksen epäonnistuminenkaan ole niin lannistavaa. Eriyttämisen keinoista haluaisimme nostaa esiin erityisesti valinnan mahdollisuuksien lisäämisen tehtävien osalta. Saadessaan valinnan mahdollisuuden oppilaan osallisuus tehtävän suorittamiseen kasvaa, mikä motivoi oppilasta. Samalla oppilas oppii myös itse arvioimaan omia kykyjään. Opettajan on kuitenkin huomiotava, että jotkut oppilaat saattavat pyrkiä pysymään niin sanotulla mukavuusalueella, jolloin he valikoivat itselleen liian helppoja tehtäviä ja täten alisuoriutuvat helposti. Oppilaiden kanssa tulisikin keskustella hyvissä ajoin siitä, kuinka tärkeää on haastaa itsensä kehittyäkseen eri taidoissa.

Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden motivaatioon monin keinoin, eikä yhtä tiettyä oikeaa tapaa ole olemassa. On muistettava, että motivaatio on hyvin yksilökohtainen ilmiö. Asia, joka motivoi yhtä oppilasta, ei välttämättä motivoi toista. Motivoivat tekijät voivat olla ulkoisia, kuten luvattuja palkkioita, rangaistuksia tai pakkoja. Esimerkiksi oppilasta, joka lukee kokeisiin viimeisenä iltana koko illan, motivoi yleensä lähestyvän kokeen paine. Sen sijaan vapaaehtoisesti uutta kieltä opiskelevaa oppilasta ei sido minkäänlainen pakko, vaan häntä motivoi yksinkertaisesti uuden oppiminen. Olemme tutkielmamme aikana tulleet tulokseen, että motivaatioilmasto on olennaisin avaintekijä oppilaiden motivaation edistämässä. Huonosti toteutettuna se voi kuitenkin vaikuttaa motivaatioon myös kielteisesti. Tehtävä- ja minäorientaation suhde liikuntatunneilla täytyy pitää tasapainossa. Vaikka minäsuuntautunut ilmapiiri on oppilaiden liikkumismotivaation kannalta negatiivisempi kuin tehtäväsuuntautunut, ei sen läsnäolo haittaa kunhan tehtäväsuuntautunut ilmasto esiintyy vahvempana. Oppilaiden välistä kilpailua ei tarvitse yrittää kitkeä kokonaan pois, sillä

kilpailullisuus on inhimillinen luonteenpiirre. Usein oppilaat nauttivatkin pienistä kilpailuista, jolloin heidän on mahdollista osoittaa omaa pätevyyttään. Opettajan tulee kuitenkin huomioida, että kilpailu ei nouse dominoivaksi elementiksi liikuntatunneilla, vaan pääpaino on yksilön henkilökohtaisessa kehityksessä.

Olemme tämän tutkielman yhteydessä myös todenneet, että sekä motivaatio että eriyttäminen ovat todella tärkeitä elementtejä liikunnanopetuksessa. Niillä on olennainen yhteys toistensa kanssa. Eriyttäminen parantaa oppilaiden motivaatiota. Kun tehtävät ovat yksilölle suunnattuja ja oppilas kokee kykenevänsä saavuttamaan asetetut tavoitteet, hänen motivaationsa tehtävää kohtaan kasvaa. Mielestämme TARGET-mallin tehtäväsuuntautuneiden elementtien käyttö liikuntatunneilla on toimiva keino vaikuttaa positiivisesti oppilaiden motivaatioon eriyttämisen kautta. Mallissa otetaan hyvin huomioon oppilaiden autonomian tarve ja pätevyyden osoittaminen omalla tasollaan. Liikuntatuntien sosiaalisen aspektin tärkeys ei jää mallissa myöskään huomiotta. TARGET-mallin oikeanlainen käyttö varmistaa toimivan tunnin.

Eriyttämisen ja motivaation yhteydestä liikunnanopetuksessa olisi hyvä tehdä lisää syvempää tutkimusta, sillä tässä kirjallisuuskatsauksessa koimme ongelmaksi vähäisen kirjallisuuden tästä nimenomaisesta aiheesta. Molempia aiheita on toki tutkittu runsaasti, mutta niiden yhteyttä ei niin paljoa. Lisäksi Suomessa liikunnanopetuksen tutkijoita on kovin marginaalinen määrä, minkä vuoksi käyttämissämme lähteissä oli suurilta osin samat tekijät. Koemme valitsemamme aiheen nykypäivän koulumaailmassa todella tärkeäksi, minkä vuoksi lisätutkimus olisi todella tarpeen.

LÄHTEET

Bailey, R. & Macfadyen, T. (2000). *Teaching Physical Education 5-11*. London. Continuum.

Ball, S. (1977). *Motivation in Education*. New York. Academic Press.

Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa C. Ames & R. Ames (toim.), *Research on motivation in education*. New York. Academic Press. 259–295.

Fenner, D., Mansour, S. & Sydor, N. (2010). *The effects of differentiation and motivation on students' performance*. An action research project. Saint Xavier University. Chicago. Illinois.

Heikinaro-Johansson, P. (2010). Koululiikuntaa kaikille- toimiva malli opettajien ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Julkaisussa *Liikunta & tiede*. 47 (2-3), 48–49.

Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. (1998). *Koululiikuntaa kaikille: soveltavan liikunnanopetuksen opas*. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Huovinen, T. & Heikinaro-Johansson, P. (2007). Liikunnanopetuksen yksilöllinen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy. 114–124.

Huovinen, T. & Rintala, P. (2013). Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-kustannus. Opetus 2000. 382–394.

Hyytiäinen, H. & Vainionpää, J. (2001). ”Koululiikuntaa kaikille” soveltavan liikunnanopetuksen kehittämishankkeen tehokkuus ja vaikuttavuus osallistujien arvioimana. Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Jaakkola, T. (2013). Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 162–184.

Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. (2013). Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 314–329.

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2013). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 17–27.

Johnston J. (2007). Differentiation. Teoksessa J. Johnston, J. Halocha & M. Chater (toim.) *Developing Teaching Skills in the Primary School*. Maidenhead, England. McGraw-Hill Education. 99–118.

Kalaja, S. (2013). Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 185–203.

Kalaja, T. & Kalaja, S. (2007). Fyysinen toimintakyky ja sen kehittäminen koululiikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy. 232–254.

Korhonen, K. (2009). Osallistava liikunnanopetus lähtee oppilaan tarpeista. Julkaisussa *Liikunta & Tiede* 46 (4), 43–45.

Koski, P. (2013). Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 96–124.

Laakso, L. (2007). Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy. 16–24.

Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. (2007). Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy. 42–63.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. (2007). *Kasvatuspsykologia*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy.

Linnankylä, P. (1980). Oppilaantuntemus on eriyttämisen perusta. Teoksessa M. Koppinen (toim.), *Opetuksen eriyttäminen*. Helsinki. Äidinkielen opettajain liitto. 22–37.

Liukkonen, J. (2008). Motivaatioilmaston tarkkailu kannattaa. Julkaisussa *Liikunta ja tiede*. 45 (1), 16–19.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2013a). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 144–161.

Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2013b). Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 298–313.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. (2007). Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki. WSOY Oppimateriaalit Oy. 157–170.

Macfadyen, T. & Bailey, R. (2002). *Teaching Physical Education 11–18*. London. Continuum.

Madsen, K. B. & Egidius, H. (1976) *Oppiminen ja motivaatio*. Tampere. Tampereen Kirjapaino-Oy Tamprint.

Mouratidis, A., Lens, W. & Sideridis, G. (2010). On the differentiation of achievement goal orientations in physical education: a Rasch analysis approach. Julkaisussa *Educational Psychology*, 30 (6), 671–697.

Opetushallitus. (2015). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Tampere. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992) *Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Keuruu. Otava.

Piispanen, E. (1995). Sääntöjen soveltaminen vapauttaa iloa. Julkaisussa *Liikunta & Tiede* 32 (1), 33.

Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education. Theory, Research and Applications*. 2nd edition. Upper Saddle River, New Jersey. Pearson Education.

Pulkkinen, L. (1980). Lapsen kehitys ja koulukasvatuksen tavoitteet. Teoksessa M. Koppinen (toim.), *Opetuksen eriyttäminen*. Helsinki. Äidinkielen opettajain liitto. 10–21.

Rintala, P., Huovinen, T. & Niemelä, S. (2012). *Soveltava liikunta*. Helsinki. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 168.

Saloviita, T. (2013). *Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000.

Soini, M. (2006). *Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.

Sääkslahti, A. (2013). Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 288–296.

Sääkslahti, A. (2008). Liikunta pedagogiikan maailmasta. Julkaisussa *Liikunta & Tiede* 45 (5), 75–76.

Tammelin, T. (2013). Liikuntasuositukset terveyden edistämiseksi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä. PS-Kustannus. Opetus 2000. 62–73.

Tomlinson, A. & Moon, T. (2013). *Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom*. Alexandria, Va. Association for Supervision and Curriculum Development.

Whipp, P., Taggart, A. & Jackson, B. (2012). Differentiation in outcome-focused physical education: pedagogical rhetoric and reality. Julkaisussa *Physical Education and Sport Pedagogy*. 19 (4), 370–382.

Wuolio, K. (1998). Liikunnanopettajan tiukka paikka: Kuinka saada kaikki mukaan? Julkaisussa *Liikunta & Tiede* 35 (1), 40–42.