

LIKUNNAN SIVUAINEOPINTOIHIN INTEGROITU OHJATTU HARJOITTELU LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELEVIEN AMMATILLISEN KEHITTÄMISEN TUKENA

JAANA KARI, JYRKI KOMULAINEN, PILVIKKI HEIKINARO-JOHANSSON

Yhteyshenkilö: Jaana Kari, Kajaanin ammattikorkeakoulu, Aikopa, PL 51, 87101 Kajaani.
Puh. 044-7101634. Sähköposti: jaana.kari@aikopa.fi

TIIVISTELMÄ

Kari J., Komulainen J., Heikinaro-Johansson P. 2013. Liikunnan sivuaineopintoihin integroitu ohjattu harjoittelu luokanopettajaksi opiskelevien ammatillisen kehittämisen tukena. Liikunta & Tiede 50 (1), 52–59.

■ Kajaanin opettajankoulutusyksikössä ohjattiin luokanopettaja-opiskelijoiden liikunnan ainedidaktinen harjoittelu uudella tavalla keväällä 2010. Harjoittelu muutettiin pitkäkestoiseksi ja integroitiin liikunnan sivuaineopintojen yhteyteen. Harjoittelun ajan opiskelijat kirjoittivat oppimispäiväkirjaa, jossa he pohtivat liikunnanopettajuutensa kehittymistä. Tässä tutkimuksessa tutkittiin sitä, mitä ammatilliseen kehittämiseen liittyviä asioita opiskelijat käsittelivät oppimispäiväkirjoissaan ja miten uusi harjoittelumalli tuki liikunnanopettajuuden ammatillista kehittämistä.

Tutkimuksen aineistona oli 12 oppimispäiväkirjaa (120 sivua). Laadullinen aineisto analysoitiin ensin aineistolähtöisesti sisällönanalyysillä. Tässä vaiheessa aineistoa rajattiin ja siitä poimittiin tutkimukseen kaikki opettajan ammatillista kehittämistä käsittelevä materiaali. Tämän jälkeen sisällönanalyysin tuloksia tarkasteltiin Picklen opettajan ammatillisen kehittämisen kolmijaon kehyksessä. Tulokseksi saatiin, että opiskelijat käsittelivät päiväkirjoissaan ammatillista kehittämistään kaikilla Picklen mallin ammatillisen kehittämisen osa-alueilla. Ammatillisista perustaidoista esillä olivat ainedidaktiikka ja aineenhallinta. Ajattelun taitojen osalta kirjoitettiin opetuksen suunnittelusta ja reflektoinnista, ohjattiin omaa ammatillista kehittämistä ja pohdittiin ammattietikkaa. Opettajan persoonallisuuteen liittyen kerrottiin ammatillisen itsetunnon vahvistumisesta ja itsetuntemuksen edistymisestä.

Johtopäätöksenä todetaan, että vaikka harjoittelu tuki opiskelijoiden liikunnanopettajuuden kehittämistä, yhden opintojakson tarjoama näkökulma opettajuuteen on rajallinen. Opettajankoulutukseen tarvitaan yhteistyötä eri opintojaksojen välillä, jotta koulutuksen kokonaisuudesta tulee opiskelijoita laajasti ja syvästi ammatilliseen kehittämiseen haastava.

Asiasanat: ammatillinen kehittyminen, liikunnan opettaminen, luokanopettajakoulutus, ohjattu harjoittelu

ABSTRACT

Kari J., Komulainen J., Heikinaro-Johansson P. 2013. Teaching practice integrated into minor subject studies of physical education supporting professional development of preservice teachers. Liikunta & Tiede 50 (1), 52–59.

■ A new model of teaching practice for pre-service teachers in physical education was piloted in Kajaani Department of Teacher Education in 2010. The teaching practice was transformed from a four-week to a nine-week period and integrated with the theoretical and practical studies of physical education. During the practicing period pre-service teachers were writing learning diaries in which they discussed their professional development through their experiences. The purpose of this study was to identify how this new teaching practice model supported the professional development of the pre-service teachers.

The data consisted of the pre-service teachers' learning diaries (N=12, 120 A4 pages). The qualitative data were analyzed using qualitative content analysis and inductive classification. Thereafter the data were delimited to the material related to the pre-service teachers' professional development. The residual data were analyzed abductively using Pickle's theoretical model for teacher professional development. The results showed that in their learning diaries the pre-service teachers discussed their professional development in all of the three sections of Pickle's professional development theory. Subject didactics and professional and didactical competency were often mentioned as basic professional skills. In regard to cognitive skills the pre-service teachers wrote about planning the teaching, reflected upon their own teaching, discussed ethical questions of teaching and set goals for their learning. Related to the teacher's personality the pre-service teachers wrote about strengthening professional self-esteem and self-knowledge.

In conclusion, the implementation of the practicing period provided comprehensive support to developing the pre-service teachers' teaching profession in physical education, but many parts related to a teacher's professional development were left without concern. This study showed that one study unit will only offer a limited view of the teaching profession. There is a need for close co-operation between the different study units to make the teacher education more versatile and to encourage and challenge the pre-service teachers for more extensive and deeper professional development and growth.

Key words: physical education, professional development, teacher education, teaching practice

JOHDANTO

Opettajan ammatillinen kehittyminen on pitkäkestoinen monimutkainen oppimis- ja sosiaalistumistapahtuma, jossa pedagogisdidaktisten taitojen oppimisen lisäksi ammatillinen minäkäsitys vahvistuu ja opettajan ajattelun taidot kehittyvät. Ammatillinen kehittyminen alkaa jo omien kouluvuosien aikana ja jatkuu läpi työuran. (Väisänen & Silkelä 2003.) Opettajankoulutus on ammatillisen kehittymisen kannalta ainulaatuista aikaa, sillä silloin kehittymiseen pyritään tietoisesti ja tavoitteellisesti vaikuttamaan. Opettajan ammatillista kehittymistä voidaan selittää erilaisten mallien ja teorioiden avulla (Niikko 1998). Tutkimuksessa on edetty kehitystä kuvaavista vaiheteorioista, kuten liikunnanopettajuuden kehittymistä selittävistä Siedentopin (1991, 11–12) ja Kaganin (1992) malleista, ammatillisen kehittymisen kuvaamiseen prosessina, jossa keskeistä on opettajan ajattelun ja toiminnan välisen yhteyden kuvaaminen. Tarkastelun kohteena ovat opiskelijoiden yksilölliset ja yhteisölliset oppimisprosessit. (Heikkinen 2007, 91–92.) Oppijat nähdään ammatillisen kompetenssinsa aktiivisina rakentajina, joita opettajankoulutus tukee itseohjautuvaan ja reflektiiviseen oppimiseen (Väisänen & Silkelä 2003).

Tässä artikkelissa luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettajuuden ammatillista kehittymistä tarkastellaan Picklen (1985, 55–59) opettajan ammatillista kehittymistä selittävän mallin lävitse, missä kehittyminen merkitsee 1) opettamiseen liittyvien tietojen ja -taitojen oppimista 2) opetus-oppimistilanteeseen liittyvien ajattelun taitojen laajenemista ja syvenemistä sekä 3) opettajapersoonallisuuden kehittymistä (Pickle 1985, 55–59.) Picklen (1985) mukaan nämä kolme osa-aluetta voivat kehittyä sekä yhtä aikaa että erikseen ja jokin osa-alueen kehittyminen voi jäädä hyvin vähäiseksi. Picklen (1985) mallin vahvuus opettajankoulutuksen kontekstissa on, että mallin avulla sekä opiskelijat itse että heitä ohjaavat opettajat voivat hahmottaa ammatillista kehittymistä ja tunnistaa eri osa-alueiden kehittämistarpeita. Malli muistuttaa paljon opettajan ammatillisen kehittymisen mallia, jonka Väisänen (2005, 171) on luonut opetusharjoittelun ohjausta koskeneiden tutkimustensa pohjalta.

Liikuntaa opettavan ammatillisen kehittymisen haasteet

Liikunnanopettajien koulutuksen tavoitteena on, että opiskelijat kehittyvät liikuntapedagogiikan ja fyysisen hyvinvoinnin asiantuntijoiksi. Opiskelijat oppivat konstruktiviseen oppimiskäsitykseen soveltuvia opetusmenetelmiä, tuntevat liikunnan yhteiskunnallisen ja kulttuurisen perustan ja tiedostavat opettajan työn eettisen vastuun. (Curtner-Smith ym. 2008; Behets & Vergauwen 2006; Dowling 2006; Garrett & Wrench 2008; Heikinaro-Johansson 2005). Tavoitteet ovat laajasti hyväksytyjä, mutta koulutuksen toteutusta on moitittu siitä, että se painottaa liikaa teknisen puolen hallitsemista, eikä haasta riittävästi opiskelijoita pohtimaan arvoaan, asenteitaan ja toimintatapojaan (Curtner-Smith & Sofo 2004; Garret & Wrench 2008; Timken & van der Mars 2009). Lisäksi on kritisoitu, että koulutuksessa keskitytään liikaa eri liikuntamuotojen ja -lajien opettamiseen, jolloin opinnot voivat jäädä opiskelijan omakohtaiseksi liikkumiseksi ja liikuntataitojen harjoittamiseksi (Atjonen 2008; Kari 2011; Palomäki 2009, 79; Pesonen 2011, 145). Dowlingin (2006) mukaan opettajankouluttajat ohjaavat opiskelijoita vastaamaan kysymyksiin, jotka alkavat kysymyssanoilla mitä ja miten, kun opiskelijat pitäisi saada vastaamaan kysymykseen miksi. Monet opettajankoulutuksen tutkijat kuitenkin toteavat, että olennaisinta koulutuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa on opiskelijan oma aktiivisuus ja halu kehittyä (Palomäki 2009, 75; Pesonen 2011, 144–145; Vartiainen 2011, 180). Näin ollen kysymys onkin siitä, millainen opettajankoulutus tarjoaa opiskelijalle tilanteita, joissa hän voi kohdata oman keskeneräisyytensä, tunnistaa ammatillisen kehittymisen tarpeitaan ja motivoitua itsensä kehittämiseen (MacPhail 2011, 438).

Ohjattu harjoittelu ammatillisen kehittymisen tukena

Luokanopettajaopiskelijoiden liikunnan opintojen laadun parantamiseksi päätettiin Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikössä liittää ainedidaktinen ohjattu harjoittelu entistä tiiviimmin liikuntaan erikoistuvien opiskelijoiden sivuaineopintojen (25 op) yhteyteen. Ohjatun harjoittelun yleisenä tavoitteena on, että opiskelija luo yhteyksiä teorian ja opetuksen käytännön välille ja oppii toimimaan erilaisissa opetus- ja kasvatustilanteissa (Curtner-Smith & Sofo 2004; Komulainen 2010, 211–218). Hyvä harjoittelu kehittää myös opiskelijoiden eettistä sensitiivisyyttä (Atjonen 2005). Ainedidaktisessa harjoittelussa opetusta ja oppimista tarkastellaan tietyn aineen näkökulmasta huomioiden aineeseen liittyvät tiedolliset, taidolliset ja kulttuuriset lähtökohdat.

Opettajuuden kehittymistä, opetusharjoittelun ohjausta ja ohjatun harjoittelun merkitystä opettajan ammatillisen kehittymisen tukena on tutkittu Suomessa melko runsaasti (Palomäki 2009, 98–103), mutta hyvin vähän liikunnanoppiaineen näkökulmasta (ks. Nieminen ym. 2007; Palomäki 2009; Pesonen 2011). Kansainvälisten tutkimusten (Cloes ja Mouton 2012; Curtner-Smith ym. 2008; Garrett & Wrench 2008; Stran & Curtner-Smith 2009) perusteella, voidaan todeta, että ohjattu harjoittelu vaikuttaa useimmiten myönteisesti liikunnanopettajan ammatilliseen kehittymiseen ja ravistelee opiskelijoiden käsityksiä hyvästä liikunnanopettamisesta. Myönteisiä oppimiskokemuksia on saatu pitkäkestoisista harjoittelusta ja harjoittelusta, joissa integratiivisen pedagogiikan (Tynjälä 2007, 28–31) mukaisesti harjoittelu kytketään muihin opettajankoulutuksen opintoihin.

Kajaanin uudessa harjoittelumallissa ainedidaktinen harjoittelu muutettiin pitkäkestoiseksi hajauttaen opetustunnit neljältä viikolta yhdeksän viikon ajalle. Opiskelijat saivat opettaa koko harjoittelun ajan samaa liikuntaryhmää; aiemmin opiskelijoille ”kerättiin” opetustunnit useista ryhmistä. Harjoittelussa tiivistettiin teorian ja käytännön suhdetta: sivuaineopinnoissa huomioitiin käynnissä oleva harjoittelu ja harjoitteluun liitettiin sivuaineeseen liittyviä tehtäviä. Lisäksi harjoittelussa kiinnitettiin huomiota opiskelijoiden vertaisoppimiseen: opiskelijoilla ohjattiin käyttämään koko nelihenkistä tiimiään opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Viimeinen muutos koski ohjausta. Ohjauksen muuttuessa pääosin viikoittaiseksi ryhmäohjaukseksi opiskelijat saivat liikunnadidaktikon ohjausta saman ohjausresurssin puitteissa seitsemän kertaa aiemman kahden kerran sijaan. Lisäksi didaktikko oli joustavasti käytettävissä tuntien suunnittelun apuna. Kokonaisuudessaan harjoittelumallin kehittämisessä pyrittiin lisäämään opiskelijoiden mahdollisuuksia oman opettajuutensa reflektioon ja liikunnanopettamiseen liittyvään ammatillisen tietoisuutensa syventämiseen. Kehitystyössä tukeuduttiin Väisänen ja Silkelän (2003, 29) opettajankoulutuksen periaatteisiin, jotka on johdettu kognitiivis-konstruktivistisesta oppimis- ja tietokäsityksestä sekä humanistisen psykologian ihmiskäsityksestä ja kasvuteoriasta. Taulukossa 1 on kuvattu uuden harjoittelumallin tavoitteita ja toteutusta.

Opiskelijat kirjoittivat koko harjoittelun ajan oppimispäiväkirjaa. Opiskelijoita pyydettiin pohtimaan päiväkirjassaan liikunnanopettajuuttaan ja sen kehittymistä harjoittelukokemusten ja sivuaineessa oppimansa teoreettisen tiedon lävitse. Päiväkirjan vähimmäispituudeksi asetettiin asetettiin sivu / harjoitteluviikko eli yhteensä 9 sivua. Opiskelijoita kannustettiin persoonallisen tekstin tuottamiseen eikä päiväkirjaan tarvinnut liittää kirjallisuutta.

Tämän artikkelin tarkoituksena on arvioida uuden harjoittelumallin toteutumista opiskelijoiden ammatillisen kehittymisen näkökulmasta ja vastata tutkimuskysymykseen:

Mitä ammatilliseen kehittymiseen liittyviä asioita opiskelijat käsittelevät harjoittelun aikana kirjoittamiinsa oppimispäiväkirjoissa? Saadun vastauksen pohjalta artikkelissa tulkitaan sitä, miten luokan-

TAULUKKO 1. Liikunnan sivuaineopintoihin integroidun ohjatun harjoittelun tavoitteet ja toteutus.

LIKUNNAN AINEDIDAKTINEN OHJATTU HARJOITTELU
<p>Tavoitteet: Opiskelija harjaantuu tavoitteellisissa ja menetelmällisesti monipuolisessa opetustyössä ja perehtyy aineen opetussuunnitelmaan ja sen kehittämiseen.</p> <p>Toteutus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opiskelijat toimivat nelihenkeissä tiimeissä. • Tiimi vastaa 9 viikon ajan yhden Kajaanin normaalikoulun (1–6 lk) liikuntaryhmän opetuksesta. Opetusta on 2 h viikossa. • Jokainen opiskelija opettaa yhden oppitunnin yksin, muuten opetus hoidetaan pareittain tai tiiminä. • Ohjaus hoidetaan viikoittaisena ryhmäohjauksena (ryhmässä 4–6 opiskelijaa) yhdessä liikunnan didaktikon ja harjoittelukoulun luokanlehtorin kanssa. Ohjausryhmän kokoonpano on sama koko harjoittelun ajan. • Harjoitteluun kuuluu kaksi opetustiimeittäin suoritettavaa tehtävää: 1) liikuntaryhmän vuorovaikutuksen kehittäminen 2) oppilasarvioinnin suorittaminen. • Harjoitteluun kuuluu kaksi henkilökohtaista tehtävää, joiden avulla opiskelija tarkastelee kehittymistään liikuntaa opettavana opettajana: 1) yksin pidetyn, videoidun oppitunnin didaktinen observointi (ks. Palomäki ja Heikinaro-Johansson 2003) 2) oppimispäiväkirjan kirjoittaminen. • Harjoittelu alkaa perehdyttämisseminaarilla (6h), jossa opiskelijoille kerrotaan harjoittelun tavoitteet ja tehtävät, jaetaan opiskelijat harjoittelutiimeihin ja perehdytään liikunnan arviointiin. • Suunnitteluviikolla opiskelijat tutustuvat opetusryhmiinsä, laativat jaksosuunnitelman ja esittävät suunnitelmansa seminaarissa, jossa ovat paikalla harjoitteluun osallistuvat opiskelijat, normaalikoulun luokanlehtorit ja liikunnan didaktikot. • Harjoittelun päätyttyä pidetään ohjaajien ja opiskelijoiden yhteinen päätösseminääri, jossa opiskelijat esittävät tehtäviensä tuotokset ja arvioidaan harjoittelua.

opettajakoulutuksen liikunnan sivuaineopintoihin integroitu ohjattu harjoittelu tuki opiskelijoiden liikunnanopettajuuden ammatillista kehittymistä.

TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

Opintojakson suunnittelua, toteutusta ja arviointia voidaan luonnehtia toimintatutkimukseksi, jonka tarkoituksena on tuottaa tietoa käytännön ongelmien ratkaisemiseksi (Ladkin 2007). Kajaanissa opettajakoulutuksen kehittämisen ponttimena olivat aiemmissä tutkimuksissa esitetyt liikunnanopettajan ammatillisen kehittymiseen liittyvät haasteet, samansuuntaiset käytännön opettajakoulutuksessa havaitut ilmiöt sekä halu kehittää luokanopettajakoulutuksen ohjattua harjoittelua. Toimintatutkimuksessa edettiin Nortonin (2009) kuvaaman kehittämissyklin mukaan: suunniteltiin ja toteutettiin uusi opintojakso, arvioitiin jakson toimivuutta sekä kehitettiin opintojakso seuraavan opintovuoden tarpeita ajatellen. Läpi kehittämissyklin artikkelin ensimmäinen kirjoittaja toimi tutkijaopettajan kaksoisroolissa (ks. Klemola 2009, 41). Toimintatutkimukseen kuuluu tutkittavien ja tutkijoiden välinen tiivis yhteistyö ja aktiivinen rooli uuden tiedon tuottamisessa, toiminnan uudistamisessa ja arvioinnissa. (Norton 2009, 69–86.) Tässä kehittämissä yhteistyössä olivat Kajaanin normaalikoulun ja opettajakoulutusyksikön henkilöstö ja myös opiskelijat.

Harjoittelu käynnistyi loppusyksystä 2009 perehdyttämisseminaarilla, ja opiskelijat aloittivat opetusjakson vuoden 2010 alussa. Harjoitteluun osallistui yhteensä 16 samanaikaisesti liikunnan sivuainetta (25 op) opiskelevaa 3. vuosikurssin luokanopettajaopiskelijaa, joista 14 palautti oppimispäiväkirjan sovitusti harjoittelun päätyttyä. Opiskelijoista 12 antoi luvan päiväkirjansa tutkimuskäyttöön, joten tutkimusaineistoksi tuli 12 päiväkirjaa (120 A4 sivua tekstiä, riviväli 1,5 ja kirjainkoko 12 pts). Oppimispäiväkirjan kirjoittaminen kuului opintojakson hyväksytyyn suorittamiseen eikä tutkimukseen osallistumattomuus vaikuttanut opiskelijoiden opintoihin.

Tutkimusaineisto analysoitiin kahden tutkijan yhteistyönä. Kolmas tutkija osallistui ohjaajana ja kriittisenä asiantuntijana. Tutkimusmenetelmänä oli laadullinen sisällönanalyysi. Ennen varsinaista analyysiä tutkijat tutustuivat aineistoon ja analysoivat toisistaan riippumatta osan aineistoa. Tämän jälkeen tutkijat vertasivat analyysijään ja tarkensivat analyysitapaa. Sitten tutkimuksen ensimmäinen kirjoittaja pelkisti aineistolähtöisesti aineistossa olevat ajatuskoko-

naisuudet. Näin tehtiin siksi, että toiselle kirjoittajalle Picklen (1985) teoreettinen malli oli niin tuttu, että hänen oli vaikea sulkeistaa sitä aineistolähtöisen tarkastelun ajaksi. Pelkistetyt ajatuskokonaisuudet olivat pituudeltaan yksittäisiä lauseita tai muutaman lauseen kokonaisuuksia. Aineisto tuotti 159 erilaista pelkistettyä ilmausta, joista 95 liittyi ammatilliseen kehittymiseen. Loput ilmaukset, jotka käsitelivät pääasiassa koululiikuntaa oppiaineena ja toteutetun harjoittelun arviointia, rajattiin pois tutkimuksen aineistosta. Seuraavaksi tutkijat yhdessä ryhmittelivät jäljelle jääneet ilmaukset alaluokkiin ja edelleen laajempiin teemoihin tiivistäen samalla ilmaukset taulukkoon. Osa tästä taulukosta on esillä taulukossa 2. Luokittelua ja teemoittelua tehdessään tutkijat palasivat tarvittaessa alkuperäiseen aineistoon tarkastaakseen luokituksen oikeellisuuden. Aineistolähtöisen analyysin jälkeen tuloksia tarkasteltiin abduktiivisesti Picklen (1985) ammatillisen kehittymisen osa-aluejaon kehityksessä. Teoriasidonnaisen tarkastelun avulla nähtiin, mihin ammatillisen kehittymisen osa-alueelle opiskelijoiden pohdinnat painoutuivat ja mitä opiskelijat eivät käsitelleet päiväkirjoissaan.

Toimintatutkimus tutkimusstrategiana asettaa rajoituksia perinteiselle tutkimuksen pätevyuden ja luotettavuuden arvioinnille (Heikkinen & Syrjäjä 2006). Tärkeintä on, että tutkijat tiedostavat tutkimuksellisten ratkaisujensa taustalla olevat vaikutteet ja raportoivat kaiken sellaisen tiedon, joka on vaikuttanut tutkimukseen. Tässä tutkimuksessa aineiston syntymiseen on vaikuttanut päiväkirjojen kirjoittamiseen annetut ohjeet, vaikkakin ohjeissa korostettiin vapautta persoonalliseen asioiden käsittelyyn. Toisaalta päiväkirjoja ei kirjoitettu pelkästään tutkimustarkoitukseen, vaan ne olivat oppimismenetelmä ja itsereflektion väline. Aineiston syntymiseen on todennäköisesti vaikuttanut myös se, että päiväkirjat palautettiin harjoittelua ohjanneelle tutkijaopettajalle. Vaikka päiväkirjoja ei arvioitu, opiskelijat ovat voineet antaa itsestään myönteisen ja asiat osaavan kuvan eivätkä välttämättä kirjoittaneet kaikista epäonnistumisen kokemuksista.

Aineiston analyysin luotettavuutta parannettiin tutkijatriangulaatiolla (Tuomi & Sarajarvi 2009) hyödyntämällä analyysissä kahden eri tieteenalan edustajan, kasvatustieteilijän ja liikuntapedagogin osaaaminen. Luotettavuutta lisättiin myös seuraamalla aineiston saturatiopisteen saavuttamista, mikä saavutettiinkin seitsemän päiväkirjan analysoinnin jälkeen. Näin tutkijoille varmistui, mikä tutkimuksessa on yleistä, toistuvaa ja mikä erityistä, harvoin esiintyvää. Lisäksi tutkimusprosessi on pyritty kuvaamaan yksityiskohtaisesti. Tutkimuksen pätevyttä lukija pääsee arvioimaan lukemalla raporttiin poimittuja

aineistoesimerkkejä. Artikkelissa aineistositaattien perässä oleva merkintä sulkeissa viittaa kirjoittajaan ja hänen sukupuoleensa (ks. taulukko 2).

TULOKSET

Ammatilliset perustaidot

Eniten pelkistettyjä ilmauksia aineistossa oli liittyen opettajan ammatillisiin perustaitoihin. Vahvimmin esillä oli teema, jossa kuvataan opettajan toimintaa liikuntataitojen opettajana ja ryhmän hallitsijana. Opiskelijoilla näytti olevan yhdenmukainen kuva, miten liikuntatunti pitää teknisesti toteuttaa. Aineiston analyysitaulukosta (taulukko 2) voi nähdä, miten lähes jokainen kirjoittaja toi esiin, kuinka opettajan pitää antaa lyhyet ohjeet toimintaan, organisoida toiminta hyvin, havainnoida oppilaiden suorituksia, antaa palautetta ja näyttää mallisuoritukset liikkeiden ydinkohtia painottaen. Opettajan pitää myös motivoida oppilaita ja ohjata oppimista pelkän tehtävien selittämisen sijaan. Oppilaiden puolestaan pitää liikkua paljon, oppia liikuntataitoja ja saada onnistumisen kokemuksia.

Opiskelijoiden näkemykset teknisesti toimivasta liikuntatunnista eivät ole ristiriidassa liikuntapedagogisen kirjallisuuden kanssa (Graham 2008; Rink & Hall 2008; Rink 2010), mutta tällainen teksti ei kerro opiskelijoiden pedagogisesta tai eettisestä suhtautumisesta oppilaisiin tai kyvystä reflektoida opettajuuttaan syvällisemmin. Aineisto toi kuitenkin esiin sen, että useimmat opiskelijat olivat valmiita pohtimaan ammatillisuuttaan laaja-alaisesti ja syvällisesti.

Ammatillisiin perustaitoihin liittyen opiskelijat kirjoittivat runsaasti siitä, kuinka he yhteistyössä toimien laajensivat didaktista osaamistaan kokeilemalla erilaisia opetusmenetelmiä. ”Ryhmässä on helpompi kokeilla jotain uutta, joka ei hyvällä todennäköisyydellä tule onnistumaan =). Voidaan sitten yhdessä miettiä, miksi ei toiminut tai toimi.” (5/n) Myös aineenhallintaan opiskelijat saivat tukea ja oppia toisiltaan: ”Ryhmässä toimiminen toi minulle paljon itseluottamusta ja varmuutta liikunnanopettajan työhön. Varsinkin telinevoimistelun suunnittelu olisi ollut minulle yksin todella haastavaa, sillä kokemusta ei juurikaan ollut. Tässä vaiheessa harjoittelu tuntui todella hyödylliseltä. Täydensimme ryhmässä toisamme ja ainakin minä opin valtavasti.” (7/n)

Ammatillisiin perustaitoihin kuuluu oppilaantuntemus ja ope-

tuksen järjestäminen oppilaiden tarpeiden mukaan. Tutkimuksessa oppilaantuntemus tuli esiin opetuksen tasa-arvoisuuden ja eriyttämisen näkökulmasta ja sitä käsitellään opettajan ajattelun taitojen yhteydessä.

Suunnitteleminen kehittää ajattelun taitoja

Picklen (1985) luokituksessa opettajan ajattelun taitojen osa-alue sisältää opetukseen liittyvän näkemyksen syntyminen, ammattieettiset pohdinnat, oman ammatillisen kehittymisen ohjaamisen sekä opetuksen reflektointiin. Tässä tutkimuksessa myös opetuksen suunnitteleminen luokiteltiin opettajan ajattelun taitoihin kuuluvaksi osa-alueeksi. Suunnitteleminen on ajatuksellista etukäteistyötä, jossa opiskelija käy mielikuvien avulla läpi opetustilanteen tai -jaksokokonaisuuden. Siinä yhdistetään aiempaa kokemusperäistä tietoa teoreettiseen tietoon ja kehitetään ajattelun keinoin ammattitaitoa. Harjoittelussa opiskelijoita ohjattiin huolelliseen suunnitteluun, mikä näkyi päiväkirjateksteissä. Opiskelijat kirjoittivat paljon suunnittelusta ja siitä, kuinka tärkeää oppilaiden oppimisen edistämiseksi on suunnitella opetus tavoitelähtöisesti.

Liikuntataitojen oppimisen näkökulmasta opetuksen hyvään suunnitteluun kuului päiväkirjojen mukaan oppimista edistävien mielikuvien keksiminen ja tunnin rakentaminen niin, että tunnilla on riittävästi aikaa uusien asioiden harjoitteluun. Lisäksi opiskelijat kirjoittivat, että on tärkeää suunnitella opettavien taitojen liikekeittäily, mikä tarkoittaa liikuntataidon opettamista ydinoppimisen mukaisesti lähtien liikkeen helposta ja yksinkertaisesta alkeismuodosta edeten sopivin ja motivoivin askelin kohti tavoitteena olevaa taitoa (Gallahue & Donnelly 2003). Haastavimpana näkökulmana opetuksen suunnittelussa oli liikunnanopetuksen irrottaminen lajilähtöisyydestä, minkä muutama opiskelija toi esiin päiväkirjassaan. ”Haluaisin myös oppia opettamaan liikuntaa siten, että taitojen opettamisen ei tarvitsisi lähteä itse lajeista. - - Ajatus, jossa oppilaan taitoja pyritään kehittämään motorisiin taitoihin keskittymällä, on todella tärkeä koululiikunnassa, jonka tavoitteiksi en niinkään alakoulun puolella näe tiettyjen lajitaitojen hiomista, vaan oppimista liikkumaan monipuolisesti.” (2/m)

Opiskelijat totesivat, että harjoittelu on opettanut suunnittelua ja pitivät sitä tärkeänä osana ammatillista kehittymistään. Suunnittelun

TAULUKKO 2. Liikuntatunnin toteuttamiseen liittyvien piirteiden esiintyminen aineistossa, (x=pelkistetty ajatuskokonaisuus opiskelijan päiväkirjassa, n=nainen, m=mies), aineistolähtöinen tarkastelu.

LIIKUNTATUNNIN OMINAISUUS	OPISKELIJA											
	1 n	2 m	3 n	4 m	5 n	6 n	7 n	8 n	9 n	10 m	11 n	12 n
Opetuksen hyvä suunnittelu	x	x		x	x		x	x	x		x	x
Tavoitteellinen opettaminen tehtävän selittämisen sijaan		x		x	x	x		x	x			
Hyvät, lyhyet toimintaohjeet	x		x		x	x		x	x		x	x
Toimintojen organisointi	x			x		x	x	x	x		x	x
Mallisuoritusten näyttäminen ydinkohdat huomioiden	x				x	x		x	x			
Oppilaiden motivointi	x	x		x	x	x	x	x		x	x	
Oppilaiden oppiminen ja onnistumisen kokemukset	x	x	x		x	x	x	x	x	x		x
Oppilaiden suoritusten havainnointi ja palautteenanto	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Runsas liikkuminen liikuntatunnilla	x				x	x	x	x		x	x	x

oppimisen kokemukset eivät rajoittuneet vain yksittäisten tuntuun- nitelmien tekemiseen, vaan myös laajempiin jakso- ja lukukausisuun- nitelmien hahmottumiseen ja suunnittelun oppilaskeskeisyyteen. ”Loppuvaiheessa harjoittelua alkoi todella huomata oman kehityksen. Tuntisuunnitelmien tekeminen alkoi tuntua enemmän rutiininomaiselta ja oppi huomioimaan etukäteen tunnin kulkuun liittyviä merkittäviä asioita, kuten oppilaiden jako ryhmiin, harjoituksen mahdolliset ongel- makohdat ja oppilaiden henkilökohtaiset haasteet.” (5/n)

Tasa-arvoinen opettaja

Opettajan tasa-arvoisuus oli päiväkirjojen ammattietiikan vahvin aihepiiri. Opiskelijat (9 päiväkirjassa) pohtivat, kohtelevatko he oppilaitaan tasa-arvoisesti ja keneen he kiinnittävät huomionsa. Myös arvioinnin tasapuolisuus oli esillä. Opiskelijat pohtivat, pitääkö opi- lailta arvioida absoluuttisesti taitoja mitaten vai suhteellisesti oppi- mista ja kehittymistä arvioiden. Tasa-arvoon liittyi myös kahdessa päiväkirjassa ollut pohdinta kilpailusta koululiikunnassa.

”Olen itse hyvin liikunnallinen ja erittäin kilpailuhenkinen. Kaikki eivät kuitenkaan ole samanlaisia kuin minä ja huomioin sen opetukses- sani. Leikkimieliset kisailut ovat hyviä, mutta niiden täytyy olla sellai- sia, ettei heikkojen ja taitavien oppilaiden erot tule liian selkeästi esiin. Viesteihin suhtaudun varauksellisesti koululiikunnassa, koska huonosti organisoidussa viestissä heikot oppilaat paljastuvat ja saavat negatiivisia kokemuksia liikunnasta.” (8/n)

Opetuksen eriyttäminen oli esillä yhdeksässä päiväkirjassa. Opis- kelijat pyrkivät oppilaiden tasa-arvoiseen kohteluun eriyttämällä opetustaan. Siten he innostivat, motivoivat ja tukivat oppimista. Oppilaantuntemus on eriyttämisen lähtökohhta, mihin pitkäkestoi- nen harjoittelu loi hyvät mahdollisuudet: ”Minun oli paljon helpompi opettaa, kun tunsin oppilaani. - - Pysin huomioimaan yksittäiset oppilaat paremmin ja nimenomaan heikoimpia liikkuja.” (8/n) Yhdessä päivä- kirjassa kerrottiin tavoitteellinen eriyttämisen esimerkki, kuinka eri- tasoiset oppilaat voivat toimia yhdessä ja tasa-arvoisesti eri rooleissa oppitunnilla: ”Koetin panostaa myös siihen, että eritasoiset oppilaat sai- sivat tukea toisistaan. - - Noora ei aluksi ollut kovin innostunut Vilman auttamisesta, mutta kun huomasi voivansa toimia apuopettajana Vilmal- le, hän oli tyytyväinen rooliinsa.” (1/n) Sama opiskelija pohti opetta- jan eettisyyttä ja tasa-arvoisuutta arvioimalla kriittisesti ohjaajanaan toimineen luokanlehtorin toimintaa: ”Yksi asia, mikä minua mietitytti koko harjoittelun ajan, oli se, että luokanlehtori heti alussa luetteli, ket- kä olivat hyviä liikunnassa ja ketkä huonoja. Kuitenkin lehtori itsekin joutui myöntämään, että tämän jakson edetessä tasoerot olivat todella paljon tasaantuneet, jopa useimpien kohdalla kadonneet, jos motorisia taitoja ajattelee.” (1/n)

Oman ammatillisen kehittymisen ohjaaminen

Opettajan ajattelun taitojen kehittymiseen liittyy opiskelijan oma am- matillisen kehittymisen ohjaus. Kymmenessä päiväkirjassa opiskelija ohjasi omaa oppimistaan asettamalla itselleen harjoitteluun tavoitteita ja arvioimalla tavoiteisiinsa pääsemistä. Tavoitteet liittyivät pääosin opettajan ammatillisiin perustaitoihin ja tarkemmin tunnin tekniseen toteuttamiseen. Muutama opiskelija asetti itselleen myös opettajan persoonallisuuteen liittyviä tavoitteita. ”Ammatin vaikeimpia puolia on toimia tasapuolisesti kaikkia kohtaan. Erityisesti minulla on vaikeuksia toimia oppilaiden kanssa, jotka ovat haluttomia kuuntelemaan minua ja haluttomia harjoittelemaan. Tietoisesti yritin ja varmasti onnistuinkin sivuuttamaan oman asenteeni ja olemaan kannustava myös ”laiskem- pia” oppilaita kohtaan.” (5/n)

Kymmenen opiskelijaa kirjoitti siitä, kuinka he ovat nähneet oppi- laittensa oppivan opetuksestaan ja pitivät tätä merkinä ammatilli- sesta kehittymisestään. Myös epäonnistumisista kirjoitettiin reflektiivisesti ja ne nähtiin mahdollisuuksina ammatilliseen kehittymiseen.

Epäonnistunut tunti pakotti miettimään omaa toimintaa syvällisesti: ”Tämä viikko oli todella opettavainen, koska tunti ei omasta mielestäni sujunut hyvin. Tästä johtuen jouduin itse pohtimaan, mihin itsessäni en ollut tyytyväinen.” (5/n)

Opettajan ajattelun taitojen kehittymisestä viesti se, että päiväkir- joissa tavoiteltiin entistä kokonaisvaltaisempaa näkemystä koulun lii- kuntakasvatuksesta: ”Olen alkanut kiinnittää huomiota siihen, että lii- kuntaan oppiminen ei tarkoita vain laji- tai liikkumistaitojen oppimista, vaan myös asenteellista ja elämäntapojen oppimista.” (2/m) Samoin kuin Vartiainen (2011) tutkimuksessa opiskelijat kokivat harjoittelun oman opettamiseen liittyvän näkemyksen syvenemisenä. ”Olen ym- märtänyt opintojeni aikana vähitellen, että mahdollinen tuleva tehtäväni liikuntaa opettavana opettajana on paljon laajempi kuin liikuntataitojen opettaminen lapsille. Tärkeä osa työtäni on kohdata jokainen lapsi yksilönä, kokonaisvaltaisesti. Näin voin paremmin ymmärtää lasta hänen omista lähtökohdistaan käsin ja tukea hänen tervettä fyysistä, älyllistä, emotionaalista ja sosiaalista kasvuaan parhaalla mahdollisella tavalla. ... (3/n)

Opettajan persoonallisuuden kehittyminen Opettaminen jännittää

Opettajan työssä oman persoonan käyttäminen on keskeistä ammatil- lista osaamista ja on tärkeää, että opiskelijat voivat kehittyä opintojen aikana persoonallisessa työotteessaan. Millainen opettaja olen, mitä vahvuuksia minulla on liikuntaa opettavana opettajana ja millaiselta opettaminen ja oppilaiden kohtaaminen minusta tuntuu, saivat vasta- uksia opiskelijoiden päiväkirjoissa. Opiskelijat jakoutuivat karkeasti kahteen ryhmään siinä, miten he kokivat harjoittelun alussa omat lähtökohdansa opettaa liikuntaa. Ensimmäisen ja pienemmän ryhmän muodostivat opiskelijat, jotka ajattelivat, että oma kilpaurheilu-ura antaa erinomaiset lähtökohdat opettaa liikuntaa (4 opiskelijaa). Yksi opiskelija piti harjoittelua etukäteen jopa tylsänä ja hieman turhana, koska opettavana aineena oli pelkkää liikuntaa: ”Maistuuko pelkän liikunnan opettaminen puulta?” (10/m). Toisen aineistossa vahvemmin edustetun ryhmän opiskelijat (8 opiskelijaa) totesivat päiväkirjo- jensa alussa liikunnan opettamisen olevan haastavaa ja jännittävää: ”Liikunnan opetuksesta minulla ei ole kauheasti kokemusta ja hiukan jännittääkin, mutta onneksi ei pelota.” (6/n)

Pitkäkestoinen harjoittelu antoi mietittävää molempiin ryhmiin kuuluville opiskelijoille. Kaikki opiskelijat saivat harjoittelussaan onnistumisen kokemuksia, mutta monet joutuivat pohtimaan myös epäonnistumisen syitä. Vaikka itsellä oli takana lähes huippu-urheilu- ura ja erinomaiset lajitaidot opettavassa liikuntalajissa, opettaminen ei välttämättä ollutkaan helppoa: ”Huomasin, että vaikka omat lajitai- dot ovat kohdallaan, se ei takaa onnistunutta tuntia. - - Oman taidon soveltaminen muidenkin hyödyksi ei ollutkaan helppoa.” (5/n)

Opiskelijat kirjoittivat (5 opiskelijaa), että jännitystä opettamiseen tuo liikunnan erityisyys oppiaineena, jossa opettajakin on ruumiilli- sesti ja liikkuen katseiden kohteena. Liikunnan opettamiseen liittyy liikuntataitojen näyttäminen ja esillä oleminen, mikä voi aiheuttaa epämiellyttäviä tuntemuksia. ”Opettaminen jännittää aluksi näissä harjoitteluisissa jonkin verran, koska tuntia on arvioimassa niin paljon muita opiskelijoita ja opettajia. Varsinkin liikuntatunneilla opettaja joutuu näyttämään itse aika paljon liikkeitä ja minua ainakin mieti- tyttää meneeköhän suoritus aivan oikein.” (8/n) Näiden tuntemusten tietoiseksi tekeminen ja käsitteleminen auttavat ymmärtämään niitä oppilaita, jotka tuntevat samoin liikuntatunnilla. Kaksi opiskelijaa tunnisti opettamisen ja esilläolon tuotavan mielihyvää: ”Nautin olla esillä ja näyttää oppilaille taitoni” (4/m). ”Tunnin pitäminen oli erittäin mukavaa ja nautin paljon opettamisesta ja esillä olemisesta” (11/n).

Opettajan ja oppilaan kohtaaminen

Opiskelijat käsittelivät päiväkirjoissaan kolmella eri tavalla opettajan ja oppilaan kohtaamista liikuntatunnilla. Osa ei pohtinut omaa toimintaansa tästä näkökulmasta lainkaan tai tuonut esille, että opettajan toiminnalla voi olla muuta kuin opetuksellista vaikutusta oppilaisiin. Opettajan tehtävä on opettaa didaktisesti mallikkaasti ja oppilaiden tehtävä on suorittaa annetut tehtävät ja oppia niistä. Osa opiskelijoista tunnisti itsessään tunteita, joita erilaisten oppilaiden kohtaaminen heissä herättää. Esimerkiksi motivoitumattoman oppilaan kohtaaminen ahdisti ja teki neuvottomaksi. Kehittyneintä pohdintaa oli teksti, jossa opiskelija pohti, miten opettajan erilaiset toimintatavat, sanavalinnat ja tunteiden ilmaukset vaikuttavat oppilaisiin. *”Etukäteen leimatut oppilaat (opettaja on jakanut oppilaat taitaviin ja heikkoihin liikkujiin) on mielestäni yksi vaikuttaja lapsen minäkuvan ja persoonan kehittämisessä. - - Varmasti on paljon opettajia, jotka eivät eriytä oppilaille sopivia tehtäviä ja näin oppilaat voivat leimautua niin, etteivät he osaa mitään, eivätkä sen vuoksi pidä liikunnasta ja ahdistus liikuntatunneilla kasvaa. - - Miten voi kehittyä, jos ei anneta tehtäviä sillä tasolla, että pääsee yrittämään? Ja miten tämä vaikuttaa lapsen persoonan kehittämiseen ja terveen minä- ja ruumiillisuus kuvan kehittämiseen?”* (1/n)

Opiskelijat kokivat, että harjoittelussa heidän opetustaitonsa vahvistui. Ammatillisen itsetunnon vahvistuminen on olennaista opettajapersoonallisuuden kehittämiseksi. *”Menneet kuukaudet harjoittelun parissa ovat lisänneet luottamustani siihen, että olen löytämässä omaa tehtävääni opettajana ja kasvattajana. Harjoittelu on ollut pitkä ja opettavainen.”* (6/n) Palomäen (2009, 62) tutkimuksessakin opiskelijoiden mielestä harjoittelun pitkäkestoisuus oli avain ammatilliseen kehittämiseen, sillä se johti syvälliseen oppilaantuntemukseen ja oppilaiden oppimisen näkemiseen. Pitkäkestoisuus mahdollisti tavoitteellisen opetuksen toteuttamisen oppilaiden tarpeiden mukaan.

Päiväkirjoissa tuli esiin oman opetustieteen merkitys opettajan persoonallisuuden kehittämisessä. Ryhmänä toimiessaan opiskelijat tukeutuivat toisiinsa opetuksen eri vaiheissa ja toisen opetuksen näkeminen ja yhteisessä opetustilanteessa oleminen auttoi hahmottamaan omaa tapaa olla opettaja. *”Pidin siitä, että harjoittelu tehtiin ryhmässä. Yksinään olisin jäänyt ilman ryhmän tukea sekä uusia mielipiteitä ja näkökulmia.”* (6/n) *”Ryhmässä olen saanut uusia näkökulmia liikunnanopettajuudesta ja esimerkiksi oppilaisiin suhtautumisesta”* (12/n). Samansuuntaisia ryhmätyöskentelyn hyötyjä ovat raportoineet myös Tynjälä ym. (2011) ja Vartiainen (2011, 177) tutkimuksissaan. Harjoittelussa opiskelijat olivat toistensa suhteen tasa-arvoisia vertaisoppijoita, jolloin heille ei tullut paineita matkia toistensa opetusta ilman asian reflektointia. Kahden opiskelijan päiväkirjasta saattoi lukea ryhmä- tai parityöskentelyn olevan myös haasteellista. Toinen opiskelijoista kirjoitti, että hänellä oli harjoittelun suhteen korkeammat tavoitteet kuin muulla ryhmällä ja tämä hankaloitti hänen opiskeluaan. Toinen puolestaan kirjoitti, että *”Tunnin pitäminen pareittain ja ryhmässä helpottaa opetusta, mutta myös hankaloittaa ainakin omasta puolestani. Yksin opettaessa minulla on valta olla äänessä koko ajan, mutta parin kanssa pitää miettiä myös sitä, että antaa tilaa toiselle osapuolelle”*(11/n).

Tynjälän (2007, 28–31) mukaan opettajankoulutuksessa tulee luoda yhteyksiä harjoittelujen ja muiden kurssien välille. Integroinnissa on tärkeää, että eri opintojaksot tavoittelevat samaa päämäärää. Aineistosta oli luettavissa, kuinka liikunnan sivuaineen opinnot olivat antaneet opiskelijoille käyttöön käsitteitä, joiden avulla he reflektivat omaa ja oppilaidensa toimintaa teoreettisesti ja eettisesti. Opiskelijat raportoivat myös suoraan, miten sivuaineen opinnot olivat tukeneet harjoittelua ja kuinka ne saivat uutta syvyyttä harjoittelukokemuksista. Yksittäisistä sivuaineopintojen opintojaksoista eniten mainintoja sai opettajan vuorovaikutustaitoihin keskittyvä opintojakso. Samoin kuin Klemolan (2009) tutkimuksessa opiskelijat tunsivat tarpeelli-

seksi oppia ja harjoitella konkreettisia taitoja, joita käyttää vaikeilta tuntuissa vuorovaikutustilanteissa.

Teksteissä oli myös yksittäisiä mainintoja tärkeistä ammatillisen kehittymisen näkökulmista. Opiskelijoille oli tarpeellista riittävän autonomian ja vastuun saamisen harjoittelussa. Opiskelu on kasvamista aikuisuuteen, identiteetin etsimistä ja koulutusaikana pitää saada etsiä ja kokeilla omaa opettajuuttaan. Opiskelijat pitivät myönteisenä sitä, että koulutuksessa kannustetaan pohtimaan omaa opettajuutta ja siihen vaikuttavia asioita, ja kirjoitetaan ja keskustellaan liikuntakulttuuriin liittyvistä ja koululiikuntaan heijastuvista asioista. Myönteisenä asiana voi pitää sitä, että opiskelijat suuntasivat teksteissään tulevaisuuteen ja kuvasivat, millaisia opettajia he haluavat tulevaisuudessa olla. Ammatillinen kehittyminen nähtiin haasteena ja tavoiteltavana asiana myös työelämään siirtymisen jälkeen.

POHDINTA

Toimintatutkimuksen tarkoituksena oli kehittää uusi malli luokanopettajakoulutukseen sisältyvään ainedidaktiseen ohjattuun harjoitteluun, toteuttaa harjoittelu ja arvioinnin jälkeen kehittää harjoittelua edelleen. Tässä artikkelissa tarkasteltiin ensimmäisenä toteuttamisvuonna harjoitteluun osallistuneiden opiskelijoiden oppimispäiväkirjoista, millaisia ammatilliseen kehittämiseen ja osaamiseen liittyviä asioita opiskelijat toivat esiin. Tavoitteena oli tulkita, miten toteutettu harjoittelu tuki opiskelijoiden liikunnan opettamiseen liittyvää ammatillista kehittymistä. Tulokseksi saatiin, että harjoittelu herätti opiskelijat pohtimaan ammatillista kehittymistään kaikilla Picklen (1985) esittämällä opettajan ammatillisen kehittymisen osa-alueilla. Ammatillisista perustaidoista päiväkirjoissa käsiteltiin liikunnan opetus-oppimistapahtuman didaktiikkaa ja uusien opetusmenetelmien kokeilemistä sekä raportoitiiin ainehallinnan kehittämisestä. Opettajan ajattelun taidoista esillä olivat opetuksen suunnittelu, oman opetuksen reflektointi (lähinnä teknisen / didaktisen onnistumisen), oman ammatillisen kehittymisen ohjaus oppimistavoitein, pohdinnat liikunnasta oppiaineena ja ammattieettiset pohdinnat, erityisesti opetuksen tasa-arvo. Opettajan persoonallisuuteen liittyen päiväkirjoissa kerrottiin ammatillisen itsetunnon vahvistumisesta ja ammatillisen itsetuntemuksen edistymisestä. Opiskelijat pohtivat päiväkirjoissaan, millaisia opettajia ja liikkujia he ovat ja miten he suhtautuvat erilaisiin oppilaisiin.

Opiskelijat erosivat toisistaan siinä, mihin heidän reflektionsa suuntautui ja painottui. Kahden opiskelijan kohdalla pohdinta jäi pääasiassa käytännön opetustyön onnistumisen kuvaamiseen. Pääosalla opiskelijoista pohdinta liittyi edellisen lisäksi opettajuuden lähtökohtiin, kuten omiin liikuntataitoihin, harrastuneisuuteen tai luonteenpiirteisiin ja niiden vaikutukseen opettajana toimimisessa. Muutamat opiskelijat näkivät liikunnan opetuksen lapsen hyvinvointiin vaikuttavana kokonaisuutena, johon opettajan toimilla puheilmaksineen ja eleineen on vaikutuksensa. Tulokset samansuuntaainen Timkenin ja van der Marsin (2009) ja Garrettin ja Wrenchin (2008) tutkimusten kanssa, joissa harjoittelu auttoi osaa opiskelijoista laajentamaan liikuntapedagogista näkemystään ja kyseenalaistamaan perinteisiä opetusmenetelmiä, kun taas osa opiskelijoista jäi reflektiossaan lähinnä opetuksen teknisen toteutuksen tasolle. Päiväkirjoja analysoidessa tuli esiin, kuinka tärkeässä asemassa opiskelijan oma tahto ja halu kehittyä ovat koulutuksellisten tavoitteiden saavuttamisessa ja merkittävien oppimiskokemusten syntymisessä (Palomäki 2009, 75–76; Vartiainen 2011, 180). Monet opiskelijat toivat tämän päiväkirjoissaan esille: *”Lähdin heti alusta lähtien harjoitteluun sillä mielellä, että opin niin paljon kuin itse haluan ja panostan tähän ja niin paljon kuin tähän panostan saan tästä irti, ja näin kävikin”* (1/n)

Tutkimuksen tulosten perusteella tehdään kolme johtopäätöstä huomioitavaksi opettajankoulutuksessa. Ensinnäkin opettajan amma-

tillista kehittymistä ei voi liiaksi yksinkertaistaa asteittain eteneväksi malliksi, jossa vasta opetustaidon perusteiden hallitsemisen jälkeen opiskelija on valmis reflektoidaan syvällisesti opetustilanteeseen vaikuttavia muita asioita. Päiväkirjat toivat hyvin esiin sen, että vaikka opiskelija tunsu epävarmuutta opetustaidoissaan ja vasta harjoitteli opetuksen käytäntöjä, hän saattoi olla hyvinkin taitava käsittelemään liikunnan opetus- ja oppimistapahtumaan vaikuttavia eettisiä, kulttuurisia, tietoteoreettisia ja opettajan persoonaan liittyviä lähtökohtia. Opettajankoulutuksessa opiskelijoilla tulee olla heti opintojen alkuvaiheesta asti mahdollisuus tunnistaa omaan opettajuuteensa vaikuttavia elämänhistorian ja ympäröivän kulttuurin asioita ja ohjata omaa oppimistaan (Kari 2011). Näin opettajuuteen kasvamisesta tulee aidosti omakohtainen ja konstrukttiivinen prosessi, eivätkä ammatilliset perustaidotkaan jää ulkoa opituiksi tai kopioituiksi toimintatavoiksi, vaan nekin ovat henkilökohtaisesti puntaroituja ja tietoisesti omaan opettajuuteen liitettviä aineksia.

Toiseksi tutkimuksesta huokuu opiskelijoiden myönteinen kokemus yhteisöllisen, ryhmässä oppimisen merkittävytydestä opettajuuden kehittämisessä. Yhdessä tekeminen mahdollistaa moniäänisen tiedon rakentamisen ja tarjoaa kokemuksen postmodernista tiedon ja totuuden suhteellisuudesta ja kulttuurisidonnaisuudesta. Postmodernin tietokäsityksen ymmärtäminen on kriittisen ja jatkuvasti kehittyvän opettajuuden olennainen lähtökohta, joka kannustaa tutkivaan työotteeseen ja itsensä kehittämiseen. Opiskelijoiden keskinäisyyttä ja vertaisohjaus auttavat myös edistämään opiskelijoiden ystävyyttä, yhteisyyden ja ryhmään kuulumisen tunnetta ja tukee opiskelijoiden psykososiaalista hyvinvointia. Yhdessä tekeminen on tärkeää myös ammatti-identiteetin kehittämisessä, ja se tuottaa kokemuksen itsestä osana opettajien kollegiaalista ryhmää. (Väisänen & Silkelä 2003, 36.) ”*Kaikki saivat sanoa ja sanoivatkin sanansa ja kaikkien ideat punnittiin tarkasti. Tässä vaiheessa tuntui ensimmäisen kerran, miltä tuntuu opettajan kollegiaalinen tuki*” (7/n)

Kolmanneksi huomataan, että harjoittelussa keskityttiin tavoitteensa mukaisesti liikunnanopettamiseen oppitunnilla. Tutkimus paljastaa, että vaikka opiskelijat kertovat päiväkirjoissaan ammatillisesta kehittämisestään monipuolisesti ja ajoittain syvällisestikin,

harjoittelu ei avannut opiskelijoiden pohdittavaksi kaikkia opettajan ammatilliseen kehittämiseen liittyviä näkökulmia. Päiväkirjoissa ei esimerkiksi käsitelty opetusryhmän sosiaalista tai psykologista dynamiikkaa, ei tarkasteltu lasta elämänsä kokonaisuudessa tai koulua osana laajempaa yhteiskunnallista kontekstia. Opiskelijat eivät pohtineet lasten kehityksellisiä tarpeita tai itseään sosioeettisenä kasvattajana, jonka toimintaan vaikuttaa syvällisesti oma henkilökohtainen kasvatus- ja kasvuhistoria. Tuloksia tarkastellessa selviää, että opiskelijoita ei huoletanut opettajan työssä jaksaminen tai riittämättömyys vaikeissa tilanteissa. Lisäksi aineistossa on hyvin vähän mainintoja opettajasta oppimismateriaalien, välineiden ja tilojen kehittäjänä. Tästä huomataan, että yksi opintojakso sisältää aina rajatun näkökulman opettajuuteen. Opettajankoulutukseen tarvitaankin jatkuvasti tiivistä vuoropuhelua eri toimijoiden ja eri opintojaksojen tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien välille, jotta opiskelijat saavat mahdollisuuden kehittää opettajuuttaan laaja-alaisesti. Lisäksi koulutusta tulee tutkia systemaattisesti, jotta vallitsevia käytäntöjä voidaan tarkastella kriittisesti ja tarvittaessa perustellusti muuttaa. Opettajankouluttajille tämä merkitsee sitoutumista oman toiminnan tutkimiseen, avoimuutta muiden opettajankouluttajien ideoille sekä yhteisöllistä työskentelyä yhdessä kollegojen ja opiskelijoiden kanssa (Väisänen & Silkelä 2003).

Tutkimusta arvioitaessa todetaan, että valituilla menetelmillä saatiin vastaus esitettyyn kysymykseen. Tutkimus tuotti toimintatutkimukselle tyypillisesti rajatusta ilmiöstä käytännönläheistä tietoa, jota voitiin hyödyntää omassa kontekstissaan ja jota voidaan soveltaa muualla opettajakoulutuksessa. Tutkimuksessa tarkastelun tasona oli opiskelijaryhmä ja ryhmän tuottama aineisto kokonaisuutena. Toisenlaisella tutkimusotteella, esimerkiksi lukemalla päiväkirjoja yksilötasolla opiskelijoiden henkilökohtaisina kehityskertomuksina, aineistosta olisi saatu todennäköisesti erilaista tietoa. Tulevaisuudessa olisikin mielenkiintoista tutkia liikuntaa opettavien opettajien ammatillista kehittymistä pitkittäistutkimuksella opiskelijoiden yksilöllisiä oppimiskokemuksia tutkien.

LÄHTEET

- Ajtonen, P.** 2005. Opetusharjoittelun ohjauksen eettisiä haasteita. Teoksessa P. Väisänen & P. Ajtonen (toim.) Kohtaamisia ja kasvunpaikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämisestä. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja 3, 57–82.
- Ajtonen, P.** 2008. Pelittääkö pedagogiikka? Liikunta & Tiede 45 (4), 63–64.
- Behets, D. & Vergauwen, L.** 2006. Learning to teach in the field. In D. Kirk, D. Macdonald & M. O’Sullivan (Eds.) The handbook of physical education. London: Sage, 407–424.
- Cloes, M. & Mouton, A.** 2012. Students’ and staff’s opinions about the reflective practice process implemented in a preservice physical education teacher programme. Asian Journal of Exercise & Sport Science 9 (1), 67–84.
- Curtner-Smith, M.D., Hastie, P.A. & Kinchin, G.D.** 2008. Influence of occupational socialization on beginning teachers’ interpretation and delivery of sport education. Sport, Education and Society 13 (1), 97–117.
- Curtner-Smith, M.D. & Sofu, S.** 2004. Influence of a critically oriented methods course and early field experience on preservice teachers’ conceptions of teaching. Sport, Education and Society 9 (1), 115–142.
- Dowling, F.** 2006. Physical education teacher educators’ professional identities, continuing professional development and the issue of gender equality. Physical Education and Sport Pedagogy 11 (3), 247–263.
- Gallahue, D. & Donnelly, F.** 2003. Developmental physical education for all children. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Garrett, R. & Wrench, A.** 2008. Connections, pedagogy and alternative possibilities in primary physical education. Sport, Education and Society 13 (1), 39–60.
- Graham, G.** 2008. Teaching children physical education. Becoming a master teacher. 3. painos. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Heikinaro-Johansson, P.** 2005. Liikunnanopettajakoulutus tunnistaa huomisen haasteet. Liikunta & Tiede, 42 (3), 5–9.
- Heikkinen, E.** 2007. Täydennyskoulutus kainuulaisten opettajien kokemusten valossa. Oulun yliopisto. Acta Univ. Oulu E 96. Väitöskirja.
- Heikkinen, H. L.T. & Syrjälä, L.** 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Kagan, D.** 1992. Professional growth among preservice and beginning teachers. Review of Educational Research 62 (2), 129–169.
- Kari, J.** 2011. Urheilu-uralta opettajaksi opiskelemaan – Neljä kilpaurheilijamiestä liikuntakokemustensa tulkitsijoina luokanopettajaopintojensa alussa. Liikunta & Tiede 48 (6), 46–54.
- Klemola, U.** 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 139. Väitöskirja.
- Komulainen, J.** 2010. Ohjattu harjoittelu luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittämisen tukena. Oulun yliopisto. Väitöskirja.
- Ladkin, D.** 2007. Action research. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J. Gubrium & D. Silverman (toim.) Qualitative research practice. London: Sage, 478–490.
- MacPhail, A.** 2011. Professional learning as a physical education teacher educator. Physical Education and Sport Pedagogy 16 (4), 435–451.
- Nieminen, P., Ahonen, R. & Tamminen, S.** 2007. Matkalla opettajuuteen.

- Tanssipedagogiikan opiskelijoiden kokemuksia lastentanssin opetusharjoittelukursseista. *Liikunta & Tiede* 44 (6), 30–36.
- Niikko, A.** 1998. Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Näkökulma vaihe-, oppimis- ja sosiaalisiin teorioihin. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja 71.
- Norton, L. S.** 2009. *Action research in Teaching and Learning. A practical guide to conducting pedagogical research in universities.* New York: Routledge.
- Palomäki, S.** 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 142. Väitöskirja.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P.** 2003. Liikunnanopettajaksi opiskelevat oman opetuskäytännön kehittäjinä didaktisen observoinnin kursseilla. *Liikunta & Tiede* 40 (5–6), 10–15.
- Pesonen, J.** 2011. Opettajat oppijoina. Toimintatutkimus liikunnanopettajien pätevyystutkimuksen käynnistämisestä ja kehittämisestä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 165. Väitöskirja.
- Pickle, J.** 1985. Toward teacher majority. *Journal of Teacher Education* 45 (2), 140–146.
- Rink, J. E. & Hall, T. J.** 2008. Research on effective teaching in elementary school physical education. *The Elementary School Journal* 108 (3), 207–218.
- Rink, J.E.** 2010. *Teaching physical education for learning.* 6. painos. New York: McGraw-Hill.
- Siedentop, D.** 1991. *Developing teaching skills in physical education.* Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Stran, M. & Curtner-Smith, M.** 2009. Influence of two preservice teachers' value orientations on their interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society* 14 (3), 339–352.
- Timken, G.L. & van der Mars, H.** 2009. The effect of case methods on preservice physical education teacher' value orientations. *Physical Education and Sport Pedagogy* 14 (2), 167–187.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A.** 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* Jyväskylä: Gummerus.
- Tynjälä, P.** 2007. Integriivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & M-V. Volanen (toim.) *Taidon tieto.* Helsinki: Edita, 11–36.
- Tynjälä, P., Heikkinen, H. L.T. & Kiviniemi, U.** 2011. Integriivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus* 42 (4), 302–315 .
- Vartiainen, K.** 2011. Saksan opiskelijasta saksan opettajaksi. Aineenopettaja-opiskelijan ammatillinen kasvu ohjatussa harjoittelussa. Turun yliopisto. Turun yliopiston julkaisuja C 325. Väitöskirja.
- Väisänen, P.** 2005. Ohjaajien ja vertaisoppijoiden monet roolit opetusharjoittelussa. Teoksessa P. Väisänen & P. Atjonen (toim.) *Kohtaamisia ja kasvunpaikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämisestä.* Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja 3, 155–179.
- Väisänen, P. & Silkelä, R.** 2003. Luokanopettajaksi opiskelevien ammatillinen kasvu ja kehittyminen pitkäkestoisessa ohjauksessa – tutkimushankkeen teoreettisen mallin ja menetelmien kehittäminen. Teoksessa: R. Silkelä *Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta.* Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja N:o 1. Joensuun yliopistopaino, 27–42.