

Liikunnallinen lahjakkuus koulun näkökulmasta

Timo Jaakkola, Arja Sääkslahti ja Jarmo Liukkonen



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

2009

Sisällysluettelo

<i>Mitä lahjakkuudella tarkoitetaan?</i>	3
<i>Mitä on liikunnallinen lahjakkuus?</i>	3
<i>Motoriset perustaidot ja liikunta-aktiivisuus liikunnallisen lahjakkuuden taustatekijöinä</i>	4
<i>Motivaation merkitys liikunnallisessa lahjakkuudessa</i>	4
<i>Sisäistä motivaatiota tukeva oppimisilmapiiri</i>	5
<i>Liikunnallisesti lahjakas lapsi koulussa</i>	6
<i>Opettajan ja kouluyhteisön tuki liikunnallisesti lahjakkaalle oppilaalle</i>	6
Lähteet	7

Mitä lahjakkuudella tarkoitetaan?

Lahjakkuus tarkoittaa taitavuutta ja suorituskyykyä jollakin erityisellä elämänalueella. Lahjakkuustekijät vaihtelevat yksilöiden välillä, mikä tarkoittaa, että kaikkia ihmisiä voidaan pitää enemmän tai vähemmän lahjakkaina. Lahjakkuus on myös hyvin kulttuurisidonnainen ilmiö, jolloin kulloinkin vallitsevat yhteiskunnan arvot ja tavoitteet määrittävät, mitä pidetään lahjakkuutena. Käyttäytymistieteissä käytetään paljon Gardnerin (2006) luokittelua kuvaamaan lahjakkuuden osa-alueita. Gardnerin mukaan lahjakkuus koostuu kahdeksasta alueesta, jotka ovat loogis-matemaattinen, kielellinen, spatiaalinen, musiikillinen, kehollis-kinesteettinen, interpersoonallinen, intrapersoonallinen sekä naturalistinen lahjakkuus.

Mitä on liikunnallinen lahjakkuus?

Gardnerin luokittelussa kehollis-kinesteettinen lahjakkuus kuvaa liikunnallista lahjakkuutta eli kykyä tai ominaisuuksia hallita asentoja, liikkeitä ja/tai kehoa mahdollisimman hyvin erilaisissa ympäristöissä. Arkikeskustelussa liikunnallista lahjakkuutta pidetään usein perittyinä ominaisuutena, jolloin keskiössä ovat esimerkiksi lahjakkuuksien etsiminen, valinta ja saattaminen tehovalmennukseen tai -koulutukseen.

Keskeinen kysymys liikunnallisesta lahjakkuudesta on, missä määrin se on geenien määrittämää ja missä määrin se syntyy niissä ympäristöissä ja kokemuksissa, joita lapsi hankkii elämänsä aikana. On selvää, että osa liikunnallisesta lahjakkuudesta on perittyä. Tällaisia pitkälti geenien määrittämiä fysiologisia ja fyysisiä lahjakkuustekijöitä ovat esimerkiksi hapenottokyky, nopeiden ja hitaiden lihassolujen suhde, kehon pituus ja paino sekä kehon raajojen suhteet. Fysiologiset ja fyysiset lahjakkuustekijät ovat kuitenkin ainoastaan liikunnallisuuden taustatekijöitä, jotka eivät yksinään määritä lapsen kehittymistä aktiiviliiikkujaksi, liikunnan harrastajaksi tai urheilijaksi.

Liikunnallista lahjakkuutta pohdittaessa on tärkeää tiedostaa liikuntataidon oppimisen määritelmä: *”taidon oppiminen tarkoittaa harjoittelun aikaansaamaa kehon sisäistä tapahtumasarjaa, joka johtaa pysyviin muutoksiin potentiaalissa tuottaa liikkeitä”* (Schmidt & Lee 2005). Keskeinen viesti määritelmässä on, että liikuntataidot opitaan harjoittelun tuloksena. Ne eivät ole synnynnäisiä ominaisuuksia, vaan taitojen oppiminen kehittyä määrällisesti ja laadullisesti riittävän harjoittelun tuloksena. Taidon oppimisen määritelmän paikkansapitävyys on todettu harvoissa alueen kaksostutkimuksissa, joissa on huomattu, ettei identtisten ja erimunaisten kaksosten välillä ole löydetty merkittäviä eroja taitojen oppimisen suhteen (Malina ym. 2004). Siten liikuntataitojen oppimisen ”potentiaali” ei määräydy geenien perusteella, vaan ympäristöllä (harjoittelu, kokemukset) on keskeinen rooli.

Lahjakkuustutkija Ericsson (1996) määrittelee liikunnallisen lahjakkuuden ”hankituksi eksperttitydeksi”, johon voi päästä lähes kuka tahansa. Eksperttiys vaatii kuitenkin laadukasta keskimäärin kymmenen vuoden tai 10 000 tunnin harjoittelua. Tämän matkan varrella keskeisiksi tekijöiksi muodostuvat lapsen sisäinen motivaatio, kasvu- ja liikuntaympäristö, opettaja- tai valmentajasuhde sekä läheisten ihmisten tuki. Lahjakkuuden kehittyminen ja hyödyntäminen vaatii myös luovan kapasiteetin käyttämistä. Luovuus liikunnassa syntyy monipuolisen ja erilaisissa liikuntaympäristöissä tapahtuvan harjoittelun seurauksena. Tällaisissa ympäristöissä lapset kehittävät keskushermostoonsa erilaisten ratkaisujen tuottamiseen (luovuus) tarvittavat laaja-alaiset hermoverkot.

Liikunnallisesti lahjakkaat lapset ja nuoret hakeutuvat usein esiintyviksi taiteilijoiksi (kuten tanssijoiksi, näyttelijöiksi ja sirkustaiteilijoiksi) tai kilpaurheilijoiksi. Silti on tärkeää

muistaa, että niin muusikko, kuvataiteilija kuin kirurgikin tarvitsevat liikunnallista lahjakkuutta kehittääkseen mm. käden hienomotorisia taitoja. Liikunnallinen lahjakkuus löytyy siis hyvin monen ammatin taustalla.

Motoriset perustaidot ja liikunta-aktiivisuus liikunnallisen lahjakkuuden taustatekijöinä

Lapsuuden ja varhaisnuoruuden aikana liikunnan sisällön tulisi olla motoristen perustaitojen harjoittelemista sen sijaan, että harjoiteltaisiin spesifejä lajitaitoja. Motorisiin perustaitoihin kuuluvat käveleminen, juokseminen, hyppääminen, heittäminen, kiinniottaminen sekä potku- ja lyöntiliike (Gallahue & Ozmun 2006). Motoristen perustaitojen riittävän hallitsemisen kautta lapset ja nuoret kehittävät itselleen valmiuksia oppia moninaisia liikunnan lajitaitoja, joita he hyödyntävät myöhemmässä arki-, harraste- ja kilpaurheilussa. Koulun liikuntakasvatuksen keskeisenä tehtävänä peruskoulussa on taata lapsille mahdollisuuksia kehittää motorisia perustaitoja.

Havaintomotoriikan ja tiedollisten taitojen oppimisen edellytyksenä ovat havaintoprosessit harjaantuvat riittävällä päivittäisellä fyysisellä aktiivisuudella, mikä ei nykyään täyty edes kaikilla ohjattuun liikuntatoimintaan osallistuvilla lapsilla ja nuorilla. Siksi kaikenlainen koulun liikuntatoiminta (mm. kohtuullisen mittaisen koulumatkan kulkeminen kävellen tai pyöräillen, välituntiliikunta, liikuntatunnit, koulun kerhotoiminta) on tärkeää myös urheileville oppilaille. Urheilevan lapsen kokonaiskuormitukseen tulee kuitenkin kiinnittää erityistä huomiota, sillä runsaasti koulun ulkopuolella harjoitteleva lapsi voi kuormittua fyysisesti liikaa, jos koulun tunneilla tätä päivän aikana kertyvää kokonaiskuormitusta ei pystytä riittävästi huomioimaan.

Lapsuuden ja varhaisnuoruuden aikana liikunnan keskiössä tulisi olla leikit ja pelaaminen sekä iloinen, lasten ja nuorten omista aloitteista kumpuava liikuntaympäristö voimakkaasti erikoistuneen vanhempien tai opettajien tavoitteiden mukaisen lajispesifin harjoittelun sijaan. Siten sellaisten liikuntajärjestelmien luominen, joissa ketään ei jätetä ulkopuolelle, muodostaa merkittävän kasvatuksellisen kehityshaasteen koulun liikuntakasvatukselle.

Motivaation merkitys liikunnallisessa lahjakkuudessa

Vanhemmat ja opettajat eivät voi luoda lapsen sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan, vaan se syntyy hänen sisältään. Sisäisestä motivaatiosta on kyse, kun toimintaan osallistutaan sen itsensä vuoksi, eikä kenenkään tai minkään pakottamana (Deci & Ryan 2000). Olennaista sisäisen motivaation kehittymiselle on, millaisia kokemuksia lapsi on saanut erilaisista liikuntatilanteista. Sisäinen motivaatio syntyy kolmen psykologisen perustarpeen – koettu autonomia, koettu pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus – tyydyttymisen seurauksena. Koettu autonomia tarkoittaa yksilön mahdollisuutta saada itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä. Pätevyyden kokemuksella tarkoitetaan sitä, että yksilö uskoo pystyvänsä selviytymään esimerkiksi liikuntatehtävän tarjoamasta tavoitteesta. Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan yksilön pyrkimystä etsiä kiintymyksen, läheisyyden, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunnetta toisten kanssa sekä luontaista tarvetta kuulua ryhmään, olla hyväksytty ja saada positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta. (Deci & Ryan 2000.) Toiminta, joka korostaa autonomiaa, pätevyyttä ja yhteenkuuluvuutta edistää sisäisen motivaation syntymistä.

Sisäistä motivaatiota tukeva oppimisilmapiiri

Sisäistä motivaatiota tukevassa oppimisilmapiirissä tehtävät ovat monipuolisia ja vaihtelevia. Niissä on lisäksi mukana henkilökohtaista haastetta omaan taitotasoon nähden. Opettaja eriyttää harjoittelua erilaisiin tehtäviin oppilaiden taitotason mukaan. Lisäksi oppilaille annetaan mahdollisuus itse asettaa tavoitteitaan oman taitotasonsa ja toiveidensa mukaisesti, jolloin ne ovat lasten ja nuorten omassa kontrollissa, mikä kasvattaa motivaatiota toimintaa kohtaan. Omien tavoitteiden valitseminen ja oman tasoiset harjoitteet tarjoavat osallistujille autonomian kokemuksia, koska ne eivät ole ulkoapäin kontrolloituja. Tehtävien eriyttäminen taitotason mukaan tukee myös lasten pätevyyden kokemuksia, koska tällöin kaikilla on mahdollisuus harjoitella omalla tasollaan. (Deci & Ryan 2000; Jaakkola & Digelidis 2007; Liukkonen ym. 2007; Treasure 2001.)

Sisäistä motivaatiota tukevassa oppimisilmapiirissä opettaja antaa lasten osallistua päätöksentekoon yhteisistä pelisäännöistä, liikuntatuntien sisällön suunnittelusta, harjoitteista ja liikunnassa edistymisen arvioinnista. Tällöin vastuu siirtyy opettajalta oppilaille. Kun heille annetaan mahdollisuus itse valita tehtäviä ja tavoitteita, pitää kuitenkin huomioida, etteivät heidän käsityksensä omista kyvyistään aina välttämättä ole täysin realistisia. Lapset valitsevat helposti liian vaikeita tehtäviä. Näissä tilanteissa opettajan tulee ohjata lapsia realistiseen suuntaan tehtäviä valittaessa. (Treasure 2001; Vallerand 2001.)

Kun lapsi saa persoonaansa tai normatiivisiin taitoihinsa liittyvän palautteen sijaan informatiivista eli suorituksesta tietoa antavaa palautetta, hän ei koe, että opettaja pyrkisi kontrolloimaan hänen käyttäytymistään. Tällöin palautteen saaminen ei muodostu negatiiviseksi tekijäksi motivaation kannalta. Tehtäväsuuntautuneilla tunneilla palautetta annetaan yksityisesti ja se perustuu kehittymiseen omissa taidoissa. On myös tärkeää antaa positiivista palautetta kovasta yrittämisestä ja itse suoritusprosessista. (Epstein 1989.)

Heterogeenisten ryhmien muodostaminen ehkäisee sosiaalista vertailua ryhmän sisällä. Ryhmät tulisi muodostaa mieluummin yhteistoiminnallisiin kuin yksilöllisiin tehtäviin. Yhteistoiminnallisuudessa korostuvat toisten auttaminen ja ryhmän kiinteys, jotka ovat merkittäviä motiiveja osallistua toimintaan myöhemminkin. Lisäksi yhteistoiminta ja auttaminen tukevat oppilaiden autonomian kehittymistä, koska heille muodostuu kokemus toisen henkilön asemaan asettumisesta. (Deci & Ryan 1985; Treasure 2001.)

Sisäistä motivaatiota tukeva tapa arvioida toimintaa on omissa taidoissa kehittymisen, yrittämisen, henkilökohtaisten tavoitteiden, suoritusprosessin sekä ryhmän jäsenten välisen yhteistyön käyttäminen arviointikriteereinä. Kaikkien toiminnan arviointikriteerien ei tulisi perustua lopputuloksiin ja sosiaaliseen vertailuun. Ilmapiirin muodostumiseen vaikuttaa myös se, millä tavalla opettaja suhtautuu virheisiin. Sisäistä motivaatiota tukevassa oppimisilmapiirissä ne voidaan nähdä osana oppimista, eikä kenenkään tarvitse pelätä tekevänsä virheitä. Tällöin oppilaiden autonomian kokemukset kasvavat, koska he kokevat, että toiminta on heidän omassa kontrollissaan. Sisäistä motivaatiota tukevassa ilmapiirissä myös lapset otetaan mukaan arviointiprosessiin. Opettaja saattaa esimerkiksi keskustella oppilaiden kanssa toiminnan onnistumisesta suhteessa heidän taitoihinsa ja resursseihinsa. Lapsille on myös tärkeää tarjota mahdollisuuksia arvioida omia tavoitteitaan ja niiden toteutumista opettajan avustuksella. (Epstein 1989.)

Liikunnallisesti lahjakas lapsi koulussa

Aktiivisesti liikkuva lapsi ja nuori saa runsaasti rakennusaineiksi myönteisen itsetunnon kehittymiseksi, koska hän voi kokea kyvykkyyttä useilla fyysisen toimintakyvyn osa-alueilla (Fox 1997). Lapset ja nuoret luovat usein keskinäisen arvojärjestyksen nimenomaan liikuntataitojen ja liikunnassa menestymisen perusteella. Tämä vahvistaa liikunnallisesti lahjakkaan lapsen hyvää itsetuntoa. Koulussa opettajan tehtävänä on kannustaa lasta toteuttamaan itseään fyysisesti ja motorisesti, mutta myös turvata lapsen monipuolinen kasvaminen ja kehittyminen ihmisenä. Esimerkiksi urheiluseuroissa tai tanssikouluissa kaikki ohjaajat tai valmentajat eivät tietoisesti ja systemaattisesti ohjaa sosiaalisten tai eettisten osa-alueiden kehittymistä. Koulussa opettajalla on ammattitaitoa tunnistaa tällaiset kehityshaasteet ja ohjata lasta ja nuorta hienovaraisesti kohti persoonallisuuden eri osa-alueiden tasapainoista kehittämistä (Puolimatka 1999; 2004).

Liikunnallisesti lahjakas lapsi oppii usein erilaisia tietoja ja taitoja helpoiten toiminnan kautta, koska silloin hän saa tehokkaasti käyttää kinesteettistä aistiaan hyödykseen (Dryden & Vos 1997). Tästä syystä kinesteettisesti lahjakkaille ja herkän kinesteettisen aistikanavan omaaville oppilaille tulisi valita toiminnallisia opetusmenetelmiä pitkäaikaista paikallaan oloa vaativan teoreettisen opetuksen sijasta (Huisman & Nissinen 2005).

Opettajan ja kouluyhteisön tuki liikunnallisesti lahjakkaalle oppilaalle

Lasten ja nuorten harrastustoiminnan lähtökohtana ei useinkaan ole ihmisen kokonaisvaltainen kehittäminen. Siksi koulun tehtävänä on turvata ja tasapainottaa perustaitojen (motoristen, kognitiivisten ja sosioemotionaalisten) monipuolinen oppiminen. Vain siten koulu voi taata myös lahjakkaiden lasten ja nuorten itsenäisen selviytymisen arkielämän haasteista ja yhteiskunnan vaatimista velvoitteista.

E erityisesti yläkoulun ja lukion liikuntakasvatuksessa runsaasti harjoittelevilla nuorilla tulisi korostua seuraavat tavoitteet monipuolisten motoristen liikuntataitojen lisäksi: tiedolliset taidot (mm. muiden opettaminen ja ohjaaminen, erilaisten kulttuurien ymmärtäminen), emotionaaliset taidot (mm. vuorovaikutustaidot, erilaisuuden hyväksyminen), sosiaaliset taidot (mm. yhteishengen luominen, muiden auttaminen), esteettiset taidot (mm. ilmaisullisuus, rytmisyys) ja eettismoraaliset taidot (mm. yhteiskunnan hyväksymät arvot ja eri alakulttuurien arvojen tunnistaminen).

Urheilijan kurinalainen elämä ja harjoittelu pakottavat nuoren arvioimaan kaikkea toimintaansa suhteessa urheiluosuorituksen myönteiseen kehittymiseen. Tämä vaatii urheilijalta suhteellisen itsekeskeistä elämäntapaa. Jotta urheilijan elämäntapa ei eristäisi häntä muusta yhteisöstä, koulun tarjoamat sosiaaliset verkostot antavat nuorelle erinomaisen mahdollisuuden siirtää ajatukset välillä pois urheilusta ja toisaalta osallistua muiden samanikäisten nuorten toimintoihin.

Koulun tehtävänä on turvata kaikkien oppilaiden, myös lahjakkaiden monipuoliset jatko-opintoedellytykset. Keskittymällä vain oman lahjakkuusalueensa kehittämiseen oppilas saattaa menettää jatko-opintomahdollisuutensa ja siten vaikeuttaa elämäänsä jatkossa. Liikunnallisesti lahjakkaalla lapsella ja nuorella voi olla mahdollisuus ansaita myöhempi elantonsa esiintymällä tai urheilemalla, mutta jos ura odottamatta katkeaa esimerkiksi loukkaantumiseen, on erittäin tärkeää, että aikaisempi peruskoulutus on luonut niin monipuolisen pohjan, että hänellä on

edellytykset hakeutua opiskelemaan uudelleen hankkiakseen itselleen uuden ammatin.

Liikunnallinen lahjakkuus koostuu monenlaisten asioiden yhdistelmästä, joten opettajalla ja kouluuyhteisölläkään ei ole vain yhtä ainoa tapaa tukea liikunnallisesti lahjakkaan lapsen ja nuoren kasvua ja kehitystä. Tärkeintä opettajalle on ymmärtää lahjakkaan nuoren tapaa toimia ja kokea asioita eri elämäntilanteissa. Silloin opettajan on helpompi antaa tilaa kunkin henkilökohtaiselle kehittymiselle ja toisaalta huomata, mitkä ovat ne yksilöllisen kehityksen osa-alueet, jotka saattaisivat vaatia koululta lisähuomiota.

Lähteet

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227-268.
- Dryden, G. & Vos, J. (1997). *Oppimisen vallankumous*. Helsinki: Tietosanoma.
- Epstein, J. L. (1989). Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa C. Ames, & R. Ames (toim.), *Research on motivation in education*. San Diego, CA: Academic Press, 259-295.
- Ericsson, K. A. (1996). The acquisition of expert performance: An introduction to some of the issues. Teoksessa K. A. Ericsson (toim.), *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports and games*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 1-50.
- Fox, K. R. (1997). The physical self and processes in self-esteem development. Teoksessa K. R. Fox (toim.), *The physical self. From motivation to well-being*. Champaign, IL: Human Kinetics, 111-139.
- Gallahue, D. & Ozmun, J. (2006) *Understanding motor development*. New York: McGraw-Hill.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Huisman, T. & Nissinen, A. (2005). Oppiminen, oppimistyyli ja liikunta. Teoksessa P. Rintala, T. Ahonen, M. Cantell & A. Nissinen (toim.), *Liiku ja opi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. & Digelidis, N. (2007). Establishing a positive motivational climate in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Auweele, D. Alfermann, B. Vereijken, & Y. Theodorakis (toim.), *Psychology for physical educators: Student in Focus*. Champaign, IL: Human Kinetics, 3-20.
- Liukkonen, J., Soini, M. & Jaakkola, T. (2007). Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.), *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 157-170.
- Malina, R. M., Bouchard, C. & Bar-Or, O. (2004). *Growth, maturation, and physical activity*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Puolimatka, T. (1999). *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Puolimatka, T. (2004). *Kasvatus, arvot ja tunteet*. Helsinki: Tammi.
- Schmidt, R.A. & Lee, T.D. (2005). *Motor learning and performance: A behavioral emphasis*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Treasure, D. C. (2001). Enhancing young people's motivation in youth sport: An achievement goal approach. Teoksessa G.C. Roberts (toim.), *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 79-100.
- Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G.C. Roberts (toim.), *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263-319.