



**TURUN  
YLIOPISTO**

# **Luokanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista ja sen haasteista**

Kasvatustieteiden tiedekunta  
opettajankoulutuslaitos, Rauma  
kandidaatintutkielma  
ROKL0724 Kandidaatintutkielma 8op

Laatija:  
Nella Kolari

Ohjaaja:  
Yliopistonlehtori Johanna Tigert

12.4.2024  
Rauma

Kandidaatintutkielma

**Oppiaine:** ROKL0724 Kandidaatintutkielma 8op

**Tekijä:** Nella Kolari

**Otsikko:** Luokanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista ja sen haasteista

**Ohjaaja:** Yliopistonlehtori Johanna Tigert

**Sivumäärä:** 32 sivua

**Päivämäärä:** 12.4.2024

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Tutkimuksessa tuotiin esille opettajien arviointikäsitteitä ja koettuja valmiuksia toteuttaa liikunnan oppilasarviointia. Tällä tutkimuksella pyrittiin lisäämään ymmärrystä siitä, miten liikunnan oppilasarviointi eroaa lukuaineiden arvioinnista. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin, millaisia haasteita liikunnan erityinen luonne tuo oppilasarviointiin.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen ja sen aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla kahdelta luokanopettajalta. Haastateltavat olivat eri ikäisiä opettajia eri puolilta Suomea. Haastattelut toteutettiin alkuvuodesta 2024. Haastatteluaineiston analysoinnissa käytettiin aineistolähtöistä analyysia.

Tutkimus osoitti arviointiin liittyvien näkemysten ja haasteiden olevan varsin samankaltaisia opettajien välillä. Molemmat opettajat nostivat liikunnan tärkeimmiksi tavoitteiksi sosiaaliset tavoitteet, kuten mahdollisuuden opettaa oppilaille tunne- ja kaveritaitoja. Asenne arviointia kohtaan oli opettajien kesken hieman eriävä, joskin molemmat kokivat sen olevan liikunnanopetukselle tärkeää. Molemmat opettajat painottivat arvioinnissaan liikkumistaitoja ja lisäksi tärkeäksi koettiin yrittäminen ja työskentelytaidot. Opetussuunnitelman merkitys arvosanan muodostamisessa nähtiin pieneksi. Arviointivalmiudet koettiin joko hyviksi tai heikoiksi riippuen opettajan työkokemuksesta.

Keskeisimmiksi haasteiksi nähtiin arvioinnin subjektiivisuus sekä arjen olosuhteiden tuomat ongelmat, kuten suuret ryhmäkoot, hektisyys ja ajanpuute. Lisäksi haasteita toi puutteet omassa osaamisessa, joka osittain kytkeytyy opetussuunnitelmaan liittyviin haasteisiin. Opetussuunnitelma koettiin suppeaksi ja heikoksi apuvälineeksi arviointityöhön.

Tutkimus tarjoaa tietoa siitä, millaisena juuri luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnin ja sen haasteet. Tutkimuksen tulokset eivät kuitenkaan ole yleistettävissä haastateltavien pienen määrän vuoksi. Tämän tutkimuksen tulokset kuitenkin puoltavat aiempia tutkimustuloksia aiheesta, joka viittaa arviointinäkemysten ja koettujen haasteiden olevan hyvin samankaltaisia opettajien ominaisuuksista riippumatta.

**Avainsanat:** liikunnan oppilasarviointi, luokanopettaja, liikunnanopettaja, arvioinnin haasteet, koululiikunta, arviointi

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Mitä on arviointi?</b>	<b>7</b>
<b>2.1</b>	<b>Yleistä oppilasarvioinnista</b>	<b>7</b>
2.1.1	Arviointi käsitteenä ja sen tehtävä	7
2.1.2	Arviointi perusopetuksessa	7
<b>2.2</b>	<b>Oppilasarviointi liikunnassa</b>	<b>8</b>
2.2.1	Liikunta ja liikuntapedagogiikka	8
2.2.2	Liikunnan tavoitteet ja arviointi	9
<b>3</b>	<b>Opettajien näkemyksiä oppilasarvioinnista ja sen haasteista</b>	<b>11</b>
<b>3.1</b>	<b>Kokemukset ja näkemykset oppilasarvioinnista</b>	<b>11</b>
3.1.1	Arvioinnin merkitys liikunnanopetuksessa	11
3.1.2	Liikunnanopetuksen tärkeimmät tavoitteet	12
3.1.3	Arvosanaan vaikuttavat tekijät	12
<b>3.2</b>	<b>Oppilasarvioinnin haasteet</b>	<b>13</b>
3.2.1	Oikeudenmukaisuus ja objektiivisuuden puute	13
3.2.2	Suuret ja heterogeeniset ryhmät sekä ajanpuute	16
3.2.3	Opetussuunnitelma	16
3.2.4	Oppiaineen luonne	17
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>19</b>
<b>4.1</b>	<b>Tutkimuksen luonne ja tutkimuskysymykset</b>	<b>19</b>
<b>4.2</b>	<b>Aineistonkeruu ja osallistujat</b>	<b>19</b>
<b>4.3</b>	<b>Aineiston käsittely ja analysointi</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>21</b>
<b>5.1</b>	<b>Tutkimuskysymys 1: Miten opettajat kuvailevat käsityksiään arvioinnista ja valmiuksiaan sen toteuttamiseen?</b>	<b>21</b>
5.1.1	Käsitykset	21
5.1.2	Valmiudet	22
<b>5.2</b>	<b>Tutkimuskysymys 2: Millaisia haasteita luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa?</b>	<b>23</b>
5.2.1	Oppiaineen luonne	23
5.2.2	Arjen olosuhteet	24
5.2.3	Oma osaaminen	24

5.2.4	Opetussuunnitelma	25
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>26</b>
6.1	Johtopäätökset	26
6.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	28
6.3	Jatkotutkimusehdotukset	29
	<b>Lähteet</b>	<b>30</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>32</b>
	Liite 1. Haastattelurunko	32

# 1 Johdanto

Liikunnan tehtävä poikkeaa muista kouluaineista ja on hyvin kunnianhimoinen: oppiaineen tavoitteena on omaksua elinikäinen, liikunnallinen elämäntapa (Kauppinen & Vitikka, 2017, s. 72). Fyysinen toiminnallisuus, oman kehon käyttäminen sekä oman suoriutumistason avoin näkyminen ovat erityispiirteitä, joita ei kohtaa vastaavanlaisesti muissa oppiaineissa. Lisäksi oppilaiden tunteet voivat nousta herkemmin pintaan kuin muissa oppimistilanteissa. Myös poikkeavat ja vaihtelevat oppimisympäristöt, kuten liikuntasali, metsä, luistelukenttä ja uimahalli tekevät oppiaineesta erityisen. (Hakala, 1999, s. 97–98.)

Sen lisäksi, että liikunnan oppiaine on luonteeltaan erityinen, on sen arvioiminenkin muista aineista poikkeavaa. Liikunnan arviointimenetelmissä korostuvat havainnointi, keskustelu sekä tarkkailu, kun taas erilaisten mittausten, kokeiden ja testien käyttö on vähäistä, mikä voi tehdä arvioimisesta haastavaa. Lisäksi haasteeksi koetaan opetussuunnitelmien hyvin yleiset tavoitteet, joita jokainen opettaja tulkitsee omalla tavallaan (Kalaja & Koponen, 2017, s. 558).

Arviointiohjeistuksen tulkinnanvaraisuuden lisäksi ongelmaksi koetaan arvioinnin oikeudenmukaisuus, tasapuolisuus sekä edistymisen ja oppimisen arvioinnin vaikeus (Grönholm & Juvonen, 2017, s. 45).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia haasteita luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa. Tutkimuksessa tutkittiin luokanopettajia, jotka opettavat liikuntaa tällä hetkellä tai ovat opettaneet sitä uuden opetussuunnitelman (2014) voimaan tultua. Lisäksi halusin selvittää, millaisia valmiuksia opettajilla on toteuttaa arviointia, millaisia asenteita heillä on arviointia kohtaan sekä sitä, mikä toimii heidän arviointinsa perustana.

Perusopetuslain (628/1998) mukaan oppilasarvioinnin tehtävä on kannustaa ja ohjata oppilaan opiskelua sekä kehittää tämän edellytyksiä itsearviointiin. Oppilaan työskentelyä, käyttäytymistä sekä oppimista tulee arvioida monipuolisesti. Monipuolinen arviointi ja siihen pohjautuvan palautteen antaminen ovat olennaisia pedagogisia keinoja, joilla opettaja tukee oppilaiden oppimista sekä kehitystä (Koivula, Laine, Pietilä & Nordström, 2017, s. 266).

Arviointi voidaan jakaa formatiiviseen, eli opintojen aikana tapahtuvaan ohjaavaan arviointiin, kuten palautteeseen sekä lukuvuoden päätteeksi tehtävään summatiiviseen arviointiin, jolloin oppilaan osaamista verrataan oppimäärän tavoitteiden pohjalta laadittuihin arviointikriteereihin (Koivula ym. 2017, s. 266). Formatiivisen arvioinnin tehtävä on

kannustaa ja ohjata oppilaan opiskelua kohti tavoitteita, kun taas summatiivinen arviointi mittaa, miten hyvin oppilas on päässyt näihin tavoitteisiin. Molemmista arvioinnin tulisi perustua opetussuunnitelman perusteissa asetettuihin ja paikallisessa opetussuunnitelmassa täsmennettyihin tavoitteisiin (Kauppinen & Vitikka, 2017, s. 73).

Liikunnan erityisyys oppiaineena ja sen mukana tuomat haasteet etenkin arvioinnissa innostivat minut tutkimaan tarkemmin liikunnan oppilasarviointia ja sen haasteita. Koska valmistun itse luokanopettajaksi, päätin tarkastella aihetta juuri luokanopettajien näkökulmasta. Aiheesta on vaikea löytää tutkimustietoa suomeksi. Suomessa on aiemmin tutkittu aihetta jonkin verran pro gradu -tutkielmissa ja niissäkin usein yläkoulun liikunnanopettajan perspektiivistä. Halusin tämän tutkimuksen myötä lisätä omaa sekä muiden ymmärrystä liikunnan arvioinnin luonteesta alakoulussa.

## 2 Mitä on arviointi?

### 2.1 Yleistä oppilasarviointista

#### 2.1.1 Arviointi käsitteenä ja sen tehtävä

Arviointi on jonkin kohteen arvon määrittämistä (Koppinen, Korpinen & Pollari, 1994, s. 11). Kasvatusalalla arviointi tarkoittaa Atjosen (2007, s. 19) mukaan kasvatuksen prosessien, edellytysten tai tulosten arvon määrittämistä. Määrittelemisen tapahtuu yleensä vertailemalla oppimistuloksia tai -prosesseja niille asetettuihin tavoitteisiin (Atjonen, 2007, s. 19).

Arvioinnin keskeisin tehtävä on oppimisen ja opettamisen tukeminen ja edistäminen (Koppinen ym. 1994, s. 8). Arviointi toimii myös itsearviointin sekä oman työn reflektoinnin välineenä opettajille. Arviointitieto auttaa arvioimaan olemmeko opettajana onnistuneet opettamaan oppilaitamme niin, että he ovat oppineet (Graham, 2008, s. 194). Arvioinnin avulla opettajat saavat myös hyödyllistä tietoa oppilaiden oppimisesta ja pystyvät suuntaamaan opetustaan oppilaiden tarpeiden mukaan. Tämä mahdollistaa opetuksen eriyttämisen ja mahdollisten tuen tarpeiden tunnistamisen. (Opetushallitus, 2014, s. 47.)

#### 2.1.2 Arviointi perusopetuksessa

Oppimisen arviointi jaetaan perusopetuksessa opintojen aikaiseen arviointiin sekä päättöarviointiin, joissa molemmissa noudatetaan arvioinnin yleisiä periaatteita. Oppimisen, käyttäytymisen ja työskentelyn arvioinnin sekä opettajan antaman palautteen tulee poikkeuksetta pohjautua opetussuunnitelman perusteissa määritettyihin tavoitteisiin. Opetussuunnitelma toimii ikään kuin selkänäojana, johon voi tukeutua, jos huoltajat tai oppilaat kysyvät arviointiperusteita (Kalaja & Koponen, 2017, s. 552). Lisäksi keskeistä on, ettei oppilaita tai heidän suorituksiaan verrata toisiinsa eikä oppilaan persoona, temperamentti tai muu henkilökohtainen ominaisuus ole arvioinnin kohteena (Opetushallitus, 2014, s. 48).

Kouluissa toteutettavan arviointikulttuurin pääpiirteitä ovat muun muassa rohkaiseva ja yrittämään kannustava ilmapiiri sekä arvioinnin monipuolisuus, eettisyys ja oikeudenmukaisuus (Koivula ym. 2017, s. 266). Arviointikeinojen monipuolisuus on tärkeää, sillä oppiminen on prosessi, jota mikään yksittäinen arviointimenetelmä ei ole tarpeeksi kattava mittaamaan (Shea & Heidorn, 2022, s. 2). Myös perusopetuslaki (628/1998) ohjaa arvioimaan oppilaan työskentelyä monipuolisesti. Tämä tarkoittaa sitä, ettei arviointi rajoitu

yksinomaan opettajan antamaan arvioon, vaan eri arviointimenetelmät täydentävät toisiaan ja mahdollistavat monipuolisen arviointitiedon tuottamisen.

Opettajan tekemän arvioinnin lisäksi voidaan käyttää pari- tai ryhmäarviointia sekä itsearviointia, jolloin oppilas itse arvioi taitojaan ja edistymistään kohti ennalta määrättyjä tavoitteita. (Heikinaro-Johansson, 2003, s. 127.) Monipuolisen arviointitiedon tuottamiseksi voidaan käyttää myös erilaisia määrällisiä sekä laadullisia menetelmiä. Määrälliset menetelmät, kuten erilaiset testit, mittarit ja lomakkeet tuottavat reliaabelia, validia ja puolueetonta tietoa. Laadullinen arviointi taas on luonteeltaan palautteenomaista, joko suullista tai kirjallista. Edellä mainittujen menetelmien lisäksi arviointia voidaan vielä täydentää esimerkiksi havainnoinnin, oppimispäiväkirjojen, raporttien tai portfolioiden avulla. (Nupponen & Penttinen, 2009, s. 90.)

Opetuksen tavoitteet ja oppiaineen arviointiperusteet tulee olla paitsi opettajalle, myös oppilaille selkeät. Perusopetusasetuksen (852/1998) 10. pykälän mukaan oppilaan työskentelystä, edistymisestä sekä käyttäytymisestä on riittävän usein annettava tietoa sekä oppilaalle että tämän vanhemmille. Kun oppilaat tietävät mitä arvioidaan, heidän työskentelystään tulee vastuullisempaa, keskittyneempää ja he osaavat suunnata huomion oppimisen kannalta olennaisiin asioihin (Rink, 2010, s. 240–241). Lisäksi arviointitieto antaa oppilaalle mahdollisuuden oman kehittymisen ja oppimisen seuraamiselle (Nupponen & Penttinen, 2009, s. 91).

## **2.2 Oppilasarviointi liikunnassa**

### **2.2.1 Liikunta ja liikuntapedagogiikka**

“Liikunta on tahtoon perustuvaa, tavoitteisiin tähtäävää hermoston ohjaamaa lihastoimintaa, joka tuottaa liikesuorituksia ja aiheuttaa energiankulutuksen kasvua” (Vuori, 2005, s. 16). Liikunta on käsitteenä monisäikeinen ja varsinainen urheilu edustaa vain murto-osaa liikunnasta. Liikuntaa ovat myös erilaiset leikit, hyötyliikunta, arkiaskareet, koulussa liikunta- ja välitunneilla sekä koulumatkoilla tapahtuva liikkuminen. Kun liikuntaan lisätään sana pedagogiikka, voidaan puhua liikuntapedagogiikasta. Pedagogiikalla tarkoitetaan teoreettista ja käytännöllistä oppia kasvatuksesta. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti, 2017, s. 12.)



Liikuntapedagogiikan kaksi päätehtävää ovat kasvattaminen liikuntaan ja liikunnan avulla. Kyseistä määritelmää on käyetty jo vuoden 1985 opetussuunnitelmassa. Liikuntaan kasvattaminen on liikunnalliseen ja terveelliseen elämäntapaan sekä hyvinvointiin liittyvien tietojen, taitojen ja asenteiden opettamista. Liikunnan avulla kasvattamisella tarkoitetaan liikunnan käyttämistä kasvatuksen välineenä ja tukena. Liikuntatilanteissa pystyy opettamaan muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä liikunnan merkityksen ymmärtämistä osana kokonaisvaltaista hyvinvointia ja eettistä ajattelua. (Jaakkola ym. 2017, s. 14–15.)

Liikunnanopetuksen tehtävä on opetussuunnitelman mukaan ”vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin tukemalla fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon”. Keskiössä ovat myös liikuntatunteihin liittyvät positiiviset kokemukset sekä liikunnallisen elämäntavan tukeminen. (Opetushallitus, 2014, s. 433.) Myös Heikinaro-Johansson (2003, s. 108–109) katsoo liikunnanopetuksen tärkeimmiksi tavoitteiksi tukea oppilasta terveellisen elämäntavan muodostamisessa ja tarjota oppilaalle myönteisiä liikuntakokemuksia.

### 2.2.2 Liikunnan tavoitteet ja arviointi

Liikunnan arviointi perustuu opetussuunnitelmassa oleviin tavoitteisiin. Liikunnanopetuksen tavoitteissa korostuvat liikuntataidot (tavoitteet 2–6) sekä työskentelytaidot (tavoitteet 1 ja 7–10), joita ovat esimerkiksi yrittäminen, toisten huomioiminen sekä turvallinen ja vastuullinen toiminta. Pitkän tähtäimen tavoitteet, kuten hyvinvointi, terveys ja toimintakyky ovat koululiikunnan päätavoitteita. Tavoitteet jaetaan perusopetuksen liikunnan opetussuunnitelman perusteissa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitealueisiin. (Kalaja & Koponen, 2017, s. 558.)

Opetussuunnitelman mukaan oppilaan oppimista, työskentelyä ja edistymistä liikunnassa arvioidaan monipuolisesti siten, että kullakin oppilaalla on mahdollisuus osoittaa parasta osaamistaan (Opetushallitus, 2014, s. 275). Liikunnassa arviointi toteutetaan usein oppilaiden toimintaa ja työskentelyä havainnoimalla. Oppilaan fyysisiä kunto-ominaisuuksia ei tule käyttää arvioinnin perusteena, vaan arvioinnin kohteena ovat oppiminen ja työskentely. Arvosanasta puolet muodostuu osaamisen ja oppimisen perusteella (kuten motoristen perustaitojen osaaminen) ja puolet työskentelytaitojen perusteella (kuten yrittäminen ja vastuullinen toiminta liikuntatilanteissa). (Kauppinen & Vitikka, 2017, s. 73.)

Opettajan arviointityöstä hankalan tekee liikuntatuntien määrä. Liikuntaa opetetaan alakoulussa vuosiluokilla 1–6 yhteensä 14 vuosiviikkotuntia. Luokilla 1–2 vuosiviikkotunteja on yhteensä 4 ja luokilla 3–6 yhteensä 9 (Valtioneuvoston asetus 793/2018, 6§). Oppilailla on siis kaksi tuntia (2x45 minuuttia) liikuntaa viikossa kahden ensimmäisen vuoden ajan. Luokilla 3–6 oppilailla on ainakin yksi kaksoistunti liikuntaa viikossa. Liikunnan tuntimäärään nähden tavoitteita on paljon. Opetussuunnitelmassa asetettujen tavoitteiden tulisi olla saavutettavissa opetuksen puitteissa. Siksi voidaan pohtia, mitkä ovat realistisia tavoitteita tämänhetkiseen liikunnanopetuksen määrään nähden. (Kalaja & Koponen, 2017, s. 558.)

### 3 Opettajien näkemyksiä oppilasarvioinnista ja sen haasteista

#### 3.1 Kokemukset ja näkemykset oppilasarvioinnista

##### 3.1.1 Arvioinnin merkitys liikunnanopetuksessa

Liikunnanopettajien käsityksiä oppilasarvioinnista on tutkittu Suomessa lähinnä pro gradu -tutkielmissa. Esimerkiksi Nieminen (2012) selvitti tutkielmassaan opettajien näkökulmia oppilasarviointiin. Tutkimuksessaan hän tarkasteli neljää liikuntaa opettavien opettajien kokemuksia ja käsityksiä oppilasarvioinnista liikunnan oppiaineessa. Tutkimuksessa selvitettiin opettajien käsityksiä muun muassa siitä, mikä merkitys arvioinnilla on liikunnanopetuksessa. Haastateltavien mukaan arvioinnin tärkein tehtävä oli kannustaa ja motivoida sekä tuoda tavoitteellisuutta ja merkityksellisyyttä liikunnanopetukseen. Samanlaisia tuloksia saatiin myös Puoskarin (2011) pro gradu -tutkielmassa, jossa tutkittiin millaisia näkemyksiä liikunnanopettajilla on liikunnan oppilasarvioinnista sekä opetussuunnitelman kriteereistä ja ohjeistuksista. Myös hänen tutkimuksessaan kaikki haastateltavat totesivat liikunnan arvioinnin olevan tärkeä asia, joka toi koululiikunnalle ”ryhdikkyyttä ja tarkoitusta”.

Myös Weckman (2008) tarkasteli pro gradu -tutkielmassaan liikunnanopetuksen oppilasarviointia. Tutkimuksessa selvitettiin minkälaista oppilasarviointia liikunnanopettajat toteuttavat yläkoulussa. Suurin osa opettajista, lähes 70 %, koki arvioinnin tarpeelliseksi liikunnassa. Arvioinnin tärkeimmäksi tehtäväksi koettiin sen motivoiva vaikutus.

Huuha ja Jaatinen (2014) tarkastelivat pro gradu -tutkielmassaan opettajien arviointikäsitysten lisäksi myös oppilaiden kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista. Opettajia tutkimukseen osallistui neljä ja oppilaita 51. Tutkimuksessa haastateltavat liikunnanopettajat olivat erimielisiä liikunnan arvioinnin tarpeellisuudesta. Naisopettajat olivat arvioinnin pois jättämisen kannalla, koska heidän mielestään liikunnan arviointi on liian suorituskeskeistä ja siinä korostuu liikaa oppilaan henkilökohtaiset piirteet. Miesopettajat taas kannattivat arvioinnin säilyttämistä. He totesivat, että ilman arviointia opetukselta katoaisi pohja. Tutkimukseen vastanneista oppilaista suurin osa koki, ettei liikunnan numero ollut sen merkittävämpi kuin muidenkaan oppiaineiden numerot.

### 3.1.2 Liikunnanopetuksen tärkeimmät tavoitteet

Niemisen (2012) haastattelemien opettajien mukaan keskeisintä liikunnanopetuksessa olisi, että jokaiselle oppilaalle löytyisi oma, itselle mieluinen tapa liikkua huomioiden ne edellytykset, jotka hänellä on. Opettajat korostivat lajeihin tutustumista, eriyttämistä sekä positiivisen ilmapiirin eteen työskentelyä. Erään tutkimukseen vastanneen opettajan mukaan olisi tärkeää, että oppilaat saisivat liikuntatunneilla onnistumisen kokemuksia ja että jokainen löytäisi tunteilta jotakin itselle mukavaa. Myös opetussuunnitelmassa korostetaan liikunnan yhtenä tärkeimpänä tavoitteena liikuntatunteihin liittyviä positiivisia kokemuksia, jotka taas tukevat liikunnallisen elämäntavan muodostumista (Opetushallitus, 2014, s. 273). Eräs toinen haastateltu opettaja taas näki asian niin, että tärkeimpiä tavoitteita olisi liikunnalliset tavoitteet, eikä kaikki muut liikunnanopetukselle asetetut, kasvatukselliset tavoitteet.

### 3.1.3 Arvosanaan vaikuttavat tekijät

Palomäki ja Hirvensalo (2022) tutkivat, miten liikunnanopettajat suhtautuivat vuoden 2014 opetussuunnitelman liikunnan arviointikriteereihin ja -ohjeisiin. Tutkimuksessa selvitettiin, miten eri arviointikriteerit vaikuttavat liikunnan arvosanan muodostumiseen.

Merkittävimmäksi arvosanaan vaikuttavaksi tekijäksi liikunnanopettajien vastauksissa nousi aktiivinen osallistuminen, jonka mainitsivat lähes kaikki vastanneet (99,3 %). Myös itsenäistä työskentelyä, toiset huomioivaa toimintaa ja vastuun ottamista arvostettiin.

Tutkimustuloksissa ilmeni myös, että vastoin nykyisen opetussuunnitelman arviointiohjeistuksia, 15–17 prosenttia vastanneista kertoi oppilaan kuntotason, oppilaan oman arvion osaamisestaan sekä oppilaan osaamisen suhteessa muihin vaikuttavavan arvosanaan merkittävästi. Tämä voi Palomäen ja Hirvensalon mukaan osittain johtua siitä, että opettajat kokivat, ettei opetussuunnitelmasta ja sen arviointiohjeistuksista saa tarvittavaa tukea arviointityöhön. Suurin osa (72,1 %) näki myös asenteen vaikuttavan arvosanaan, vaikka sekään ei voimassa olevan opetussuunnitelman mukaan ole arvioitava asia.

Myös Huuhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksessa saatiin vastaavia tuloksia. Miesopettajien vastauksissa korostettiin aktiivisuutta sekä asennetta, siinä missä naisopettajat korostivat vastauksissaan enemmän liikuntataitojen merkitystä. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista pojat näkivät merkittävimmäksi arviointikriteeriksi aktiivisuuden, kuten opettajansakin.

Liikuntataidot ja asenne nostettiin arvosanaan vaikuttavaksi tekijäksi myös Niemisen (2012) tutkimuksessa. Weckman (2008) taas totesi, että liikuntanumerossa painottuvia tekijöitä ovat

osaamisen ja toiminnan lisäksi yrittäminen, käytös sekä sosiaalinen toiminta, kuten toisten huomioiminen ja vastuullisuus. Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimuksen tavoin, myös Huuhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksessa ilmeni, että opettajat käyttivät arvosanojen muodostamiseen suhteellista, eli toisiin oppilaisiin vertaavaa arviointia.

Opetussuunnitelman merkitys arvosanan muodostamisessa vaihtelee opettajasta riippuen. Puoskari (2011) totesi opetussuunnitelman olevan merkittävämpi ja hyödyllisempi väline uran alkuaikoina, kun taas kokemuksen myötä sen arvo laskee. Tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat, että arviointitaidot kehittyvät työvuosien karttuessa ja sen myötä opetussuunnitelman merkityksen arviointityössä nähtiin pienenevän.

Niemisen (2012) tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat opetussuunnitelman antavan yleisiä linjoja arvioinnilleen ja toimivan ikään kuin ”virallisena asiakirjana arviointiperusteille”. Myös Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimukseen osallistuneista opettajista suurin osa kertoi opetussuunnitelmassa mainittujen arviointikriteereiden vaikuttavan arvosanojen muodostamiseen merkittävästi. Toisaalta yli puolet opettajista kuvasi vastauksissaan opetussuunnitelman arviointiohjeistuksiin ja -kriteereihin liittyviä haasteita. Opetussuunnitelman voitaisiin siis nähdä ohjaavan opettajien arviointia, mutta aiheuttavan samalla haasteita.

## **3.2 Oppilasarvioinnin haasteet**

### **3.2.1 Oikeudenmukaisuus ja objektiivisuuden puute**

Niemisen (2012) tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä liikunnan arvioinnista, mutta lisäksi tuoda esille arvioinnin oppimiselle sekä opetukselle tuomia haasteita ja mahdollisuuksia. Suurimmaksi haasteeksi liikunnan arvioinnissa koettiin oikeudenmukaisuus. Jotta arviointi olisi objektiivista ja tasavertaista, tulisi sen erään haastateltavan mukaan perustua enemmän mittaustuloksiin ja -lukuihin, mikä ei taas tavoitteiden kannalta ole asianmukaista. Oikeudenmukaisuuden näkökulmasta opettajia pohditutti myös se, kuinka arvioinnissa tulisi painottaa yrittämistä verrattuna taitoihin. Haastaviksi koettiin esimerkiksi urheilutaustaiset, hyvin liikunnalliset oppilaat, jotka asennoituvat koululiikuntaa kohden välinpitämättömästi tai jopa väheksyvästi. Samoin sellainen oppilas, joka on hyvin yritteliäs ja pyrkii täyttämään kaikki liikunnalle asetetut tavoitteet, mutta jonka taitotasot eivät riitä, koettiin hankalaksi arvioitavaksi.

Opettajien näkemyksiä arvioinnista ja sen haasteista tutkittiin myös Atjosen (2014) tutkimuksessa. Kyselylomakkeeseen vastanneet opettajat (n=126) nostivat oikeudenmukaisuuden toteutumisen, oppilaiden tuen tarpeiden sekä erilaisuuden huomioon ottamisen arvioinnin vaikeimmiksi asioiksi. Suurin koettu haaste oli oikeudenmukaisuuden toteutuminen, jonka mainitsi 68 opettajaa vastauksissaan. Oikeudenmukaisuutta pidettiin osittain myös mahdottomana saavuttaa, mutta sitä silti tavoiteltiin.

Huuha ja Jaatinen (2014) tarkastelivat tutkimuksessaan arviointikäsitteiden lisäksi kokemuksia arvioinnin oikeudenmukaisuudesta ja sen toteutumisesta. Kuten Niemisen (2012) sekä Atjosen (2014) tutkimustuloksissa, myös Huuhan ja Jaatisen tuloksissa oikeudenmukaisuuden toteutuminen nousi arvioinnin keskeisimmäksi haasteeksi. Haasteiden koettiin johtuvan opetussuunnitelman arviointikriteereiden tulkinnanvaraisuudesta sekä siitä, että liikunnanopettajat painottivat arvioinnissaan erilaisia sisältöjä eri tavalla. Haastatteluun vastanneen opettajan mielestä sataprosenttiseen oikeudenmukaisuuteen ei arvioinnissa päästä, vaikka siihen pyrittäisiinkin. Erään opettajan mukaan liikunnan arvioinnista tulisi helpompaa ja oikeudenmukaisempaa, jos apuna voitaisiin käyttää mitattuja tuloksia.

Oikeudenmukaisuus koettiin haasteeksi myös Huhtisen (2012) tutkimuksessa. Hän selvitti pro gradu -tutkielmassaan kokeneiden liikunnanopettajien käsityksiä arvioinnista, sen haasteista sekä kehittämiskohteista. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös opettajien tapoja toteuttaa arviointia ja heidän näkemyksiään liikunnan oppilasarvioinnin kuormittavuudesta. Tutkimukseen haastateltiin kolmea kokenutta liikunnanopettajaa, joilla oli työkokemusta 15–29 vuotta. Jokaisen Huhtisen haastatteleman opettajan mielestä objektiivisuuden puute oli haasteena arvioinnissa. Koska täydellistä objektiivisuutta on haastava saavuttaa liikunnan oppilasarvioinnissa, opettajat pohtivat myös onko arviointi oikeudenmukaista. Tasavertaisen arvioinnin toteuttamiseksi eräs haastateltava koki tärkeäksi opettajan itsekriittisyyden ja oman arvioinnin arvioimisen.

Edellä mainitut tutkimukset toimivat suuntaa antavina, mutta pohjautuvat vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Kuitenkin myös uudemmissa tutkimuksissa oikeudenmukaisuus ja objektiivisuuden puute ovat nousseet esiin arvioinnin keskeisenä haasteena. Uusimman opetussuunnitelman (2014) voimaan tultua aihetta on tutkinut esimerkiksi Palomäki ja Hirvensalo (2022). Heidän tutkimukseensa osallistuneista opettajista (n=147) 79 kuvasi opetussuunnitelman arviointiohjeisiin ja -kriteereihin liittyviä haasteita, kuten arviointikriteerien väljyys ja tulkinnanvaraisuus, mikä taas haastaa arvioinnin

oikeudenmukaisuutta. Kriteereihin kaivattiin konkreettisuutta ja arvioinnin tueksi enemmän mittareita, joiden avulla arvosanan pohjaksi saataisiin myös objektiivista, numeerista tietoa.

Samoja haasteita ilmeni myös Grönholmin ja Juvosen (2017) tutkimuksessa. He tutkivat pro gradu -tutkielmassaan liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista vuoden 2014 opetussuunnitelman mukaan. Tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien perehtymistä ja suhtautumista vuoden 2014 opetussuunnitelman arviointiohjeistukseen, sen vaikutusta arviointityöhön sekä opettajien näkemyksiä sen mahdollisuuksista ja haasteista arviointityössä.

Grönholmin ja Juvosen (2017) tutkimukseen osallistuneista opettajista (n=104) suurempi osa toi vastauksissaan esille arviointiohjeistuksen haasteita (47 kpl) kuin mahdollisuuksia (20 kpl). Grönholmin ja Juvosen (2017) tutkimustulokset ovat linjassa Palomäen ja Hirvensalon tulosten kanssa. Heidänkin tutkimuksessaan yleisimmät arviointiin liittyvät haasteet olivat arviointiohjeistuksen tulkinnanvaraisuus ja objektiivisuuden puute, jotka nousivat esiin lähes kolmanneksessa vastauksista. Arvioinnin koettiin olevan enemmän opettajan subjektiivinen käsitys oppilaan osaamisesta fyysisten kunto-ominaisuuksien jäädessä arvioinnin ulkopuolelle. Osa ilmaisi kaipaavansa arviointinsa tueksi myös konkreettisia työkaluja, kuten mittaamista, mikä lisäisi arvioinnin objektiivisuutta. Myös huoli arvioinnin tasapuolisuudesta sekä oikeudenmukaisuudesta nousi esiin vastauksissa. Lisäksi opettajat kokivat haasteelliseksi edistymisen ja oppimisen arvioimisen. Myös työmäärän lisääntyminen huolestutti kyselyyn vastanneita.

Liikunnan oppilasarviointi ollaan koettu haastavaksi myös muissa maissa. Käy ilmi, ettei oikeudenmukaisuus ja objektiivisuuden puute ole haaste pelkästään suomalaisessa koulumaailmassa, vaan se mainitaan myös ulkomaalaisissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Ruotsissa liikunnanopettajilla on havaittu olevan eriäviä näkemyksiä siitä, mitä kuuluisi arvioida ja millaista osaamista vaaditaan tiettyihin arvosanoihin. Liikunnan arvosanoissa todettiin myös merkittävää vaihtelua eri kouluja ja opettajia vertaillessa, mikä herätti kysymyksen arvioinnin luotettavuudesta ja oikeudenmukaisuudesta. (Annerstedt & Larsson, 2010.) Arvioinnin haasteita on tutkittu myös Yhdysvalloissa. Moon (2020) toteaa arvioinnin haasteeksi objektiivisten ja tehokkaiden arviointityökalujen puutteen. Lisäksi ongelmaksi koettiin ajanpuute, suuret ryhmäkoot sekä opettajien lisääntynyt työmäärä. Myös opettajien koulutuksen ja arviointivalmiuksien puute mainittiin haasteeksi. Edellä mainituista syistä arvioinnin koetaan olevan myös epäoikeudenmukaista.

### 3.2.2 Suuret ja heterogeeniset ryhmät sekä ajanpuute

Oikeudenmukaisuuden ja objektiivisuuden puutteen lisäksi tutkimuksissa on ilmennyt lukuisia muitakin haasteita. Useassa tutkimuksessa haasteeksi nousi suuret ryhmäkoot, joka mainittiin muun muassa Huuhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksessa. Haastateltavat totesivat isojen ryhmäkokojen sekä tuntien hektisyyden luovan omat haasteensa arvioimiselle myös Palomäen ja Hirvensalon (2022) sekä Niemisen (2012) tutkimuksissa. Suurien ryhmäkokojen koettiin tuovan haasteita oppilaiden oppimisen ja kehittymisen arvioimiselle. Kun oppilasryhmät ovat suuria, harjoittelumahdollisuudet oppilasta kohden vähenevät (Nieminen, 2012).

Suurten ryhmäkokojen lisäksi myös ajanpuute vähentää oppilaiden harjoittelumahdollisuuksia ja luo haasteita oppilaan oppimisen ja kehittymisen arvioinnille. Ajanpuute ja liikuntatuntien vähäisyys mainittiin haasteeksi esimerkiksi Niemisen (2012) tutkimuksessa. Myös Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimuksessa ajanpuute koettiin ongelmaksi. Aikaa arvioinnille ei välttämättä löydy välitunnillakaan, kun täytyy siirtyä jo seuraavaan liikuntapaikkaan, valmistella tulevaa tuntia tai hoitaa muita työtehtäviä. Opettajat pohtivat myös sitä, miten edistymistä voidaan havainnoida luotettavasti, kun joitakin sisältöjä opetetaan vain muutamia tunteja lukuvuodessa. (Palomäki & Hirvensalo, 2022.)

Lisäksi ryhmien heterogeenisyys nähtiin arviointia vaikeuttavana tekijänä, joka mainittiin esimerkiksi Huuhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksessa. Ryhmien heterogeenisyys, oppilaiden erilaisuus ja erityistarpeet koettiin yhtenä arvioinnin haastavimpana tekijänä myös Atjosen (2014) tutkimuksessa. Aiemmin mainitut suuret ryhmäkoot sekä ajanpuute voivat yhdessä heterogeenisten ryhmien kanssa luoda haasteita vastata oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin ja aiheuttaa sen, että jotkut oppilaat jäävät toisten varjoon ja tulevat huomioiduksi vähemmän. Näistä syistä kaikkien oppilaiden tasapuolinen ja yhdenvertainen havainnointi jokaisella tunnilla on vaikeaa (Palomäki & Hirvensalo, 2022).

### 3.2.3 Opetussuunnitelma

Weckmanin (2008) pro gradu -tutkielmassa selvitettiin opettajien arviointinäkemysten lisäksi, miten opettajat kokevat liikunnanopetukselle asetetut tavoitteet ja kriteerit. Miltei joka viides opettajista oli sitä mieltä, että opetussuunnitelman kriteerit eivät helpota oppilasarvioinnin toteuttamista. Saman verran vastanneista koki, etteivät he olleet saaneet tarpeeksi arviointia hyödyttävää tietoa opetussuunnitelmaan asetetuista tavoitteista.



Opetussuunnitelman arviointiohjeistuksiin ja -kriteereihin liittyvät haasteet ovat korostuneet myös muiden tutkimusten tuloksissa, kuten Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimuksessa, jossa yli puolet vastanneista kertoi kokevansa haasteita niiden kanssa. Vastanneet kertoivat kriteereiden olevan väljiä ja tulkinnanvaraisia ja niihin kaivattiin konkretiaa. Osan mielestä arviointikriteerejä oli liikaa ja he kaipasivat yksinkertaisempaa arviointitapaa. Opettajien lisäksi myös oppilaiden ja heidän vanhempien oli hankala ymmärtää arviointikriteereitä (Grönholm & Juvonen, 2017). Tästä syystä myös säännöllisen arviointitiedon välittäminen koettiin hankalaksi (Palomäki & Hirvensalo, 2022).

Myös Puoskari (2011) sai tutkimuksessaan samankaltaisia vastauksia kuin Palomäki ja Hirvensalo (2022). Puoskarin (2011) tutkimuksessa ilmeni, että opettajat kokivat opetussuunnitelman heikkona työkaluna ja sen hyödyntäminen arjessa oli haastavaa. Liikunnanopettajat kritisoivat myös laajoja sisältöjä, lukuisia tavoitteita sekä arviointikriteerien tulkinnanvaraisuutta. Tulkinnanvaraisuus koettiin ongelmaksi etenkin päättöarvioinnissa, johon kaivattiin selkeyttä ja kriteerejä. Opettajat kokivat siis opetussuunnitelman sisällöt, tavoitteet sekä arvioinnin kriteerit liian yleisinä ja epätarkkoina, mikä puolestaan aiheuttaa sen, ettei yhdenmukaista ja tasa-arvoista arviointia pystytä takaamaan.

Kysymyksiä on noussut myös siitä, mitä asioita arvosanassa tulee painottaa. Esimerkiksi Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimuksessa useat opettajat pohtivat sitä, millainen painoarvo oppilaan edistymisellä tulisi olla arvioinnissa. Edistymisen ja oppimisen painoarvo mietitytti erästä opettajaa myös Grönholmin ja Juvosen (2017) tutkimuksessa. Hän pohti, minkälaisen arvosanan voi antaa oppilaalle, joka on jo lähtötasoltaan taitava, mutta ei kehity samalla tavalla kuin lähtötasoltaan heikompi oppilas. Myös fyysisen toimintakyvyn merkitystä arvosanalle on punnittu. Opettajat kokivat, ettei valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa ole riittävästi selitetty, kuinka oppilaan fyysinen toimintakyky vaikuttaa arviointiin ja kuinka paljon sille tulee antaa painoarvoa. Lisäksi painotusta esimerkiksi liikunta- ja työskentelytaitojen välillä pohdittiin. (Huhtinen, 2012.)

### 3.2.4 Oppiaineen luonne

Huuhun ja Jaatisen (2014) tutkimukseen vastanneista opettajista jokainen totesi liikunnan arvioinnin olevan vaikeampaa kuin teoreettisten oppiaineiden arviointi. Arvioinnin koettiin olevan haastavaa sen takia, että liikunnassa ei ole kokeita, jotka antaisivat tietoa oppilaan osaamistasosta. Myös liikunnalle tyypilliset, lukuaineista poikkeavat arviointimenetelmät,

kuten tarkkailun, keskustelun ja havainnoinnin korostuminen tekivät opettajien mielestä liikunnan arvioinnista haastavaa.

Niemisen (2012) toteuttamissa haastatteluissa haasteena nousi esiin myös arvioinnin leimaavuus. Liikunnasta saatu arvosana voi usein tuntua muita arvosanoja henkilökohtaisemmalta oppiaineen erityisen luonteen takia. Haastateltavien mukaan arvioinnista voi muodostua oppilaalle ikään kuin taakka, joka liiaksi määrittää ja arvottaa oppilasta, mikä nimettiin yhdeksi arvioinnin haasteista.

Palomäen ja Hirvensalon (2022) kyselyyn vastanneet kertoivat haasteeksi myös arviointitiedon kirjaamisen erilaisissa liikuntaympäristöissä, kuten ulkona. Tuloksissa ilmeni, että myös oppilaiden osallistumiseen liittyvät haasteet, kuten poissaolojen runsaus, pitkäkestoiset terveysongelmat, osallistumisesta kieltäytyminen sekä oppimisen vaikeudet aiheuttivat opettajille päänvaivaa arvosanaa pohtiessa. Opettajat kaipasivat tällaisissa tilanteissa jonkinlaista yhdenmukaista ohjeistusta, jotka määrittelisivät millaisilla ”minimi-vaatimuksilla” oppilas saa suoritettua liikunnan oppimäärän. On huomattava, että tämä tutkimus on toteutettu silloin, kun opetussuunnitelmaan oli kirjattu vain hyvän osaamisen, eli arvosanan 8 kriteerit. Tämän jälkeen arviointikriteereitä ollaan täydennetty ja nykyään kriteerit on määritelty myös arvosanoille 5, 7 ja 9, joten opettajien toiveisiin on tämän osalta vastattu ja heidän on jatkossa helpompi hakea tukea arviointikriteereistä sitä tarvitessaan (Opetushallitus, 2023).

## 4 Tutkimuksen toteutus

### 4.1 Tutkimuksen luonne ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen, sillä tarkoituksena oli kerätä mahdollisimman syvällistä sekä kuvailevaa tietoa tutkittavasta aiheesta haastattelemalla pientä määrää opettajia. Tutkimuksen tavoitteena on vastata kahteen tutkimuskysymykseen:

- 1) Miten opettajat kuvailevat käsityksiään arvioinnista ja valmiuksiaan sen toteuttamiseen? ja
- 2) Millaisia haasteita luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa?

### 4.2 Aineistonkeruu ja osallistujat

Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu. Haastattelemalla opettajia minulla oli mahdollisuus kerätä heiltä mahdollisimman luotettavaa ja täsmällistä tietoa aiheesta. Haastattelu tutkimusmenetelmänä mahdollisti kysymyksen toistamisen ja selventämisen, väärinkäsitysten oikaisemisen sekä keskustelun käymisen haastateltavien kanssa. Teemahaastattelu taas oli edullinen tälle työlle siksi, että se mahdollisti tarkentavien kysymysten esittämisen etukäteen valittujen haastattelukysymysten lisäksi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85–87.)

Aineistonkeruumenetelmän valittuani etsin tutkimukseeni henkilöitä, joita voisin haastatella aiheesta. Koska lähestyin aihetta luokanopettajien näkökulmasta, olin yhteydessä kahteen kouluun, joista lopulta sain kustakin yhden haastateltavan. Olin haastateltaviin yhteydessä sähköpostitse, jonka kautta sovimme haastatteluajankohdat. Lisäksi välitin heille tietosuojailmoituksen sekä haastattelukysymykset etukäteen. Haastattelut toteutettiin etäyhteyksin tammi-helmikuussa vuonna 2024.

Haastateltavat olivat kaksi luokanopettajaa eri puolelta Suomea. Heidän taustojaan kartoitin kahdella kysymyksellä, joilla selvitettiin, kuinka monta vuotta heillä on kokemusta liikunnanopetuksesta vuosissa ja mille luokka-asteille he opettavat liikuntaa. Opettaja A kertoi toimineensa päteväenä opettajana noin yksi ja puoli vuotta. Liikuntaa hän opettaa 1. ja 5. luokkalaisille. Lisäksi haastatteluissa ilmeni, että hän oli käynyt liikunnan sivuaineopinnot. Myös Opettaja B oli lukenut liikuntaa sivuaineena, mutta hänellä ei kuitenkaan ole aineenopettajan pätevyyttä. Liikunnan opetuksesta hänellä on kokemusta yli 30 vuotta. Luokanopettajana Opettaja B on toiminut 31 vuotta ja sitä ennen vuoden liikunnan tuntiopettajana. Luokanopettajana toimiessaan hän on opettanut liikuntaa vuosittain.

Työuransa aikana hän on opettanut liikuntaa 1.–9.-luokkalaisille ja tällä hetkellä hän opettaa 1. ja 4. luokkaa.

### **4.3 Aineiston käsittely ja analysointi**

Haastattelujen suunniteltu kesto oli noin puoli tuntia, joka ensimmäisen haastattelun kohdalla piti hyvin paikkaansa haastattelun kestäessä 28 minuuttia. Toinen haastattelu oli kestoaltaan melkein puolta lyhyempi, 16 minuuttia. Haastattelut nauhoitettiin sekä tietokoneella, että puhelimella, jonka jälkeen ne kirjoitettiin puhtaaksi eli litteroitiin hyödyntäen Word-tekstinkäsittelyohjelman omaa litterointi toimintoa. Aineiston analysoimisessa käytettiin laadulliselle tutkimukselle tyypillistä aineistolähtöistä analyysia, jossa aineistosta valitaan tutkimuksen tarkoitukseen sekä tehtävänasetteluun sopivat analyysiyksiköt (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108).

Analysointiprosessi alkoi etsimällä litteroidusta aineistosta toistuvia teemoja sekä tutkimuskysymykseeni vastaavia kohtia, jotka värikoodattiin korostusvärillä. Aineistoa läpikäydessä huomasin tarvitsevani toisen tutkimuskysymyksen ensimmäisen tueksi, jolloin haasteita tutkivan kysymyksen rinnalle syntyi kysymys opettajien arviointikäsitteistä sekä -valmiuksista. vielä Aineisto käytiin vielä läpi uuden tutkimuskysymyksen näkökulmasta, jonka jälkeen aineistosta nousseet teemat luokiteltiin taulukkoon tutkimuskysymyksittäin ja nimettiin niitä kuvaaviksi. Aineiston analysoinnin myötä opettajien arviointinäkemykset sekä -valmiudet jakautuivat kahteen pääteemaan ja oppilasarvioinnin haasteet neljään. Pääteemat jaettiin vielä alateemoihin, joita syntyi yhteensä 11. Seuraava, tuloksia käsittelevä osio on jäsennelty tutkimuskysymyksien ja niiden alle syntyneiden pää- ja alateemojen mukaan, mikä helpottaa lukijaa ja auttaa löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiin.

## 5 Tulokset

Tässä luvussa esitellään tämän tutkimuksen tuloksia. Tutkimustulokset on esitetty tutkimuskysymyksittäin ja järjestetty aineiston analyysin myötä syntyneiden pääteemojen mukaan, jotka edelleen on jaettu täsmentäviin alateemoihin. Luvussa 5.1 käsitellään ensimmäistä tutkimuskysymystä, jossa tuodaan esille opettajien käsityksiä arvioinnista ja heidän valmiuksiaan sen toteuttamiseen. Luvussa 5.2 käsitellään toista tutkimuskysymystä, jossa käydään läpi, millaisia haasteita luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa.

### 5.1 Tutkimuskysymys 1: Miten opettajat kuvailevat käsityksiään arvioinnista ja valmiuksiaan sen toteuttamiseen?

Tämän tutkimuksen ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrittiin selvittämään, minkälaisia käsityksiä opettajilla on arvioinnista ja millaisia ovat heidän valmiutensa sen toteuttamiseen. Opettajien arviointikäsityksiä selvitettiin useamman kysymyksen avulla ja lisäksi kysyttiin heidän asenteistaan arviointia kohtaan sekä koetuista valmiuksista toteuttaa arviointia. Aineiston analyysin myötä muodostui kaksi pääteemaa, joihin kuului yhteensä kolme alateemaa. Pääteemoja ovat käsitykset ja valmiudet, joita seuraavaksi avataan tarkemmin.

#### 5.1.1 Käsitykset

Teema *Käsitykset* jakautuu kolmeen alateemaan, joissa avataan opettajien käsityksiä koululiikunnan tärkeimmistä tavoitteista, heidän asenteitaan arviointia kohtaan sekä sitä, mikä toimii heidän arviointinsa lähtökohtana ja perustana. Liikunnan tärkeimmiksi tavoitteiksi kummatkin haastateltavat mainitsivat liikkumisen lisäksi sosiaaliset taidot. Opettaja B koki, että opetussuunnitelman uudistuttua tavoitteiden painopiste on siirtynyt motorisista taidoista enemmän vuorovaikutustaitoihin. Liikunnan koettiin oppiaineena tarjoavan erinomaisen mahdollisuuden kehittää tunne- ja kaveritaitoja, etenkin pienempien oppilaiden kanssa. Oppiaineen nähtiin mahdollistavan myös tietynlaista henkistä kasvua, esimerkiksi pettymyksen sietokykyä. Lisäksi yhtenä merkittävimmistä tavoitteista nähtiin liikunnan ilon löytäminen, liikkumaan kannustaminen ja ylipäättään myönteisten liikuntakokemusten tarjoaminen. Opettajien vastaukset ovat linjassa opetussuunnitelmassa mainittujen tavoitteiden kanssa, joissa myös korostuvat liikunnan ilon, fyysisen aktiivisuuden ja vuorovaikutuksen merkitys (Opetushallitus, 2014, s. 273).

Suhtautuminen arviointia kohtaan oli opettajien kesken hieman eriävä. Opettaja A suhtautui siihen ehdottoman myönteisesti ja koki sen tärkeänä oppilaiden kannalta, vaikka se osittain aiheuttaakin itselle epävarmuutta ja ahdistusta. *”Siis todellakin niinku puhun sen puolesta. Arviointia pitää tehdä ja liikuntakin on ilman muuta semmoinen aine, että siitäkin pitää oppilaiden arvosana saada”* (Opettaja A). Opettaja B taas totesi, ettei haluaisi enää arvioida. Samalla hän kuitenkin pohti sitä, menettäisikö liikunnan oppiaine tällöin merkityksensä, sillä koki arvioinnin olevan eräänlainen ”porkkanakeino” ainakin yläkoululaisille. Vaikka haastateltavien näkemykset arvioinnista erosivatkin toisistaan, molemmat kokivat sen kuitenkin merkityksellisenä.

Haastateltavilta kysyttiin myös, mikä toimii heidän arviointinsa lähtökohtana. Opettaja B kertoi painottavansa arvosanassa perustaitoja. Myös asenne, yrittäminen ja motivaatio olivat hänen mukaansa merkityksellisiä, mutta hyvään arvosanaan tarvitaan kuitenkin riittävät perustaidot. Opettaja A taas mainitsi arviointinsa pohjautuvan kolmeen perus kulmakiveen: oppiminen, käyttäytyminen ja työskentely, joka hänen mukaansa pitää sisällään myös osallistumisen, yrittämisen, kehittymisen ja taidot. Pienien oppilaiden kanssa hän painotti liikkumistaitoja. Opetussuunnitelman merkityksen hän koki pieneksi, vaikka arvioinnin tulisi aina pohjautua opetussuunnitelman perusteissa määriteltyihin tavoitteisiin (Kauppinen & Vitikka, 2017, s. 73). *”Aika vähän koin että mikään opetussuunnitelma siinä nyt varsinaisesti toimii pohjana tai lähtökohtana, että vaikka sen ympärille tätä kaikkea rakennetaankin, mutta se on jotenkin niin hirmu suppeeta se opsin tarjoama apu”* (Opettaja A).

### 5.1.2 Valmiudet

Teema *Valmiudet* käsittelee nimensä mukaisesti opettajien kokemia valmiuksia toteuttaa arviointia. Opettajat kuvasivat arviointivalmiuksiaan hyvin erilaisiksi, mikä selkeästi oli suoraan yhteydessä työkokemuksen määrään. Vasta vajaa kaksi vuotta työskennellyt Opettaja A koki arviointitaitojensa olevan heikot sekä epävarmat ja arvioinnin olevan ”harmaata aluetta itselle”. Epävarmuus aiheutti myös vertailua muihin opettajiin ja herätti epäilystä siitä, arvioiko itse liian tiukasti tai vääriä ja epäoleellisia asioita. Arviointi tuntui hänestä hankalalta ja sekavalta.

*Varmasti siihen on vaikuttanut se, että on vähän kokemusta ja paljon informaatiota ja paljon sanotaan miten pitäisi toimia, miten ei pitäisi tehdä. Ja tota, ollaan käyty myös koululla ihan yhteistä keskustelua, tällöistä arviointiin*

*liittyvää. Ja tota, sen myötä sitten niin hyvässä kuin pahassa, niin se on sitten aiheuttanut ehkä semmoista sekamelskaa päin sisällä.* (Opettaja A)

Opettaja B:n kymmenien vuosien työkokemus taas näkyi itsevarmuutena arvioinnissa: ”*No kyllä tuota niin, jos on kolmenkymmenen vuoden kokemus, niin kyllä se kokemus opettaa*” (Opettaja B). Hän koki kehittyneensä arvioimisessa työvuosien myötä. Hän kertoo arviointinsa muuttuneen suorituskeskeisyydestä lämpimämpään suuntaan, johon hänen mukaansa on vaikuttanut myös opetussuunnitelman ja siellä asetettujen tavoitteiden uudistus.

## **5.2 Tutkimuskysymys 2: Millaisia haasteita luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa?**

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia haasteita opettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa. Opettajien kokemia haasteita pyrittiin selvittämään usean eri haastattelukysymyksen avulla. Aineiston analyysin avulla haasteista muodostui neljä pääteemaa, joita ovat oppiaineen luonne, arjen olosuhteet, oma osaaminen ja opetussuunnitelma. Nämä pääteemat jakautuivat edelleen yhteensä kahdeksaan alateemaan.

### **5.2.1 Oppiaineen luonne**

Ensimmäinen teema *Oppiaineen luonne* käsittelee niitä haasteita, joita liikunnan erityisluonne tuo oppilasarviointiin. Tämä teema jakautuu kahteen alateemaan, jotka ovat objektiivisuuden puute ja havainnoinnin korostuminen arviointimenetelmänä. Konkreettisten ja objektiivisten mittaus- ja arviointivälineiden puutteen mainitsivat kummatkin haastateltavat. Haasteeksi koettiin se, että arviointi on liikunnassa lähinnä opettajan omaa subjektiivista tulkintaa oppilaan suoriutumisesta. Molemmat haastateltavat kokivat liikunnan arvioinnin olevan haastavampaa toteuttaa, kuin lukuaineiden: ”*Ei ole mitään testiä, menetelmää tai kokeita, mikä näyttäisi konkreettisesti oppilaan osaamista, kuten lukuaineissa, että aikalailta vaan havainnoidaan*” (Opettaja B). Havainnoinnin korostuminen arviointimenetelmänä nousikin esiin haastatteluissa. Havainnointi on merkittävässä osassa liikunnan oppilasarvioinnissa, minkä haastateltavat kokivat hankalaksi. Oppilaiden jatkuvaa havainnoimista hankaloittaa lisäksi suuret ryhmäkoot, tuntien hektisyys sekä ajanpuute, joista seuraavassa luvussa kerrotaan enemmän.

### 5.2.2 Arjen olosuhteet

Seuraava haasteita kuvaava teema on *Arjen olosuhteet*, joilla tarkoitetaan niitä resursseja, joiden puitteissa jokapäiväinen opetus- ja arviointityö tapahtuu. Tähän teemaan sisältyy neljä alateemaa, jotka ovat suuret ryhmäkoot, vieraat oppilaat, tuntien hektisyys ja ajanpuute. Molemmat haastateltavat totesivat edellä mainittujen tekijöiden tuovan haasteita liikunnan oppilasarviointiin.

*Paljon menee hyvää ja huonoakin näyttöä arvioinnissa ohi, että ne tunnit on välillä semmoista hädellä, että ei siellä pysty koko ajan vihko kädessä seuraamaan, että OK, että toi nyt on tässä hommassa kasin arvoinen ja toi on tässä hommassa ysin arvoinen, että sitä menee paljon ohi.* (Opettaja A)

Arviointitiedon kirjaaminen koettiin siis vaikeaksi tunnin aikana, mutta toisaalta sille ei tuntunut löytyvän aikaa tuntien ulkopuoleltakaan: ”*Helpompaa tunnin jälkeen tehdä kokoava ajatus siitä, miten kukin on suoriutunut, mutta toisaalta siihenkään ei ole aikaa, aika on hyvin rajallista*” (Opettaja A). Ajanpuute ja tuntien hektisyys aiheuttavat siis omat haasteensa arvioinnille. Toinen haastateltavista taas nosti esiin suuren oppilasmäärän ja vieraat oppilasryhmät. Kun oppilaita on paljon tai heitä ei tunne, on Opettaja B:n mukaan haastavaa tarkkailla ja arvioida kaikkien perustaitoja, asenteita ja ominaisuuksia.

### 5.2.3 Oma osaaminen

Kolmannessa teemassa *Oma osaaminen* käsitellään haasteita, jotka johtuvat oman osaamisen puutteista. Teema jakautuu kahteen alateemaan, joita ovat arviointitapojen ja tiedon puute sekä tasapuolisuus. Tiedon puute näkyi haastateltavien vastauksissa esimerkiksi siten, ettei tiedetty, kuinka perustella antamaansa arvosanaa muille. Lisäksi haastavaksi koettiin rajan vetäminen käyttäytymisen ja liikunnan arvosanan välille. Opettaja A pohti, voiko antaa huonosti käyttäytyvälle, mutta liikunnallisesti erittäin taitavalle oppilaalle kympin, vai tuleeko huono käyttäytyminen ottaa huomioon liikunnan numerossa, vaikka siitä olisi rokotettu jo käyttäytymisen arvosanassa. Myös siihen, mitä osa-alueita arvosanassa tulisi painottaa ja kuinka paljon, kaivattiin ohjeita ja selkeyttä. Molemmat haastateltavat pohtivat, kuinka paljon painoarvoa arvosanassa saavat taidot ja motivaatio, entä yrittäminen ja kehittyminen.

*Voi olla niinku perustaidoiltaan taitava oppilas, mutta motivaatio ei ole kohdallaan tai asenne kohdallaansa. Tai sitten toisinpäin että on erittäin*



*motivoitunut, mutta perustaidot ei ole hyvät, että ne ei niinku kohtaa, niin silloin se on haastavaa arvioida.* (Opettaja B)

Lisäksi mietitytti se, täytyykö kaikkien oppilaiden kohdalla painottaa samoja asioita saman verran, jotta arviointi olisi tasavertaista: ”. . . *mitä siinä painottaa sitten ja kenenkin oppilaan kohdalla että se on, toisaalta se on hirveän yksilöllistä, mutta silti pitäisi olla silleen tasa-arvoistakin se*” (Opettaja A).

#### 5.2.4 Opetussuunnitelma

Teemaa *Opetussuunnitelma* ei ole jaettu alateemoihin, vaan se käsittelee kokonaisuudessaan haasteita, jotka liittyvät opetussuunnitelmaan ja sen puutteisiin. Nykyisen opetussuunnitelman tuomat haasteet liikunnan oppilasarvioinnille nousivat opettajien vastauksissa esille useasti. Opettaja B:n sanoin: ”*Se on niin vaikeaa, niin vaikeaa ja varsinkin nyt uuden opsin mukaan*”. Opetussuunnitelmassa koettiin olevan puutteita ja sen tarjoamaa tukea ja apua pidettiin vähäisenä. Etenkin vasta vajaa kaksi vuotta opettajana työskennellyt Opettaja A:n mukaan opetussuunnitelma ”*ei myöskään tarjoa ehkä sellaista tukea apua, mitä ainakin tälleen vastavalmistuneena toivoisi, että voisi sitten jostain jostain saada*” (Opettaja A).

Opetussuunnitelman nähtiin tuovan opetukseen vapautta, mutta samaan aikaan se teki arviointityöstä hankalaa, kun arviointiohjeistuksia ja -kriteereitä tulee tulkita itse.

## 6 Pohdinta

### 6.1 Johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoituksena oli saada selville haasteita, joita luokanopettajat kokevat liikunnan oppilasarvioinnissa. Lisäksi haluttiin selvittää opettajien arviointikäsitteitä, kuten mihin heidän toteuttamansa arviointi perustuu, miten he suhtautuvat arviointiin sekä millaiset ovat heidän arviointivalmiutensa. Lähdin tutkimaan aihetta luokanopettajien näkökulmasta, sillä suurin osa aiemmista tutkimuksista pohjautui aineenopettajien näkemyksiin aiheesta. Minua kiinnosti, eroavatko tutkimustulokset riippuen siitä, opettaako liikuntaa ylä- vai alakoulussa. Saamieni tutkimustuloksien pohjalta voidaan todeta luokanopettajien omaavan samankaltaisia arviointikäsitteitä ja kohtaavan samanlaisia haasteita kuin aineenopettajat.

Tutkimustulokseni olivat siis linjassa aiemmissä tutkimuksissa saatujen tulosten kanssa. Kun haastateltavilta kysyttiin heidän asenteistaan arviointia kohtaan, molemmat korostivat arvioinnin tärkeyttä koululiikunnalle. Toinen opettaja näki sen ikään kuin kannustimena ja oppilaita motivoivana tekijänä. Arvioinnin merkityksellisyyttä ja sen motivoivaa sekä kannustavaa tehtävää tuotiin esille myös monissa aiemmissä tutkimuksissa (Nieminen 2012; Puoskari 2011; Weckman 2008, Huuha & Jaatinen 2014).

Tärkeimmiksi tavoitteiksi opettajat tässä tutkimuksessa nostivat esille liikunnallisten tavoitteiden lisäksi sosiaalisia tavoitteita, kuten tunne- ja kaveritaitoja. Tärkeäksi koettiin myös liikunnan ilon löytäminen ja myönteisten liikuntakokemusten tarjoaminen. Myös Niemisen (2012) tutkimuksessa onnistuneet ja positiiviset liikuntakokemukset nähtiin merkityksellisinä. Näitä korostetaan myös opetussuunnitelmassa, josta voisi päätellä opetussuunnitelman perusteiden ja sinne kirjattujen tavoitteiden olevan suurimmalle osalle opettajista tuttuja.

Opettajilta kysyttiin myös, mitä asioita he painottavat arvosanassa ja mihin he perustavat arviointinsa. Molemmat opettajat kertoivat painottavansa arvosanassa liikuntataitoja, joita korostettiin myös Niemisen (2012) sekä Huuhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksissa.

Liikuntataitojen lisäksi haastateltavat kertoivat ottavansa arvosanaa antaessaan huomioon työskentelytaidot, kuten yrittämisen ja vastuullisen toiminnan. Työskentelytaitoja painottivat myös Weckmanin (2008) sekä Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimukseen osallistuneet opettajat. Tähän tutkimukseen osallistuneista opettajista toinen nosti esille myös asenteen. Aikaisemmissakin tutkimuksissa (Palomäki & Hirvensalo, 2022; Huuha & Jaatinen, 2014;

Nieminen, 2012) opettajat ovat kertoneet asenteen vaikuttavan arvosanaan, vaikkei sitä opetussuunnitelman mukaan kuuluisi ottaa huomioon arvosanaa muodostaessa. Opetussuunnitelman merkitys arvosanalle nähtiin tässä tutkimuksessa pieneksi, kun taas Palomäki ja Hirvensalo (2022) sekä Nieminen (2012) totesivat opetussuunnitelman vaikuttavan merkittävästi arvosanan muodostamiseen. Puoskari (2011) taas ajatteli opetussuunnitelman olevan merkittävämpi aloitteleville opettajille siinä missä kokeneemmat opettajat nojaavat siihen vähemmän.

Toisaalta opettajat ovat niin tässä tutkimuksessa, kuin edellisissäkin, tuoneet esiin opetussuunnitelmaan liittyviä haasteita. Osa opettajista on kokenut opetussuunnitelmassa olevan liikaa tavoitteita (Puoskari, 2011), kun taas osa opettajista on kokenut tietoa olevan liian vähän (Weckman, 2008). Myös tässä tutkimuksessa opetussuunnitelman todettiin tarjoavan arviointia hyödyttävää tietoa liian vähän. Opetussuunnitelman mukaan liikunnan arviointi perustuu fyysisen, psyykkisen sekä sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin (Opetushallitus, 2014). Opetussuunnitelmasta ei kuitenkaan selviä, mitä asioita arvosanassa tulisi painottaa, mikä on pohdituttanut opettajia sekä tässä, että aikaisemmissa tutkimuksissa (Grönholm & Juvonen, 2017; Palomäki & Hirvensalo, 2022; Huhtinen, 2012).

Opettajat näkivät myös liikunnan oppiaineen erityispiirteiden, kuten arvioinnin subjektiivisuuden ja havainnoinnin korostumisen tuovan haasteita arvioinnille. Tämän takia arvioinnin tueksi kaivattiin jonkinlaisia mittareita ja testejä lisäämään objektiivisuutta. Vastaavasti Huhhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksessa ongelmaksi mainittiin havainnointi sekä kokeiden vähäisyys. Mitattua tietoa arvioinnin tueksi kaipasivat myös Grönholmin ja Juvosen (2017) sekä Palomäen ja Hirvensalon (2022) tutkimukseen vastanneet opettajat.

Haasteeksi koettiin myös se, ettei arviointitiedon kirjaamiselle löydy aikaa, ei edes välituntisin. Samankaltaisia tuloksia saivat myös Nieminen (2012) sekä Palomäki ja Hirvensalo (2022), jotka nostivat esille myös hektisyyden ja suurten ryhmien aiheuttamat haasteet. Ajanpuute, tuntien hektisyys ja suuret ryhmäkoot vaikeuttavat arviointia ja toisaalta voivat heikentää arvioinnin laatua ja asettaa oppilaat epätasa-arvoiseen asemaan.

Saamieni tutkimustulosten ollessa hyvin yhdenmukaisia aiemmissä tutkimuksissa raportoitujen tulosten kanssa voisi ajatella opettajien arviointiin liittyvien näkemysten ja haasteiden olevan samankaltaisia maanlaajuisesti. Tulokset vaikuttavat olevan samanlaisia riippumatta opettajan iästä, sukupuolesta, työkokemuksesta tai siitä, opettaako tämä liikuntaa ylä- vai alakoulussa. Haasteiden samankaltaisuuden voisi päätellä johtuvan jokaisen opettajan

työtä ohjaavasta opetussuunnitelmasta ja sen puutteista sekä toisaalta suomalaisen koulumaailman luonteesta ja yhä pienenevistä resursseista.

## 6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tämän tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella muun muassa käyttämäni kirjallisuuden näkökulmasta. Ennen haastattelujen toteuttamista perehdyin aiheesta kirjoitettuun teokseen ja tutkimukseen. Pyrin valitsemaan mahdollisimman tuoreita lähteitä, jotta tutkimukseni pohjautuisi uusimpaan mahdolliseen tietoon aiheesta. Jos lähteeksi valikoitui jokin vanhempi tutkimus tai teos, se on ollut mielestäni perusteltua. Esimerkiksi yli 10 vuotta vanhat tutkimukset ovat mielestäni valideja, kun tarkoituksena on ollut vanhan opetussuunnitelman pohjalta toteutettujen tutkimusten vertailu uudempien kanssa.

Luotettavuutta voidaan pohtia myös toteuttamieni haastatteluiden pohjalta. Haastateltavat valikoituivat sen perusteella, että he opettivat liikuntaa sillä hetkellä ja täten omasivat aiheesta ajankohtaista tietoa. Haastattelu toteutettiin kummankin haastateltavan kanssa etäyhteyksin ja pyrin tutkijana järjestämään haastattelutilanteet mahdollisimman samanlaisiksi esimerkiksi esittämällä kummallekin haastateltavalle kysymykset samassa järjestyksessä. Lisäksi molemmat saivat aikaa valmistautua haastatteluun etukäteen lähettämieni kysymysten avulla, mikä on oleellista haastattelun onnistumisen kannalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85-86). Haastattelut nauhoitettiin, jolloin haastateltavien antamat vastaukset eivät ole muuttuneet aineistoa analysoitaessa. Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että koko tutkimustyön ajan on huolehdittu rehellisyydestä, huolellisuudesta sekä tarkkuudesta, mikä Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 150) mukaan kuuluu hyvään tieteelliseen tutkimukseen.

Tutkimukseni luotettavuutta heikentää saamieni haastateltavien määrä. Tavoitteenani oli kerätä aineistoa useammalta opettajalta, mutta haastateltavien saaminen osoittautui varsin hankalaksi. Koen kuitenkin, että sain kahdelta haastateltavalta kerättyä tarpeeksi kattavan aineiston kirjoittamista varten. Jatkotutkimusta ajatellen useamman opettajan haastattelemisen lisäisi tutkimuksen luotettavuutta sekä yleistettävyyttä. Luotettavuutta voi heikentää myös se, että haastateltavilla on ollut vapaus valita ympäristö, jossa haastattelu toteutettiin. Tällöin en ole tutkijana voinut vaikuttaa tilanteen häiriötekijöiden minimoimiseen tai haastateltavien mahdolliseen kiireeseen, mikä on voinut vaikuttaa haastattelun laatuun.

Luotettavuuden lisäksi tärkeää on pohtia tutkimuksen eettisyyttä. Tässä tutkimuksessa eettisyyttä lisää se, että haastateltavien anonymiteettiä on suojeltu koko tutkimusprosessin

ajan. Haastateltavista ei ole missään kohtaa tutkimusta kirjattu ylös tunnistetietoja. Sen lisäksi haastateltavat ovat osallistuneet haastatteluun täysin vapaaehtoisesti, ja heille on ennen haastattelujen toteuttamista toimitettu tietosuojailmoitus ja tietoa heidän oikeuksistaan. He ovat siis olleet tietoisia esimerkiksi siitä, että heillä on oikeus keskeyttää haastattelu milloin tahansa tai ilmoittaa, etteivät halua aineistoa käytettävän tutkimuksessa. He ovat osallistuneet tutkimukseen täysin vapaaehtoisesti. Haastattelujen jälkeen tutkimusaineistoa on käsitelty luotettavasti.

### **6.3 Jatkotutkimusehdotukset**

Liikunta oppiaineena sekä sen arviointi herättää paljon ajatuksia ja tunteita niin opettajissa kuin oppilaissakin. Oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia aiheesta on tuotu esiin esimerkiksi Huhhan ja Jaatisen (2014) tutkimuksessa, mutta oppilaiden mielipiteitä olisi mielenkiintoista kuulla lisää ja saada heidän äänensä kuuluviin enemmän, jotta arviointia voitaisiin kehittää sellaiseen suuntaan, joka todella tukee oppilaiden tarpeita ja oppimista. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, kuinka työkokemuksen määrä vaikuttaa arviointinäkemyksiin ja koettuihin haasteisiin, sillä jo tämän tutkimuksen perusteella voidaan nähdä arvioinnin olevan haastavampaa vastavalmistuneelle opettajalle kuin enemmän työkokemusta omaavalle opettajalle. Tulevaisuudessa voitaisiin tarkastella myös sitä, kuinka mahdollinen uusi opetussuunnitelma muuttaisi tämän hetken käsityksiä ja vähentäisikö se opettajien arviointihaasteita, sillä tämän ja monen muun tutkimuksen pohjalta voidaan todeta opetussuunnitelman aiheuttavan päänvaivaa monelle opettajalle. Toisaalta olisi myös kiinnostavaa kuulla opettajien näkemyksiä vanhasta opetussuunnitelmasta ja oppilasarvioinnin muutoksista uuden opetussuunnitelman voimaan astuttua.

## Lähteet

- Annerstedt, C. & Larsson, S. (2010). 'I have my own picture of what the demands are...' : Grading in Swedish PEH – problems of validity, comparability and fairness. *European Physical Education Review* 16(2), (s. 97–115).
- Atjonen, P. (2007). *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.
- Atjonen, P. (2014). Teachers' views of their assessment practice. *Curriculum Journal*, 25(2), 253–254.
- Graham, G. (2008). *Teaching Children Physical Education: Becoming a Master Teacher* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Grönholm, C. & Juvonen, R. (2017). Yläkoulun liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista perusopetuksen opetussuunnitelman 2014 mukaan. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hakala, L. (1999). *Liikunta ja oppiminen : mitä merkitystä on kuperkeikalla?* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikinaro-Johansson, P. (2003). Johdatus liikuntadidaktiikkaan. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen, & L. Kytökorpi (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (s. 101–130). Helsinki: WSOY.
- Huhtinen, J. (2012). Kokeneiden liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Huuha, J., & Jaatinen, K. (2014). "Ei voi aivan pelkästään luokkakuvan ja tikkataulun perusteella antaa numeroita." Kuudennen luokan oppilaiden ja heidän liikunnanopettajiensa käsityksiä ja kokemuksia liikunnan oppilasarvioinnista. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 12–23). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalaja, S. & Koponen, J. (2017). Opetussuunnitelmat käytännön opetustyön näkökulmasta. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 552–563). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karisto, A. & Seppälä, U. (2004). *Maukas gradu: valmistusvihjeitä tutkielman tekijöille*. Tampere: Vastapaino.
- Kauppinen, E., Vitikka, E. & Aksela, M. (2017). *Arviointia toteuttamassa : näkökulmia monipuoliseen oppimisen arviointiin*. Helsinki: Opetushallitus.
- Koivula, P., Laine, U., Pietilä, M. & Nordström, S. (2017). Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen, & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 256–275). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koppinen, M.-L., Korpinen, E. & Pollari, J. (1994). *Arviointi oppimisen tukena*. Porvoo: WSOY.

- Koski, P. (2017). Liikuntasuhde ja liikuntakasvatus. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka* (s. 87–113). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Moon, J. (2020). Teacher Challenges with Assessment Practices in Elementary School Physical Education. *Journal of Health, Sports, and Kinesiology*, 1(1), 16–19.
- Nieminen, S. (2012). Liikuttaako arviointi? Opettajien näkökulmia liikunnan oppilasarviointiin. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Nupponen, H. & Penttinen, S. (2009). Taitavaksi liikunnan opettajaksi alakouluun. Teoksessa M.-L. Rönkkö, J. Lepistö & S. Kullas. *Monialainen opettajuus : Kasvatuksellisia näkökulmia oppiaineisiin ja aihekokonaisuuksiin* (s. 77–93). Rauma: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2023). *Perusopetuksen arviointikriteerit kuudennen vuosiluokan päätteeksi*. Opetushallitus.
- Palomäki, S. & Hirvensalo, M. (2022). Mistä liikunnan arvosanat muodostuvat? : liikunnanopettajien käsityksiä arvioinnin kriteereistä ja haasteista perusopetuksessa. *Liikunta ja tiede*, 59(2), 83–90.
- Perusopetusasetus 852/1998. 10 §: Arviointi opintojen aikana.
- Perusopetuslaki 628/1998. 22 §: Oppilaan arviointi.
- Puoskari, M. (2011). "Oppilasarviointi – Opettajan vai oppilaan ääni kuuluville?" : Liikunnanopettajien näkemyksiä liikunnan oppilasarvioinnista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Rink, J. (2010). *Teaching physical education for learning* (6th ed.). Boston, Massachusetts: McGraw-Hill Higher Education.
- Shea, E. & Heidorn, B. (2022). Quality Assessment in Physical Education: Concepts, Examples and Recommendations. *Strategies*, 35(6), 46–48.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Valtioneuvoston asetus 793/2018. 6§: Oppivelvollisille annettavan perusopetuksen tuntijako.
- Vuori, I. (2005). Liikunta, kunto ja terveystieteet. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala, *Liikuntalääketiede* (s. 16–29). Helsinki: Duodecim.
- Weckman, S. (2008). Liikunnanopetuksen oppilasarviointi – kyselytutkimus yläluokkien opettajille. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

## **Liitteet**

### **Liite 1. Haastattelurunko**

#### **Taustakysymykset**

- Paljonko sinulla on kokemusta liikunnan opettamisesta vuosissa?
- Mille luokka-asteille opetat liikuntaa?

#### **Kysymykset arvioinnista yleisesti**

- Minkä pohjalta arviointisi tapahtuu, mikä on arviointisi lähtökohtana ja perustana? Painottuuko arvioinnissa oppilaan ominaisuudet, taidot, asenne, motivaatio tai yrittäminen?
- Mitkä ovat mielestäsi liikunnan oppiaineen tärkeimmät tavoitteet?
- Painottuuko arvioinnissasi jokin arviointimenetelmä? Miksi?
- Onko jokin arviointimenetelmä helpompi/haastavampi? Miksi?
- Millaisiksi koet arviointitaitosi/valmiutesi toteuttaa arviointia? Miksi?
- Miten suhtaudut arviointiin/mikä on asenteesi arviointia kohtaan?
- Onko arviointitaitosi kehittynyt työurasi aikana? Miten? Mikä siihen on vaikuttanut?

#### **Kysymykset arvioinnin haasteista**

- Koetko, että liikunnan arviointia on haastavampaa toteuttaa verrattuna lukuaineiden arviointiin? Miksi, miksi ei?
- Mitä haasteita koet liikunnan arvioinnissa?
- Ovatko jotkin liikuntalajit haastavampia arvioida, kuin toiset? Miksi?
- Koetko liikuntarajoitteisen oppilaan arvioimisen haasteena?
- Millä keinoin seuraat ja arvioit jokaista oppilasta tunnin aikana? Koetko sen haastavana?
- Käytätkö opetuksessasi oppilaiden itse- tai vertaisarviointia? Liittyykö näihin haasteita?