

PERUSKOULUN OPETTAJIEN LIIKUNNALLINEN VESO-PÄIVÄ –  
OSALLISTUJIEN ARVIOINTEJA KOULUTUKSESTA

Virpi Remahl

Liikuntapedagogiikan  
Pro gradu –tutkielma  
Syksy 2011  
Liikuntatieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Remahl, Virpi. 2011. Peruskoulun opettajien liikunnallinen Veso-päivä – osallistujien arviointeja koulutuksesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma, 76 s., 8 liites.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää peruskoulun opettajien liikunnallisen Veso-koulutuspäivän osallistujien arviointeja koulutuksesta. Koulutuksen arviointia ja opettajien jaksamista tarkasteltiin sukupuolen, iän, liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien sekä eri luokka-asteita opettavien opettajien kesken. Lisäksi tutkimuksessa haluttiin selvittää opettajien Veso-koulutuspäivän kehittämisideoita Liikuntakeskus Pajulahdessa.

Tutkimuksen kohderyhmänä oli erään eteläsuomalaisen kunnan peruskoulujen opettajat (n=97), jotka osallistuivat helmikuussa 2011 liikunnalliseen Veso-koulutukseen Liikuntakeskus Pajulahdessa. Kyselyyn vastasi 87 henkilöä. Vastaajista naisia oli 61 ja miehiä 26. Tutkimusaineisto kerättiin heti koulutuspäivän jälkeen kyselylomakkeella.

Tutkimus oli luonteeltaan empiirinen eli kokemuspäinen tutkimus, jossa käytettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Kvantitatiivisessa osiossa opettajat vastasivat Likert-asteikollisiin kysymyksiin. Tulosten analysoinnissa käytettiin keskiarvojen eroja mittaavaa t-testiä, Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerrointa ja yksisuuntaista varianssianalyysia. Tutkimuksen reliabiliteettia eli toistettavuutta tutkittiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla koulutuksen arviointi-osiossa. Kyselylomakkeen lopussa oli avoimia kysymyksiä, jossa käytettiin tekstianalyysia.

Tulokset osoittivat, että koulutuspäivän yleisarvosanan korkeaksi arvioineet opettajat olivat tyytyväisiä myös koulutuksen yleisjärjestelyihin sekä kouluttajien ammattitaitoon. Miehet arvioivat koulutustapahtuman naisia korkeammaksi. Koulutuksen ammatillisen hyödyn liikuntaa opettavat kokivat korkeammaksi kuin ei-liikuntaa opettavat. Kaikki koulutuspäivän työpajat saivat yli 4 keskiarvon. Päivän onnistunein työpaja oli zumba ja musiikkiliikunta (ka 4.66) arviointiasteikon ollessa 1-5. Kaksi nuorinta ikäryhmää eli alle 34-vuotiaat ja 35-44-vuotiaat kokivat työssä jaksamisen heikommaksi kuin yli 55-vuotiaiden ryhmä. Koulutuspäivän yleisarvosana ja opettajien jaksaminen korreloivat tilastollisesti merkitsevästi ( $r=.307$ ,  $p=.004$ ). Hyvinvoiva opettaja koki koulutuspäivän onnistuneeksi.

Tutkimus osoitti, että liikunnallisille täydennyskoulutuksille on tarvetta koko opetushenkilöstön keskuudessa. Työssä jaksaminen ja opettajan hyvinvointi – teemat tulee nostaa entistä vahvemmin täydennyskoulutusten aiheiksi. Erityisesti opettajan uran alkuvaiheissa työssä jaksamisen tukemiseen tulee kiinnittää huomiota.

Avainsanat: opettajat, täydennyskoulutus, liikunta, työssä jaksaminen.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	5
2	OPETTAJAN PROFESSIOSTA KOHTI ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA.....	7
	2.1 Opettaminen ja opettajuus.....	7
	2.2 Opettajakoulutuksen hakijamäärien kehitys .....	9
	2.3 Aikuiskasvatuksesta kohti elinikäistä oppimista.....	10
	2.4 Aikuinen oppijana .....	12
3	OPETUSALAN TÄYDENNYSKOULUTUS.....	16
	3.1 Opettajan ammatillinen kehittyminen .....	16
	3.2 Opetusalan täydennyskoulutus.....	19
	3.3 Opettajien osallistuminen täydennyskoulutukseen .....	20
	3.4 Täydennyskoulutuksen arviointi .....	21
4	OPETTAJAN JAKSAMINEN JA HYVINVOINTI .....	23
	4.1 Opettajan työssä jaksaminen .....	23
	4.2 Opettajien työuupumus .....	25
	4.3 Liikuntakasvatus hyvinvoinnin edistäjänä .....	27
5	TUTKIMUSONGELMAT.....	31
6	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN .....	32
	6.1 Kohderyhmän kuvailu .....	32
	6.2 Aineiston keruu .....	35
	6.3 Aineiston analysointi määrällisin menetelmin .....	37
	6.4 Aineiston analysointi laadullisin menetelmin .....	38
	6.5 Tutkimuksen luotettavuus .....	39
	6.5.1 Tutkimuksen reliabiliteetti .....	40
	6.5.2 Tutkimuksen validiteetti.....	41
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	43
	7.1 Koulutuksen yleisarvosana ja osa-alueet eri sukupuolten arvioimana.....	43
	7.1.1 Koulutustapahtuma eri sukupuolten arvioimana.....	44
	7.1.2 Koulutuksen henkilökohtainen hyöty eri sukupuolten arvioimana.....	44
	7.1.3 Koulutuksen ammatillinen hyöty eri sukupuolten arvioimana .....	44

7.1.4	Kouluttajat eri sukupuolten arvioimana .....	44
7.2	Koulutuksen yleisarvosana liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan .....	45
7.2.1	Koulutustapahtuma liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan .....	46
7.2.2	Koulutuksen henkilökohtainen hyöty liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan .....	46
7.2.3	Koulutuksen ammatillinen hyöty liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan .....	46
7.2.4	Kouluttajat liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan .....	46
7.3	Koulutuksen yleisarvosanan ja osa-alueiden yhteys ikään .....	48
7.4	Koulutuksen yleisarvosana ja osa-alueet eri luokka-asteita opettavien mukaan .....	48
7.5	Koulutuksen yleisarvosana ja osa-alueiden yhteys .....	49
7.6	Koulutuksen työpajojen arviointi .....	50
7.7	Opettajien jaksaminen .....	51
7.7.1	Opettajien jaksaminen eri sukupuolten arvioimana .....	52
7.7.2	Opettajien jaksaminen liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien arvioimana .....	52
7.7.3	Opettajien jaksaminen eri-ikäisten arvioimana .....	53
7.7.4	Opettajien jaksaminen eri luokka-asteita opettavien arvioimana .....	54
7.7.5	Yleisarvosanan ja opettajien jaksamisen yhteys .....	54
7.8	Koulutuksen onnistumiset .....	54
7.9	Koulutuksen kehittäminen Pajulahdessa .....	57
7.10	Koulutuksen sujuvuus .....	58
7.11	Vapaa sana .....	59
8	POHDINTA .....	61
8.1	Menetelmien tarkastelu .....	61
8.2	Tutkimustulosten tarkastelu .....	63
8.3	Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotuksia .....	68
	LÄHTEET .....	70
	LIITTEET .....	76
	Liite 1: Veso-koulutuspäivän saatekirje ja kyselylomake .....	76
	Liite 2: Veso-koulutuspäivän ohjelma .....	76

## 1 JOHDANTO

”Koulutus on vain ovenavaaja. Pitää uskaltaa antaa aikaa sille, mitä oven takana tapahtuu.” (Jyri Pesonen 2011).

Nyky-yhteiskunnassa moniulotteinen muutos on jatkuvaa ja paikoin vauhdikasta. Sanotaan, että koulut elävät jatkuvassa muutoksessa, jonka haasteisiin on vastattavana niin yksilöinä kuin yhteisöinä. Usein joudutaan kyseenalaistamaan aiemmin valitut toimintamallit. Muutoksen kohtaaminen aiheuttaa ihmisissä epävarmuutta ja epätietoisuutta. Kasvatuksen tavoitteena tulee olla kyky kohdata tulevaisuus avoimin mielin ja kokea hyvinvointia myös epävarmuuden tilassa. (Luukkainen 2004, 278.)

Opettajan ammatti on ollut kautta aikojen arvostettu ja vetovoimainen. ”Kansankynttilä” nimitys juontaa opettajan moninaiseen rooliin kasvattajana, perheiden tukijana, edunvalvojana, yhteiskunnallisena vaikuttajana ja mielipiteiden ilmaisijana. Viime vuosina opettajan työhön on tullut monenlaisia paineita. Nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa, jossa arvot, perheiden olosuhteet, koulutukselliset ja ammatilliset rakenteet muuttuvat, kansalliset ja kansainväliset kriisit, monikulttuurisuus, työntekijöiden ja oppilaiden erilaisuus, kehittyvän teknologian tuomat mahdollisuudet ja alati muuttuva työ aiheuttavat hämmennystä opetustyössä. Opettajat ovat kokeneet työnsä hallinnan vaikeaksi. Tämä on johtanut opettajien ammatinvaihtoihin, ennenaikaisiin työkyvyttömyyseläkkeisiin, yksilöllisiin varhaiseläkkeisiin ja osa-aikaeläkkeelle jäämisiin. (Luukkainen 2004, 15-21, 278.)

Opetushenkilöstön osaamisen ja työssä jaksamisen tukeminen ovat yhdessä laadukkaan opetuksen tausta. Opettajien työssä jaksaminen ja sen edistäminen ovat nousseet yhä tärkeämmäksi kysymykseksi opetushenkilöstön työsuunnittelussa. Santavirta ym. (2001, 41) ovat todenneet, että opettajien työn kuormittavuutta ei niinkään lisää oman aineen varsinainen opetustyö vaan kaikki muu työ, joka liittyy opettamiseen.

Opettajana toimiessani olen huomannut, että oma roolini opettajana ja kasvattajana voi olla hyvinkin tärkeä yksittäisen opiskelijan elämässä. Ei ole yhdentekevää miten opettaa ja saa opiskelijat oppimaan. Yhteinen matka opiskelijan rinnalla oppimaan opettaen, ohjaten ja tukien voi antaa opiskelijan tulevaisuudelle tärkeitä suuntaviivoja. Opettajan työ on antanut sysäyksen omalle oppimisprosessilleni matkalla kohti ammattitaitoisempaa opettajuutta. Koen kasvattavani sosiaalista pääomaa opiskelemalla aikuisiässä ja olemalla samanaikaisesti kiinteästi työelämässä kiinni. Kuten Sitran (2000, 9-12) raportissa todetaan, koulutus tulisi nähdä elinikäisenä oppimisprosessina. Viime vuosien tiivis opiskelu työn ohessa on lisännyt kiinnostustani opettajien täydennyskoulutuksen kehittämistä kohtaan.

Tämä pro gradu – tutkielma on tutkimus erään eteläsuomalaisen kunnan peruskoulujen opettajia Veso-koulutuspäivän arvioinnista, koulutuksen onnistumisista ja kehittämehdotuksista liikunnallisen täydennyskoulutuksen kehittämiseksi. Tässä työssä tavoitteena on arvioida liikunnallista Veso-koulutuspäivää, jossa tavoitteena oli tarjota liikuntaa opettaville opettajille ideoita liikuntatuntien sisältöihin ja toisaalta tarjota ei-liikuntaa opettaville työkaluja oman fyysisen kunnon kehittämiseen. Tutkimuksessa selvitettiin opettajien työssä jaksamista ja sitä, voidaanko liikunnan avulla edistää omaa jaksamista. Veso-koulutuspäivän toiminnallisuus, vuorovaikutteisuus ja verkostoitumisen mahdollisuus tukevat Opetus- ja kulttuuriministeriön asettamia koulutuksen kehittämisen tavoitteita.

## 2 OPETTAJAN PROFESSIOSTA KOHTI ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA

### 2.1 Opettaminen ja opettajuus

Opettajan työn ydinalueena pidetään oppimisen ja opetuksen asiantuntijuutta. (Kumpulainen 2011, 137.) Ihmeen (2009, 39) mukaan oppimista ja opetusta on syytä tarkastella välillä erillisinä ilmiöinä. Oppimiskäsityksissä painottuu oppilasnäkökulma ja itse oppimisprosessi. Sen sijaan opetuskäsityksissä keskitytään opetuksen menetelmälliseen puoleen, opetuskäytäntöihin ja opettajan vastuuseen. Tynjälän ym. (2007, 258) mukaan oppimisessa ja asiantuntijuuden kehittämisessä tulee hyödyntää sosiaalisia prosesseja. Oppimisen tarkastelu on siirtynyt perinteisestä yksilön oppimisen tarkastelusta koko organisaation tarkasteluun. Keskeisenä tekijänä pidetään kykyä verkostoitua ja hyödyntää verkostoissa tapahtuvaa tiedon ja osaamisen vaihtoa ja jakamista.

Luukkainen (2004, 47) tarkastelee tutkimuksessaan opettajan työtä konkreettisia työtehtäviä laajemmin yhteiskunnallisena tehtävänä ja yksilön ja hänen työyhteisönsä orientaatiotapana. Opettajan ammattitaidon eli profession keskeisin osa on opettajuus, johon myös opettaminen sisältyy (kuvio 1). Opettajuus on elämänlaajuinen prosessi, joka muodostuu kolmen keskeisen opettajan roolin kautta: opettaja yksilönä, työyhteisön jäsenenä ja yhteiskunnallisena vaikuttajana. Tulevaisuuden opettajuuden osatekijät muodostuvat sisällön hallinnasta, oppimisen edistämisestä, eettisestä päämäärästä, tulevaisuushakuisuudesta, yhteiskuntasuuntautuneisuudesta, yhteistyöstä ja itsensä sekä työnsä jatkuvasta kehittämisestä. Se on laaja-alaista toimintaa koulun arjessa. (Luukkainen 2004, 263-267.) Väisäsen ja Silkelän (2003, 31) mukaan opettajuuteen näyttäisi kuuluvan myös voimakas sitoutuminen työhön ja oman persoonan voimavarojen käyttö.



KUVIO 1. Opettajan professio, opettajuuden ja opettamisen suhde. (Luukkainen 2004, 47).

Stenberg (2011, 7-8) kuvaa opettajuutta ajattelun, tunteen ja toiminnan yhtälönä, joista jokainen on oma polkunsaa muodostaen monimuotoisen ilmiön nimeltä opettajuus. Opettajuuden pohtiminen auttaa jaksamaan, kehittymään ja luomaan opettamisen iloa. Tietoinen työskentely oman opettajuuden äärellä voi synnyttää innoituksen ja inspiraation opettajantyöhön ja toimia hyvänä vastalääkkeenä uupumusta vastaan.

Eettisyyden näkökulmasta opettajuutta tarkastellaan opettajan henkilökohtaisen ihmis-käsityksen kautta. Jokaisen opettajan tulee pohtia kasvatustoiminnassaan peruskäsitystä ihmisestä ja ihmisenä olemisesta sekä hyvästä elämästä, jota kohti oppilas saatetaan kasvamaan. (Stenberg 2011, 12.) Skinnari (2007, 86) kuvaa samaa aihetta käyttäen termiä pedagoginen rakkaus. Hänestä eettisen opettajuuden ydin muodostuu aidosta rakkaudesta – välittämisestä ja kiinnostuksesta sekä oppilaita että elämän totuutta kohtaan. Opettaja voi kasvattajana ohjata oppilaita käyttämään päätään, sydäntään, käsiään ja jalkojaan kasvaakseen ja kehittyäkseen kokonaisena ihmisenä etsien oman elämänsä tarkoitusta. Myös Ihme (2009, 16) ehdottaa opettajia auttamaan lasta oman sisäisen, psyykkis-henkisen todellisuuden rakentamisessa. Se edellyttää opettajalta arvokeskustelua, omaa oppimisteoreettista ja pedagogista ajattelua, jotka ohjaavat eettisten valintojen ja päätösten äärellä.

Opettajat Suomessa 2010 – raportin (Kumpulainen 2011, 137) mukaan opettajan ammattitaitovaatimukset voidaan jäsentää seuraavasti: opetettavan aineen ja siihen liittyvä



sisältötietous, oppimisen ja opetuksen asiantuntemus, sosiaaliset ja eettiset valmiudet sekä käytännön koulutyön monipuolinen osaaminen. Osa-alueet nivELYTYVÄT TOISIINSA monin tavoin. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämisen keskinäinen jatkumo on muodostettava kokonaisuudeksi, jossa huomioidaan edellä mainittujen nivelten tuki. Näin mahdollistuu opettajan ammatillinen kasvu ja kehittyminen.

Nykyisin puhutaan osallistavasta pedagogiikasta, mikä on erinomainen lähtökohta opetus-opiskelu-oppimisprosessille. Kun oppilaat otetaan mukaan opetuksen suunnitteluun, heidät sitoutetaan työhön antamalla heille vastuuta. Se toimii hyvänä kipinäna mielekkäälle ja merkitykselliselle opiskelulle ja oppimisille. (Stenberg 2011, 95.)

## 2.2 Opettajakoulutuksen hakijamäärien kehitys

Kiinnostavuus opettajan työtä kohtaan on noussut viime vuosina. Luokan- ja lastentarhanopettaja koulutusta järjestetään Helsingin, Turun, Tampereen, Oulun, Jyväskylän ja Itä-Suomen yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Lisäksi luokanopettajia koulutetaan Lapin yliopistossa. Suomenkielisen opettajankoulutuksen hakijamäärä nousi 20 % vuosien 2008-2010 aikana. Hakijoita oli 6832 henkilöä. Vuonna 2010 vain joka kahdeksas hakija hyväksyttiin luokanopettajakoulutukseen. Niin ikään nousua on myös lastentarhanopettajakoulutukseen, jossa hakijamäärät nousivat 36 % vuosien 2008-2010 aikana. Opetusalan naisvaltaistuminen jatkuu. Tästä on osoituksena naisten 70 % osuus luokanopettajakoulutuksessa ja 90 % osuus lastentarhanopettajakoulutuksessa. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen hakijamäärät ovat sen sijaan vaihdelleet em. vuosien aikana. Ammatillista opettajan-, erityisopettajan- ja opinto-ohjaajakoulutusta järjestetään Haa-ga-Helian, Hämeen, Jyväskylän, Tampereen ja Oulun seudun ammattikorkeakoulujen yhteydessä toimivissa ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Hakijoita ammatilliseen opettajakoulutukseen oli vuonna 2010 lähes 5100 henkilöä. Ammatilliseen erityisopettajakoulutukseen ja ammatilliseen opinto-ohjaajakoulutukseen hakijoita on ollut 350-400 hakijaa vuosittain. Näiden koulutusalojen kiinnostavuus on kasvanut viime vuosina jopa 30 %. (Kumpulainen 2011, 10-31.) Pätevistä erityisopettajista on jatkuva pula, sillä erityisopettajakoulutuksen saaneista suuri osa ei siirry erityisopetuksen opettajaksi. Lisäksi

on ollut havaittavissa, että luokanopettajat tarvitsevat entistä enemmän erityispedagogisia taitoja kuin nykyinen koulutus antaa. (Luukkainen 2004, 35.)

Nykyinen väestökehitys, jossa peruskouluikäisten ikäluokat pienenevät sekä kunta- ja palvelurakenteen uudistukset johtavat siihen, että opettajien peruskoulutus tarve vähenee lähivuosina nopeimmin lastentarha- ja luokanopettajakoulutuksessa ja hiukan myöhemmin aineenopettajakoulutuksessa. Sen sijaan erityisopetuksen, opinto-ohjauksen ja aikuiskoulutuksen opetushenkilöstön koulutustarpeet kasvavat. (Hanhijoki, Katajisto, Kimari & Savioja 2009, 60; Opetusministeriö 2007, 51-52.)

Tehtävään muodollisesti kelpoisten opettajien osuus on kasvanut koko ajan 2000-luvulla. Kevään 2010 tilastojen (Kumpulainen 2011, 40-52) mukaan päätoimisista opettajista oli muodollisesti kelpoisia 89 %, luokanopettajista jopa 95 % ja päätoimisista tuntiopettajista 69,2 %. Naisten osuus perusopetuksen luokanopettajista oli yli 74 %. Luokanopettajien ikäjakauma oli seuraava: kolmasosa opettajista oli alle 40-vuotiaita, kolmasosa 40-49-vuotiaita, kolmasosa 50-vuotiaita tai vanhempia.

### 2.3 Aikuiskasvatuksesta kohti elinikäistä oppimista

Tietotyön ammattilaisina opettajilta odotetaan yhä useammin kykyä toimia mallina elinikäiselle oppimiselle (Kumpulainen 2011, 138). Elinikäinen oppiminen nousi esille jo 1800-luvulla Snellamanin sivistysihanteena. Unescon toimesta elinikäisen kasvatuksen 'lifelong education' käsite otettiin koulutuspolitiikassa maailmalla käyttöön 1960-luvulla. (Nemeth 2003.) Suomalaisen koulutussuunnittelun lähtökohtana pidetään 1970-luvun alussa Aulis Alasen johdolla käynnistynyttä Aikuiskoulutuskomitean työtä, jossa määriteltiin aikuiskasvatuksen ja aikuiskoulutuksen peruskäsitteet. Aikuiskasvatus nähtiin ohjattujen oppimistilaisuuksien järjestämisenä aikuisille. 1980-luvun alussa Alanen kirjoitti *Elinikäinen kasvatus*-teoksen, jossa elinikäisen kasvatuksen ja jatkuvan koulutuksen käsitteitä juurrutettiin suomalaiseen koulutuskeskusteluun. Vasta 1990-luvulla koulutuspolitiikan yleistavoitteiksi kirjattiin eduskunnan toimesta koulutustason nosta-

minen, koulutuksen laadun parantaminen, koulutusjärjestelmän toiminnan tehostaminen ja jatkuvan koulutuksen periaatteen omaksuminen. (Aaltonen 2006, 34-39.)

Pantzarin (2006, 52-56) mukaan elinikäisen oppimisen käsite voidaan tunnistaa neljässä eri kontekstissa: koulutuspoliittisen linjan määrittäjänä, koulutuksen järjestämisen muotoja ilmaisemana periaatteena, koulutuksen sisältöjä ohjaavana olettamuksena tai oppimisprosessin luonnollisena elämänpituisuutta tai - laajuutta kuvaavana terminä. Viime vuosina elinikäisellä oppimisella on tarkoitettu erityisesti koulutuksen kehittämistä entistä tehokkaammin kilpailukykyä edistäväksi ja henkistä pääomaa tuottavaksi ja ylläpitäväksi välineeksi. Tämä tuo tietynlaisen käsityksen hyödyllisestä ja välttämättömästä oppimisesta, joka yleensä kaventaa yksilön mahdollisuuksia tehdä opiskelua koskevia päätöksiä puhtaasti omien kiinnostusten, intressien ja tarpeiden pohjalta.

Elinikäinen oppiminen on nostettu EU:n koulutuspolitiikassa keskeiseen asemaan. Sen pohjalta pyritään eri maiden kilpailukykyyn turvaamiseen. Yksilötasolla kyse on työllisyyden parantamisesta ja oman osaamisen jatkuvasta ylläpidosta ja kehittämisestä. (Manninen, Mannisenmäki, Luukannel & Riihilä 2003, 2, 50.) EU:n Elinikäisen oppimisen ohjelma 2007-2009 on muodostanut tärkeän viitekehyksen koulutuksen kansainväliselle yhteistyölle. Se on edistänyt eurooppalaisen identiteetin kehittymistä, lisännyt kansallista ja kansainvälistä verkostoitumista eri projektien ja yhteistyökumppaneiden välillä. Oppilaitosten yleisen kansainvälistymisen lisääntyminen ja kielitaidon parantuminen ovat nostaneet koulutuksen laatua Suomessa. (Puukko, Roisko & Sallinen 2010, 7-8.)

Nykyisin elinikäinen oppiminen käsitteenä on kärsinyt inflaation aikuisten oppijoiden mielikuvissa. Elinikäisen oppimisen ilmiöön suhtaudutaan eri tavoin. Positiivisesti suhtautuvat käsittävät sillä elämässä tapahtuvaa oppimista yleensä, neutraalisti suhtautuvat siirtävät opiskeluvastuun mielellään muille ja negatiivisesti suhtautuvat kritisoivat itse termiä, joka ei lisää opiskelumotivaatiota. (Manninen ym. 2003, 56-59.)

Ihmeen (2009, 39-40) mukaan opettamisen käsite liittyy läheisesti oppimiseen ja sitä kautta tietoon, persoonallisuuden kehittymiseen sekä ihmisenä olemisen merkitykseen. Opetuksen teoria koskettaa näin ajatellen kaikkia, jotka ovat kiinnostuneita sivistyksen ja inhimillisen kehityksen mahdollisuuksista. Nykyinen elämänkaariajattelu ja itsekasvatuksen tunnustaminen rohkaisee etsimään uusia kasvun mahdollisuuksia ja kokeilemaan rajoja.

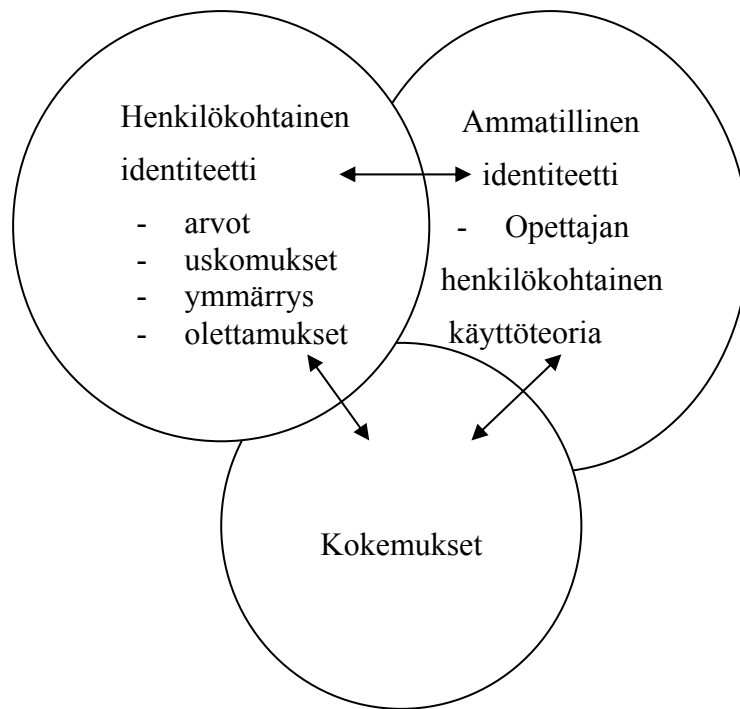
Panzarin (2006, 56) mukaan ihmisläheisen aikuiskasvatuksen kehittämisen kannalta on tärkeä huolehtia itseisarvoisen opiskelun ja opiskelijan omien valinnanmahdollisuuksien säilymisestä. Tarve lähtee yksilöillä työelämän henkilökohtaisten vaatimusten ja talouden kilpailukyvyn edistämiseen liittyvistä kollektiivisista paineista. Opetushallituksen aikuiskoulutusneuvoston julkaisussa (2008, 9-10) todetaan, että aikuiskoulutusta tulee kehittää niin, että opintoja voidaan suorittaa työn ohessa ja jopa osana omaa työtä. Aikuiskoulutuksen pedagogiset ratkaisut ja opetusmenetelmät tulee tukea aikuisoppimista.

#### 2.4 Aikuinen oppijana

Laursen (2007, 121) on tehnyt yhteenvetoa opettajien ammatillista kehittymistä koskevista tutkimuksista. Hän toteaa, että tärkeitä tekijöitä opettajana kehittymiselle ovat mm. suuret ammatilliset odotukset, riskinotto-kyky, avoimuus muutoksia ja kritiikkiä kohtaan sekä halukkuus tehdä kokeiluja opetuksessa. Laursen (2007, 150-151) vakuuttaa tutkimuksessaan, että hyväksi opettajaksi tuleminen ei vaadi tietynlaista persoonallisuutta. Opettajan kyky luoda ystävällinen, järjestelmällinen ja innostunut opetustilanne vaikuttaa oppimistuloksiin.

Stenberg (2011, 35-49, 161) on tutkinut luokanopettajaksi pätevöityvien ja pitkään opettajan työtä tehneiden opettajien ammatillisesta kehittymistä identiteettityön avulla. Hän osoittaa tutkimuksessaan, että opettajan henkilökohtainen ja ammatillinen identiteetti ovat yhteydessä toisiinsa opetustyössä kokemusten lisäksi (kuvio 2.). Opettajan henkilökohtainen identiteetti sisältää arvot, uskomukset, ymmärryksen ja olettamukset. Nämä kaikki heijastuvat opettajan ammatilliseen kehittymiseen. Matkalla ”hyväksi opettajak-

si” opettajan hyvä itsetuntemus mahdollistaa paremman tietoisuuden omista uskomuksista, arvoista ja ymmärryksestä. Kehittyäkseen opettajana tarvitaan jatkuvaa pohdiske-  
lua ja itsearviointia sekä itse prosessissa että sen jälkeen. Opettajaksi opiskelevia pitäisikin kannustaa enemmän esittämään kysymyksiä sen sijaan, että odottaisivat vastauksia.



KUVIO 2. Opettajan henkilökohtaisen ja ammatillisen identiteetin yhteys ja vuorovaikutus (Stenberg 2011, 36).

Pesonen (2011, 108-115) on tutkinut liikunnanopettajien pätevöittämisskoulutukseen osallistuneita opettajia. Hän osoittaa tutkimuksessaan, että aikuinen oppijana tarvitsee avoimuutta ja valmiutta uuden oppimiseen ja muutokseen. Täydennyskoulutuksen pyrkimys jaettuun asiantuntijuuteen, jatkuvaan dialogiin ja yhteisöllisyyteen vaatii myös ryhmän vetäjän heittäytymistä mukaan oppimisprosessiin. Aikaisempi tieto ja kokemus oppimisessa seuraavat vahvasti mukana myöhemmin elämässä. Pesosen mukaan täydennyskoulutuksen jälkeen tarvitaan toimintaympäristöä, jossa tuetaan sekä yksilöllistä että sosiaalista tiedon muuntumista. Tällöin mahdollistetaan uuden tiedon ja osaamisen syntyminen ja työyhteisön kehittyminen. Erilaisina ratkaisuuina tähän Pesonen tarjoaa koulutettujen välisen verkoston muodostamista tai vertaismentorointia. Myös koulutta-

jan jalkautuminen kentälle havainnoimaan koulutettavan työ- ja toimintaympäristöä voisi tukea koulutuksen vaikuttavuutta työyhteisössä. Myös Armour ja Yelling (2007) osoittavat tutkimuksessaan, että tärkein oppimiseen vaikuttava tekijä on koulutettavien keskinäinen keskustelu ja vuorovaikutus joko opiskeluympäristössä tai verkossa.

Malisen ja Laineen (2009, 18-24) mukaan hyvässä aikuispedagogiikassa pidetään keskeisenä sitä, opiskelijoiden henkilökohtaisille kokemuksille ja ajatuksille annetaan tilaa oppimistapahtumassa. Samalla edistetään heidän oppimistaan. Laine ja Malinen ovat määritelleet viisi autonomisuuden ulottuvuutta hyvälle oppimisryhmälle, jotka ovat *itsearviointi, eksistentiaalisuus, konteksti-kriittisyys, eettisyys ja aito yhteisöllisyys*. Autonomisuudella tarkoitetaan yksilön kykyä ja vahvuutta ottaa oma asema suhteessa vastaantuleviin elämäntilanteisiin. Autonomisuudessa on kyse yksilön suhteesta toisiin ihmisiin sekä toisaalta yksilön omaan elämäänsä liittyvien yhteisöjen tapoihin, arvoihin ja uskomuksiin. Autonomisuuden ulottuvuuksista kaksi ensimmäistä painottavat pedagogista suhdetta itseensä. Aikuisopiskelijoilta vaaditaan kykyä *itsearviointiin*, jossa omaa toimintaa ja sen arvo- ja uskomusperustaa tarkastellaan kriittisesti. Se antaa ainakin osittain yksilölle mahdollisuuden vapautua toiminnan kehyksistä, jotka hän on oppinut ja omaksunut aiemmin. Itsearviointiin liittyy läheisesti *eksistentiaalisuus*, jossa ytimenä on oman aseman selkiytyminen suhteessa toisten asettamiin ihmisenä olemisen malleihin. Se edellyttää oman identiteetin selkiytymistä, joka tapahtuu omakohtaisen kasvun kautta. Seuraavat autonomisuuden ulottuvuudet ilmaisevat suhdetta toisiin ihmisiin, yhteisöihin, yhteiskuntaan, kulttuureihin ja maailmanlaajuiseen kehitykseen. Opettajan lähikonteksti on useimmiten oma työpaikka, kouluinstituutio, joka on osa suurempaa kokonaisuutta. *Konteksti-kriittisyys* on kyse autonomisesta suhteesta ympärillä vallitseviin toimintatapoihin ja arvoihin. Se edellyttää kykyä arvioida kriittisesti omassa työpaikassa hallitsevia toimintatapoja ja niiden taustalla olevia arvoja ja vallan muotoja sekä suhteuttaa omaa toimintaa niihin. Koulutuksen aikana opiskelijat kehittävät jatkuvan tutkivan otteen avulla omaa näkemystä hyvästä pedagogiikasta, jonka avulla kukin muokkaa omaa opetusfilosofiaansa. Se auttaa arvioimaan oman työympäristön toimintakulttuuriin liittyviä hyvän pedagogiikan arvoja ja olemaan niiden suhteen mahdollisimman autonominen. Autonomisuuden *eettinen ulottuvuus* liittyy kykyyn harkita autonomisesti kulloisissakin moraalisisissa valintatilanteissa. Se vaatii eettistä toimintakykyä ja arvotietoisuutta. Yksilön autonomisuuden kasvua edellä mainituissa ulottuvuuksissa

sissa tukee osallistuminen yhteisöihin ja ryhmiin, joissa ihmisten väliset suhteet ovat dialogisia, luottamuksellisia ja vastavuoroisia. *Aito yhteisöllisyys* tarkoittaa kykyä tukea toisia yhteisön jäseniä kadottamatta omaa itseään toisten tarpeisiin ja intresseihin. Viiden edellä mainitun autonomisuuden ulottuvuuksien toteutuminen saa aikaan aikuisopijoille hyvän oppimisryhmän, joka toimii jokaiselle jäsenelleen kuin elävä peilisali.

### 3 OPETUSALAN TÄYDENNYSKOULUTUS

#### 3.1 Opettajan ammatillinen kehittyminen

Opettajan työ on asiantuntijatyötä. Se vaatii opettajalta jatkuvaa innostusta itsensä kehittämiseen, uuden tiedon oppimiseen ja sen opettamiseen. Opettajan tulee eettisenä velvoitteena pitää itsensä taidoiltaan ja tiedoiltaan oppimisen ammattilaisena. Opettajan täydennyskoulutus on osa ammatillista kehittymistä. Opettajuuden keskeinen elementti ja osa professiota on huolehtia omasta kehittymisestä. Opettajalla tulee itsellään olla jatkuva halu uudistumiseen. Myös itseään arvostavan koulutuksen järjestäjän tulee huolehtia koko henkilöstönsä kattavasta ja pitkäkestoisesta täydennyskoulutuksesta. (Luukkainen 2004, 298-299.) Tynjälän (2006, 105-106) mukaan opetus- ja kasvatustieteellisen tiedon ja pedagogiikan lisäksi tarvittava asiantuntijuus muodostuu kasvatustieteellisen tiedon ja pedagogiikan lisäksi viestinnästä, vuorovaikutuksesta ja ammattietiikasta. Opettajan asiantuntijuudessa substanssietieto ja pedagoginen osaaminen yhdistyvät pedagogiseksi sisältötiedoksi, joka muotoutuu muodollisen koulutuksen, työkokemuksen ja käytännön kokemuksen kautta asiantuntijuudeksi.

Opetusministeriön Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (2007, 11-26) linjataan lähivuosien koulutuspoliittisia tavoitteita, jossa esille nousee mm. opetushenkilöstön johdonmukaisen osaamisen kehittäminen. Sillä varmistetaan myös opetuksen laadun ja koulutusjärjestelmän jatkuva kehittyminen. Pätevien ja osaavien opettajien riittävä kouluttaminen ja saatavuus varmistetaan koulutuspaikkoja lisäämällä. Lähivuosina ammattirakenteen ennustetaan muuttuvat voimakkaasti, minkä johdosta uudelleen kouluttautumisen mahdollisuuksia luodaan nykyistä enemmän. Tulevaisuuden haasteena tulee olemaan opetus- ja koulutuspalvelujen järjestäminen niin, että opetuksen korkea laatu ja palvelutarjonta pystytään turvaamaan kaikille lainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen etä- ja verkko-opetuksen järjestämisessä voi olla keskeinen keino tavoitteeseen pääsyssä. Työelämässä toimivien kou-

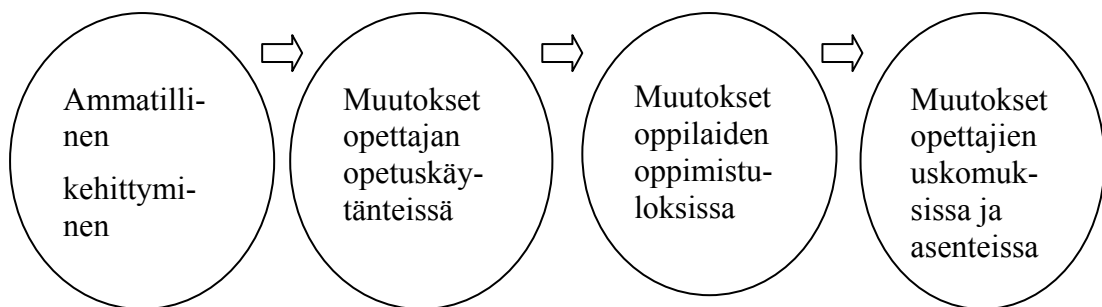


lutus tulee toteuttaa mahdollisimman pitkälle työn yhteydessä, jolla koulutuksen saavutettavuutta parannetaan. Työelämässä toimivilla henkilöillä tulee olla jatkuva mahdollisuus osaamisen päivittämiseen ja lisäämiseen, erityisesti työelämän muutostilanteissa. Koulutus- ja työvoiman kysyntä 2020 – raportissa (Hanhijoki, Katajisto, Kimari & Savioja 2009, 60) todetaan, että osaamisvaatimukset kasvavat kaikilla toimialoilla teknologisen kehityksen, entistä korkeampien laatuodotusten ja kansainvälisen kilpailun lisääntymisen myötä. Tulevaisuudessa ennustetaan tarvittavan yhä enemmän ohjaushenkilöstöä ja erityisopettajia.

Laine ja Malinen (2009) ovat tutkineet aikuiskasvatusta ja luoneet aikuiskouluttajien pedagogiset opinnot- kokonaisuuden Jyväskylän yliopistoon. Heidän kokemuksen mukaan aikuisopiskelijan hyvässä oppimisessa pätee kolme toimintaperiaatetta, jotka ovat oppimisen *omakohtaistuminen, tutkiva asenne ja dialogisuus*. Oppimisen omakohtaistumisessa tulisi päästä pois suorituskeskeisyydestä. Tavoitteena tulisi olla opiskeltavien asioiden konkretisoituminen eli muuttuminen jokaisen opiskelijan omaksi toimintakykyisyydeksi. Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma on ensiaskel kohti omakohtaistumista. Omakohtaisuus tarkoittaa kaikenlaista asennoitumista ja ajattelua, minkä kokee itselleen läheiseksi ja tutuksi. *Omakohtaistumisella oppimisessa* tarkoitetaan sitä, että opittava asia otetaan omakohtaiseen käsittelyyn. Esimerkiksi kirjallisen ja teoreettisen tiedon omakohtaistumista tukevat lukupiirit, joita aikuisopiskelussa käytetään. Myös mentori, joka on opiskelijan itse valitsema kokenut peili ja keskustelukumppani, tarjoaa mahdollisuuden syventää omakohtaista kehittymistä opettajana. *Tutkiva asenne* on halua ja pyrkimystä ymmärtää entistä paremmin maailmaa ja itseä sen osana. Se on kokemusten ja tietojen jäsentämistä sekä kokonaisuuksien hahmottamista. Opiskelussa käytettävät oppimispäiväkirjat haastavat pohtimaan omia kokemuksia opettamisesta ja oppimisesta. Oma työtä voidaan tutkia myös videoiden avulla, jolloin opiskeluryhmä voi toimia vertaispalautteen antajana. Tutkivaan asenteeseen liittyy avoimuus tutkittavaa asiaa kohtaan. Reflektio ja kriittinen ajattelu muuttavat kuvaa omasta toiminnasta, jolloin totuttu tapa tulee kyseenalaiseksi. Se synnyttää uuden ymmärryksen löytää uusia sovelluksia toiminnan kentälle. Omakohtaistuminen ja tutkiva asenne ovat yhteydessä sosiaalisiin suhteisiin. *Dialogisuudella* ymmärretään vastavuoroisuutta, joka tukee oppimista. Läsnäolo, avoimuus, pyrkimys ymmärtää toista, aito kuunteleminen ja kysyminen ovat perusominaisuuksia vastavuoroisella ihmisellä. Vastavuoroinen keskustelu

kehittää luovaa ajattelua ja kriittisen sekä reflektiivisen ajattelun taitoja. Vastavuoroisuuteen liittyy halu ymmärtää toista ihmistä. Ilman dialogisuutta ei voi toimia pedagogisesti hyvin ihmisten kanssa. Omakohtaistuminen, tutkiva asenne ja ihmisten välinen dialogisuus ovat päällekkäisiä ja toisiaan tukevia toimintaperiaatteita, joilla pyritään kouluttamaan erilaisissa ja muuttuvissa tilanteissa mahdollisimman toimintakykyisiä aikuiskasvattajia. (Laine 2009, 39-63.)

Guskeyn (2002) mukaan opettajien korkealaatuinen ammatillinen kehittyminen on keskeinen osa lähes jokaisessa nykyajan koulutuksen kehittämisohjelmassa. Ammatillinen kehittyminen on prosessi, joka vaatii muutoksia opettajien asenteissa, uskomuksissa ja havainnoissa. Myös Ruohotie (1993, 345) määrittelee opettajan ammatillisen kasvun tarkoittamaan käyttäytymisessä, tiedoissa, mielikuvissa, uskomuksissa ja havainnoissa tapahtuvia muutoksia. Opettajien ammatillinen kehittyminen johtaa ammattitaitoisempaan opetukseen ja käytänteisiin oppitunneilla, josta hyötyvät oppilaat parempina oppimistuloksina. Muutokset opettajien asenteissa, uskomuksissa ja asenteissa vaativat näkyviä tuloksia oppilaiden oppimistulosten paranemisessa (kuvio 3.). Käytännössä muutokset liittyvät usein esimerkiksi erilaisiin ohjeistuksiin, uusiin opetusmateriaaleihin tai muutokseen opetusmenetelmissä tai luokan koossa.



KUVIO 3. Opettajien ammatillisen kehittymisen malli (Guskey 2002, 383).

### 3.2 Opetusalan täydennyskoulutus

Elinikäisen oppimisen ja aikuiskoulutuksen mahdollisuudet ovat lisääntyneet viime vuosina huomattavasti työelämässä ja yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten seurauksena. Suomessa opiskelee yli puoli miljoonaa ihmistä liikuntaa aikuiskoulutusoppilaitoksissa, täydennyskoulutuksen ja vapaan sivistystyön piirissä. (Hirvensalo & Häyrynen 2007, 68.) Toisaalta nopeasti muuttuva yhteiskunta, globaali kilpailu ja informaatiotulva haastavat opettajat jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja tulevaisuuden ennakoimiseen. Opettajien on opittava tekemään todennäköisyyteen pohjautuvia pitkän tähtäimen ennusteita. (Ihme 2009, 15.)

Malisen ja Laineen (2009, 17-18) mukaan maailma muuttuu nopeasti, jossa talous ja työelämä ovat muutoksen kärkenä. Koulutus koettaa tulla toimeen kehityksen kanssa. Nykyisin aikuispedagogilta edellytetään sopeutumiskykyä vastata jatkuvasti uusiin vaatimuksiin ja toimimalla kriittisesti niitä vastaan. Jokainen kasvattaja kokee vallassa olevat trendit ulkoa tulevina vaatimuksina ja paineena. Tänä päivänä esitetään vaatimuksia siitä, että koulutuksen tulisi palvella talouselämää entistä tehokkaammin ja aikuisten opiskelijoiden tulisi olla itseohjautuvia. Myös Pantzar (2006, 48) toteaa, että oppimisen tarpeet ja haasteet muuttuvat kiihtyvällä vauhdilla. Aikuisilla ihmisillä on yhä enenevä tarve osallistua tarkoituksellisiin ja organisoituihin opintoihin tullakseen toimeen ja voidakseen vastata eteen tuleviin haasteisiin. Opintoihin liittyvät tarpeet syntyvät ensisijaisesti työelämän asettamina jatkuvan kehittymisen vaatimuksina yksilön ulkopuolelta.

Ammatillisella täydennyskoulutuksella ymmärretään yleisesti ammatillisen peruskoulutuksen jälkeen tapahtuvaa jatko-, lisä- tai täydennyskoulutusta, jonka avulla ylläpidetään ja kehitetään työssä tarvittavaa osaamista. Täydennyskoulutuksen tarkoituksena on vastata henkilöstön välittömiin koulutustarpeisiin tai suunnata tulevaisuudessa tarvittaviin tietoihin ja taitoihin. Täydennyskoulutus on keino kehittää organisaatiota ja lisätä laadun arviointiin liittyviä valmiuksia. Täydennyskoulutus antaa koulutukseen osallistuvalla henkilöllä ajantasaista tietoa, jotta henkilö pysyy kehityksessä mukana ammatillisten tehtäviensä hoidossa. (Kallio & Sarvimäki 2006, 15.)

Oman ammattitaidon ylläpitäminen ja kehittäminen on jokaisen opettajan oikeus ja velvollisuus. Opetusalan henkilöstön osaamisen kehittämisen vastuutahot voidaan jakaa rahoitusperiaatteiden mukaan työnantajan henkilöstökoulutukseen, henkilön omaehtoiseen opiskeluun ja valtion rahoittamaan opetustoimen henkilöstökoulutukseen. Opettajien täydennyskoulutuksesta vastaa ensisijaisesti työnantaja. Sen sijaan valtio vastaa opetushenkilöstön pedagogista ja muista kelpoisuuden tuottavista opinnoista. (Opetusministeriö 2007, 53; Kumpulainen 2011, 108.)

Täydennys- ja jatkokoulutuksen muotoja ovat tutkintotavoitteinen koulutus, pätevöittävä koulutus, työnantajan järjestämä henkilöstökoulutus, muu työssä tarvittava osaamista päivittävä ja kehittävä täydennyskoulutus. Opettajien virkaehtosopimukseen kuuluva koulutus on työnantajan järjestämää henkilöstökoulutusta. (Kumpulainen 2011, 108.) Yhden päivän pakolliset koulu- tai kuntakohtaiset Veso-koulutukset kuuluvat virkaehtosopimukseen vakituisilla viranhaltijoilla. Tavallisimmin Veso-koulutuspäiviä on kaksi vuodessa. Veso-koulutuksien ansiona on niiden kattavuus, jolloin yhden päivän aikana tietyn koulun kaikki opettajat paneutuvat yhteisiin aiheisiin. (Heino 2008.)

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (Opetusministeriö 2007, 53) todetaan, että opetushenkilöstön jatko- ja täydennyskoulutusta kohdennetaan koulutukseen, joka luo valmiuksia osallistuvien, aktiivisten ja toiminnallisten työpajojen sekä erilaisten oppimisympäristöjen käyttöönottamiseen, erilaisten oppijoiden kohtaamiseen, maahanmuuttajien opettamiseen ja verkko-opetustaitojen kehittämiseen.

### 3.3 Opettajien osallistuminen täydennyskoulutuksiin

Opettajat Suomessa 2010 – selvityksen (Kumpulainen 2011, 13) mukaan perusopetuksen opettajista 77 % osallistui vuoden 2009 aikana jatko- ja täydennyskoulutukseen. Täydennyskoulutuspäiviä oli keskimäärin 6,3 työpäivää jokaista opettajaa kohden. Koulutukseen osallistumisista runsaat puolet tapahtui työajalla. Pitkäkestoinen ja pätevöittävä koulutus tapahtui yleensä omalla ajalla ja vain 14 % siitä tapahtui työajalla. Täydennyskoulutukseen osallistuneiden ikärakenne ei ollut tasainen. Aktiivisin ikäryhmä täy-

dennyskoulutuksiin osallistuneissa oli 45-54-vuotiaat, joista yli 80 % osallistui täydennyskoulutuksiin. Sen sijaan alle 30-vuotiaissa täydennyskoulutuksien osallistumisaste oli vain 61 % ja 30-34-vuotiaissa 73 %.

Opetustoimen henkilöstökoulutus on vaikuttavimmillaan selkeästi omaa ammatillista osaamista kehittävää toimintaa, jossa mahdollistetaan pääsy oman työn kannalta relevantteihin yhteistyöverkostoihin ja samalla edesautetaan oman työyhteisön kehittämistä ja tehostetaan sen toimintaa. (Kumpulainen 2011, 110).

### 3.4 Täydennyskoulutuksen arviointi

Täydennyskoulutuksen vaikuttavuuden arvioimiseksi koulutukseen osallistuneilta tulee kerätä palautetta, jossa arvioidaan koulutusta suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Työyhteisöissä arvioidaan täydennyskoulutuksen oppimisvaikutuksia ja hyödynnetään koulutuksessa opittuja asioita työn kehittämisessä. Täydennyskoulutuksen pitkäaikaisvaikutuksia arvioidaan asiakaspalautteita hyödyntäen tai seuraamalla muulla tavoin koulutuksen vaikutuksia. Laadullista arviointia täydentää täydennyskoulutusten kustannusten seuranta ja koulutuksiin osallistuneiden henkilöiden määrällinen seuranta. (Kallio & Sarvimäki 2006, 29-30.)

Koulutuksen laadun arvioinnin haasteina pidetään vaikuttavuuden, tehokkuuden ja taloudellisuuden näkökulmia. Näistä vaikuttavuuden arviointi kohdistuu oppimisopiskelu-opetusprosessien laadun tarkasteluun. Tehokkuuden ja taloudellisuuden näkökulmat ovat kohdistuneet esimerkiksi koulutukseen käytetyn ajan pituuteen, koulutuksen keskeyttämiseen, henkilöstön rekrytointiin, tilojen tehokäyttöön ja rahavarojen tarkoituksenmukaiseen käyttöön. Oman haasteensa koulutuksen laadun arviointiin tuo eri näkökulmien ristiriita, jossa tehokkuuden tavoittelusta saattaa seurata laadun heikkenemistä. Yleisesti koulutusten laatua arvioitaessa pyritään löytämään ohjelman puutteita ja vahvuuksia. (Atjonen 2007, 146-147.)

Arvioinnin vaikutuksesta ihmiskäsitykseen, itsetuntoon ja minäkuvaan kuvataan Koppi-  
sen ym (1999, 114-121) kirjassa. Arviointi vaikuttaa eri ihmisiin eri tavalla. Se tulisi  
huomioida arvioinnissa ja palautteenannossa. Rohkaisevalla ja rakentavalla palautteella  
voidaan kannustaa ja tukea oppijaa kasvamaan ehyemmäksi, luottavaisemmaksi ja itse-  
ään kunnioittavaksi ihmiseksi. Tämä on edellytys itseohjautuvuuden kehittymiselle ja  
omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiselle, mutta myös toisen kunnioittamisen  
oppimiselle.

Opettajan ammatissa kehittyminen on vaiheittain etenevä prosessi, jossa opiskelu, työ  
omassa tehtävässä ja työ muussa kuin omassa tehtävässä sekä omasta ja toisista työyhtei-  
sön jäsenistä oppiminen yhdistyvät. Opettajan persoonallisuus ja urakehitys edellyt-  
tävät erilaista täydennyskoulutusta. Uran alkuvaiheissa olevat nuoret ja uran loppuvai-  
heissa olevat vanhemmat opettajat tarvitsevat erilaista täydennyskoulutusta. Tämä edel-  
lyttää koulutuksen järjestäjiltä henkilökohtaisten koulutussuunnitelmien tekemistä, joka  
tuo varmuutta ja jatkuvuutta työntekijöille. Täydennyskoulutuksen vaikuttavuudessa  
oleellista on, kuinka täydennyskoulutus tukee oppijoiden oppimista. Vaikuttavan täy-  
dennyskoulutuksen saavuttaminen vaatii pitkäkestoisesti suuntautunutta suunnittelua  
sekä yksilö- että ryhmätasolla työyhteisökohtaisesti työnantajan ja työntekijöiden yhtei-  
teistyöllä. Koulutuksen vaikuttavuuden kannalta parhaita täydennyskoulutustapoja ovat  
pitkäkestoiset, yhteisölliset, verkostoituneet ja verkottuneet ratkaisut, jotka kiinnittyvät  
koulutukseen osallistujien työhön. (Kumpulainen 2011, 109; Luukkainen 2004, 299-  
301.) Opettaja Suomessa 2010 – raportin mukaan valtio on panostanut viime vuosina  
taloudellisesti merkittävästi opetusalan henkilöstökoulutuksiin. Valtakunnallisen Osaa-  
va – kehittämisohjelman avulla on kaksinkertaistettu opettajien täydennyskoulutukseen  
suunnattuja varoja yli 21 miljoonaan euroon. Samalla ammatillisen osaamisen kehittä-  
miseen suunnattujen koulutusten painopisteitä on kohdennettu pidempikestoiseen kou-  
lutustarjontaan ja kehittämishankkeisiin. (Kumpulainen 2011, 109.)

## 4 OPETTAJAN JAKSAMINEN JA HYVINVOINTI

### 4.1 Opettajan työssä jaksaminen

Työssä jaksaminen ja viihtyminen ovat tekijöitä, jotka heijastavat opettajan kykyyn tehdä työtään. Opettajan työssä jaksaminen vaikuttaa oppilaiden oppimiseen ja opettajan omaan ammatti-imagoon. Työssä jaksaminen on monien tekijöiden summa, johon vaikuttaa opettajan oma motivaatio, oppilaiden innokkuus opiskella ja opettajan innokkuus tehdä opetustyötä. Lisäksi työssä jaksamiseen vaikuttavat työehdot, urakehitys, yhteisöllisyys, opettajan itsensä kokema työnkuva ja tunnekokemus työn mielekkyydestä sekä tunne työn hallinnasta ja arvostuksesta. Opettajan työn hallinnan tunne muodostuu mm. sisällön hallinnasta, pedagogista ja didaktisista taidoista, asiantuntijatuen määrästä ja laadusta sekä oppilaitoksen tai koulutuksen järjestäjän suhtautumista. Työn arvostukseen liittyy mm. palkkaus, välineistön ja työympäristön kunto, täydennyskoulutusmahdollisuus, oppilaiden ja vanhempien suhtautuminen ja palaute. (Luukkainen 2004, 26-36.) Almialan (2008, 221) mukaan opettajan oman elämän tasapainolla on suuri merkitys työssä jaksamisessa. Työ ei saa viedä kaikkia voimavaroja elämältä. Työn tulee olla mielekästä ja tarjota mahdollisuuksia toteuttaa opettajan vahvuuksia.

Santavirran ym. (2001, 39) mukaan suurin osa opettajista on tyytyväisiä ja sitoutuneita työhönsä. Santavirran ym. tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat työnsä palkitsevaksi, työilmapiirin hyväksi ja sosiaalisen tuen työpaikalla hyväksi. Se, miten hyvin opettajat pystyivät vaikuttamaan työnsä sisältöihin ja toimintatapoihin oli yhteydessä työtyytyväisyyteen, työssä jaksamiseen ja työhön sitoutumiseen. Myös Syrjäläisen (2002, 37-39) tutkimustulokset osoittavat, että muutosten kohtaaminen ja niiden kokeminen ammatillisesti mielekkäinä ja kehittävinä auttavat opettajia motivoitumaan ja jaksamaan paremmin työssään. Tämän lisäksi täydennyskoulutus tukee opettajan jaksamista. Laursenin (2007, 84-87) tutkimuksen mukaan opettajien työssä jaksamiseen suotuisasti vaikuttavat opettajien keskinäisen yhteistyön määrä, koulun yhtenäinen pedagoginen linja, suvaitsevainen ja uusiin asioihin rohkaiseva ilmapiiri sekä koulun johdon aika opettajille. Samansuuntaisia tuloksia on saatu Jaksamista ja oppimista muuttu-

vassa peruskoulussa – tutkimuksesta (Soini, Pyhältö & Pietarinen 2010), jossa todetaan, että kehittämistoimintaan orientoitunut opettaja tarvitsee toisten opettajien ja koulun johdon tukea jaksakseen ja oppiakseen. Opettajat ovat usein opetus-oppimisprosessin ammattilaisina oman oppimisen ja työyhteisön kehittämisen merkittävin este tai mahdollisuus. Hyvinvointia ja oppimista tulee tarkastella yhdessä. Hyvinvoiva opettaja oppii uutta, jaksaa työssään ja osaa toimia tavoitteita tukevalla tavalla kouluyhteisössä. Hyvinvointi heijastuu sekä yksittäisen opettajan että opettajayhteisön valmiuksiin kohdata uusia haasteita. Hyvinvoivat, motivoituneet ja oppivat opettajat haluavat kehittyä ja kehittää kasvatuksellisia toimintatapojaan. Opettajan onnistumisen kokemukset tukevat yleistä työssä jaksamista. Tutkijat nimittävät pedagogiseksi hyvinvoinniksi koulun arjessa opettajille ja oppilaille rakentuvaa hyvinvointia. Opettajien työhyvinvointiin vaikuttavat työn määrä, ulkoiset olosuhteet, työn jatkuvuus, muutokset ja uudistukset sekä johtaminen. Yksittäinen opettaja ja kouluyhteisö voivat rakentaa pedagogista hyvinvointia oppimisprosessissa, jossa luodaan hyvinvointia tukevia ajattelu- ja toimintamalleja. Useimmat tutkimukset (mm. Soini, Pyhältö & Pietarinen 2010; Vanhala & Pahkin 2008, 4) osoittavat, että opettajien jaksamisen ja hyvinvoinnin ylläpitäminen on merkittävää opetus- ja kasvatustyön tulosten kannalta. Se näkyy myös oppilaiden hyvinvointina.

Stenberg (2011, 133-135) esittää neljä käytännön työkalua opettajan työssä jaksamiselle: selkeys, sektorielämä, huumori ja oma tila. Opettajuuden ja sen eri elementtien tiedostaminen selkeyttää omaa työtä. Sektorielämällä Stenberg tarkoittaa keskittymistä vain yhteen asiaan kerrallaan. Esimerkiksi töissä ollessa keskitytään vain töihin tai opetusta suunniteltaessa ei ajatella niitä lukemattomia asioita, joita pitäisi hoitaa. Sektorielämä lisää tehokkuutta työelämässä ja vapaa-ajalla. Huumori auttaa jaksamaan vaikeammassakin paikassa. Huumori voi olla mielentila tai näkökulma asioihin. Oma tila tarkoittaa elämässä sitä aluetta, mikä on kunkin omaa aluetta. Siellä tehdään niitä asioita, jotka ovat itselle tärkeitä ja joista saa voimaa.

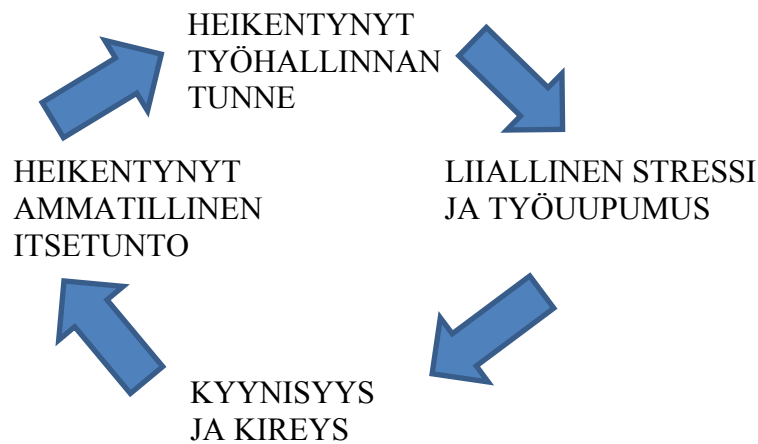


## 4.2 Opettajien työuupumus

Salon (2002, 53) mukaan pidemmällä aikavälillä stressiprosessi johtaa sairastumiseen. Työuupumus määritellään vakavaksi stressioireyhtymäksi, johon työhön liittyvä hoitamaton stressi voi johtaa. Vaikka työuupumus ja stressi ovatkin yhteydessä toisiinsa, niin ne ovat kaksi eri asiaa. Stressin hoidossa kuormittavan tilanteen ratkaisemiseksi käytetään voimavaroja lisääviä selviytymiskeinoja, jolloin yksilön normaali toiminnan taso yleensä palautuu. Työuupumuksessa voimavarat ehtyvät ja ratkaisukeinot loppuvat, mikä johtaa lopulta voimavarojen romahtamiseen. Työuupumukselle tyypillisiä piirteitä ovat uupumusasteinen väsymys, kyynistynyt asenne työtä kohtaan ja ammatillisen itsetunnon heikkeneminen. Työuupumus kehittyy, kun työn vaatimukset ylittävät ihmisen voimavarat. Syinä voivat olla työn määrälliset ja laadulliset kuormittavat tekijät, liian suuri työmäärä, työyhteisön toimintatavat, vähäiset vaikuttamismahdollisuudet, vähäinen sosiaalinen tuki, koettu epäoikeudenmukaisuus työssä, rooliristiriidat ja epäselvyydet sekä yksilölliset tekijät, kuten suhde työhön, taipumus stressiin ja elämän kokonaistilanne. Työuupumuksen syntyyn vaikuttavat työntekijän yksilölliset ominaisuudet ja elämäntilanteeseen liittyvät tekijät sekä työolojen yhteisvaikutus. Työuupumusta esiintyy keskimääräistä enemmän tunnollisilla, ahkerilla, laajasti vastuuta ottavilla ja työhönsä sitoutuneilla ihmisillä. Työuupumuksen on todettu johtavan tavallista useammin työkyvyttömyyteen. (mm. Ahola, Tuisku & Rossi 2010; Hakanen 2005, 22-24, 42-46) Toisaalta jatkuvan tietotulvan on todettu aiheuttavan informaatiouupumusta, mikä johtuu ihmisen vastaanottokyvyn rajallisuudesta (Ihme 2009, 15).

Eri sukupuolten välillä työuupumukseen vaikuttavat tekijät liittyvät naisilla useimmiten työyhteisön ilmapiiri ja -ihmissuhdetekijöihin, kun taas miehillä työuupumus on yleisemmin yhteydessä organisatorisiin tekijöihin ja vaikutusmahdollisuuksien puuttumiseen työpaikalla. Kansainvälisissä tutkimuksissa opettajilla on havaittu työuupumuksen osa-alueista eniten uupumusasteista väsymystä ja kyynisyyttä. Muihin ammattiryhmiin verrattuna uupumusasteista väsymystä ilmenee poikkeuksellisen paljon. (Hakanen 2005, 22-24, 42-46, 252.) Erityisesti syyslukukaudella opettajien psyykinen kuormitus lisääntyy selvästi. Tutkimustulosten myötä koulujen syyslomat yleistyivät 1990-luvulla. (Salo 2002, 53-54).

Opettajan ammatti on intensiivistä ja jatkuvaa ihmissuhdetyötä, jossa työuupumus heijastuu nopeasti työn hallintaan ja suurella todennäköisyydellä lisää opetustyöhön, ihmissuhteisiin (opettaja-oppilas, opettaja-opettaja, opettaja-yhteistyökumppani, jne.) ja yhteisöllisyyteen liittyviä ongelmia. Tästä seuraa ongelmien kehä (kuvio 4.). Opettajan työuupumus tulisi huomata ja siihen pitäisi työyhteisön puuttua, jotta vakavilta seurauksilta, kuten ammatista pois hakeutuminen tai työkyvyttömyys, vältytään. (Luukkainen 2004, 37-38.)



KUVIO 4. Työn hallinnan ja työuupumuksen ongelmakehä. (Luukkainen 2004, 38).

Opettajien hyvinvointia koskevia tutkimuksia on tehty jonkin verran. Monet tutkimukset viittaavat siihen, että stressi ja työuupumus ovat opettajilla yleisempiä kuin monissa muissa ammattiryhmissä. (mm. Hakanen, Bakker, Schaufeli 2005; Luukkainen 2004, 40; Travers & Cooper 1996; Viinamäki 1997, 36-60; Rasku & Kinnunen 1999, 1-2 mukaan.) Laursenin (2007, 10) mukaan opettajat, joiden opettamisessa yhdistyvät lämpö ja innostuneisuus, ovat parempia saamaan oppilaansa oppimaan kuin ne, jotka vaikuttavat innottomilta ja kylmiltä.

Santavirta ym. (2001, 3) mukaan opettajan psyykkisen rasittuneisuuden lähteitä ovat mm. oppilaiden käytöshäiriöt, oppilaiden alhainen motivaatio ja huonot työtavat, huonot työskentelyolosuhteet, ylikuormitus, ajanpuute, arviointityön vaikeus, oppilaiden huoltajien asenteet, suuret opetusryhmät sekä informaatiotulvan ja uuden teknologian hallitseminen.

### 4.3 Liikuntakasvatus hyvinvoinnin edistäjänä

Liikuntapedagogiikka tieteenalana tutkii liikuntakasvatusta ja liikunnan opetusta. Liikuntakasvatus laajemmin määriteltynä tarkastelee kaikkia liikuntaan liittyviä ilmiöitä kasvatuksen näkökulmasta. Liikuntakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa liikuntaan, mutta toisaalta myös kasvattaa liikunnan avulla. Liikunnalla on siten hyvin moninainen asema kasvatusprosessissa. Suomalaisessa yhteiskunnassa liikunnan tärkeyttä perustellaan fyysisestä kunnosta ja toimintakyvystä huolehtimisella. Liikunnan terveystvaikutukset heijastuvat fyysisen toimintakyvyn ja työkyvyn säilymiseen. Yhteiskunnallisesti ajateltuna liikunnan harrastaminen mm. vähentää sairauspoissaoloja, lisää työn tuottavuutta ja pienentää työkyvyttömyyseläkkeiden määrää. Yksilötasolla liikunnan harrastaminen parantaa fyysistä hyvinvointia ja kokonaisvaltaisesti elämisen laatua. (Laakso 2007, 16-19.)

Nupposen (2011, 48) mukaan säännöllinen liikunta, erityisesti runsas kestävyysliikunta, lisää myönteistä mielialaa ja vähentää ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden tunnetta. Vaikutukset ovat olleet vahvempia yli 40-vuotiailla kuin nuoremmilla henkilöillä. Hyvinvoinnin kannalta liikunnasta on eniten hyötyä vähiten liikkuville henkilöille silloin, kun he aloittavat säännöllisen ja kohtalaisen kuormittavan liikunnan.

Useat tutkijat (mm. Lintunen 2007, 25-27; Hirvensalo & Häyrynen 2007, 64) ovat todenneet, että viimeisen sadan vuoden aikana ihmisen elämässä tarvittava fyysinen aktiivisuus on vähentynyt. Muutos on ollut erityisen nopeaa 60-luvulta lähtien. Työtehtävät ovat keventyneet sekä työmatkaliikunta ja arkiliikunta ovat vähentyneet ihmisen lisääntyneestä vapaa-ajasta huolimatta. Yhä enemmän vietetään aikaa paikallaan istuen television ja tietokoneen ääressä. Terveiden kannalta inaktiivinen elämäntapa on ongelma. Liikkumattomuus aiheuttaa runsaasti sairauksia. Kansanterveyden kasvava ongelma on ylipainoisten naisten ja miesten määrän tasainen kasvu. Ojan (2011, 64-65) mukaan runsas liikunta liittyy alhaiseen lihavuuteen. Aikuisikäisillä 13-26 MET-tuntia kestävyystyypistä liikuntaa alentaa painoa 1-3 % lyhyellä aikavälillä. Ruokavaliomuutoksen yhdistäminen liikuntaan saa aikaan yli 5 %:n painon alenemisen.

Liikunta on eriytynyt yhä enemmän muusta elämästä suomalaisten aikuisten keskuudessa. Vain kolmannes aikuisista pyöräilee tai kävelee työmatkansa. Naiset ovat hieman miehiä aktiivisempia. Liikuntaa lähdetään harrastamaan työpäivän päätteeksi tai viikonloppuisin. (Hirvensalo & Häyrynen 2007, 64-65.)

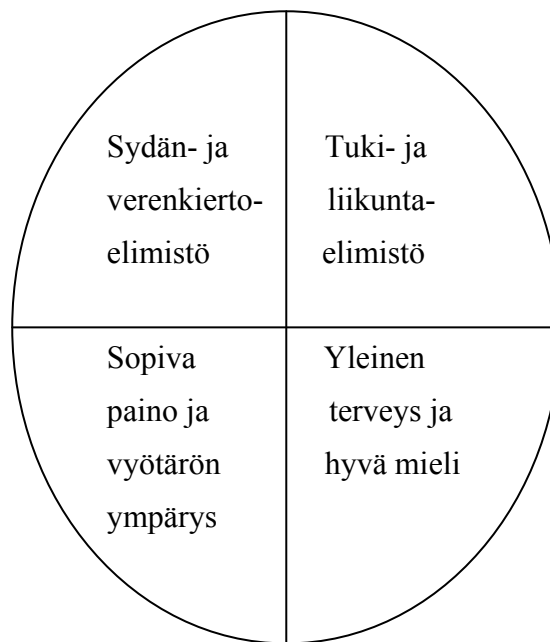
Huolimatta siitä, että ihmiset ovat hyvin tietoisia liikunnan terveellisyydestä ja arvostavat liikunnan varsin korkealle, alle puolet suomalaisista liikkuu terveyden kannalta suositellun vähimmäismäärän. (mm. Hirvensalo & Häyrynen 2007, 64-66; Lintunen 2007, 25; Vuori 2002 mukaan). Yhdysvaltalaiset terveystieteelliset suositukset vuodelta 2008 suosittavat liikuntaa 2.30 tuntia viikossa kohtuullisen kuormittavalla tasolla tai 1.15 tuntia rasittavan kuormituksen tasolla. Päivittäistä perusliikuntaa korostava suositeltava liikunnan määrä on tuotu esille mm. sydäntautien ja 2.tyypin diabeteksen valtakunnallisissa ehkäisyohjelmissa sekä monissa kansanterveysjärjestöjen ja viranomaisten kannanotoissa. UKK-instituutin terveystieteellisen liikunnan suositus on esitetty ensimmäisen kerran vuonna 2004 liikuntapiirakassa. Liikuntapiirakan uusin versio vuodelta 2009 (kuvio 5.) kiteyttää 18-64-vuotiaiden viikoittaisen terveystieteellisen liikuntasuosituksen: kestävyyskuntoa parannetaan liikkumalla useana päivänä viikossa reippaasti yhteensä 2.30 tuntia tai 1.15 tuntia rasittavasti. Lisäksi lihaskuntoa ja liikehallintaa kehitetään vähintään 2 kertaa viikossa. (Fogelholm & Oja 2011, 72-75.)



KUVIO 5. UKK-instituutin liikuntapiirakka (Fogelholm & Oja 2011, 75).

Kansainvälinen asiantuntijaryhmä (Consensus Statement, Medicine and Science in Sports and Exercise 2001) toteaa, että säännöllinen fyysinen aktiivisuus on yhteydessä alentuneeseen kokonaiskuolleisuuteen, sydän- ja verisuonikuolleisuuteen, sepelvaltimotautiin, lihavuuteen, aikuisiän sokeritautiin, paksusuolen syöpään ja osteoporoosiin. (Sosiaali- ja Terveysministeriö 2001, 21).

Fogelholmin ja Ojan (2011, 73-75) mukaan terveyskunto koostuu niistä fyysisen kunnan tekijöistä, joilla on yhteyksiä hyvään terveyteen ja fyysiseen toimintakykyyn. Näitä ovat sopiva paino ja vyötärön ympärys, yleinen terveys ja hyvä mieli, hyvä kestävyys eli aerobinen kunto, liikkeiden hallinta ja tasapaino, lihasvoima, lihaskestävyys ja nivelten liikkuvuus sekä luun vahvuus. Edellä mainitut muodostavat terveysliikunnan tavoitteet (kuvio 6.).



KUVIO 6. Terveysliikunnan tavoitteet: hyvä terveys ja fyysinen toimintakyky (Fogelholm & Oja 2011, 74).

Liikunnanopettaja on laaja-alainen hyvinvoinnin asiantuntija. Hänen on hallittava liikuntaan ja liikuntakulttuuriin liittyvää tietoa, liikunnan biolääketieteellisiä lähtökohtia ja käyttäytymistä ohjaavia käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteellisiä perusteita. Lisäksi lii-

kunnanopettajalta vaaditaan luovuutta, joustavuutta ja kykyä kohdata erilaisuutta ja muutoksia. Nykyisin liikunnanopettajan työ koostuu varsinaisten liikuntatuntien lisäksi koko kouluyhteisön liikunnan ja hyvinvoinnin edistämisestä. Tavoitteena on, että koulusta oppilaat saisivat eväitä tulevan työympäristönsä kehittämiseksi terveyttä, hyvinvointia ja työssä jaksamista edistäväksi. (Laakso 2007, 23-24.)

Liikunnan rooli ihmisen elämässä vaihtelee elämänkaaren eri vaiheissa. Työikäisille liikunnan terveysvaikutukset, painonhallinta, ulkonäön paraneminen, ystävien tapaaminen, virkistys, elämykset ja liikunnan ilo sekä työkyvyn parantaminen toimivat hyvinä motiiveina liikunnan harrastamiselle. Aikuisiässä korostuu omaehtoinen liikunta, johon harraste-, hyöty- ja työpaikkaliikunta tarjoavat hyvät mahdollisuudet. Aikuisliikunnan toteuttajia ovat mm. työpaikat, työterveys, kuntoutus, urheiluseurat, kansalaisjärjestöt ja kaupalliset liikuntaketjut. Valtakunnan tason ohjelmat ja kampanjat ovat tärkeä osa suomalaisten liikuntakasvatusta. Esimerkiksi Kunnossa Kaiken Ikää – liikuntaohjelma tähtää yli 40-vuotiaiden liikuntaharrastamisen käynnistämiseen. Terveyttä edistävän liikunnan kehittämistoimikunnan mietinnössä (2001, 72-73) esitetään, että päivittäinen liikkuminen tapahtuisi mahdollisimman esteettömästi ja turvallisesti liikkumiseen kannustavassa ympäristössä. Fogelholm, Paronen ja Miettinen (2007, 4) esittävät samansuuntaisesti, että terveysliikuntaa tulee edistää kehittämällä liikkumiseen kannustavia lähiympäristöjä. Liikunnan itseisarvo, onnistumisen, osaamisen ja oppimisen tunteet, tyytyväisyys ja esteettiset elämykset ja kokemukset ovat liikuntakasvatuksen rikkauksia, joilla edistetään laaja-alaisesti hyvinvointia. (Lintunen 2007, 29-30; Hirvensalo & Häyrynen 2007, 66-69.) Vuoren (2011, 227-228) mukaan liikuntalaissa määritellään, että terveyttä edistävän liikunnan lisääminen on yksi kuntien liikuntatoimen keskeisistä tehtävistä. Sen lisäksi työyhteisöissä järjestetään työkykyä ylläpitävää ja kuntouttavaa liikuntaa. Yhteisöjen liikuntakäsitteen on oltava laaja ja edustettava laajasti liikunnan eri osa-alueita, jotta kaikki yhteisöön kuuluvat ihmiset tavoitetaan.

## 5 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää liikunnallisen Veso-koulutuspäivän onnistumisia peruskoulun opettajien arvioimana. Arvioinnin avulla saadaan kehittämisiä liikunnallisen Veso-koulutuspäivän kehittämiseksi Liikuntakeskus Pajulahdessa.

Tutkimuskysymykset jaettiin kolmeen pääryhmään, jotka olivat koulutuksen arviointi, opettajan jaksaminen ja koulutuksen yleisarvosanan ja opettajan jaksamisen välinen yhteys.

Tutkimusongelmat olivat seuraavat:

1. Miten opettajat arvioivat koulutuksen ja työpajat?
  - 1.1. Oliko miehillä ja naisilla eroja koulutuksen arvioinnissa?
  - 1.2. Oliko liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien kesken eroja koulutuksen arvioinnissa?
  - 1.3. Oliko eri-ikäisillä opettajille eroja koulutuksen arvioinnissa?
  - 1.4 Oliko eri luokka-asteita opettavilla eroja koulutuksen arvioinnissa?
2. Miten opettajat arvioivat omaa jaksamistaan?
  - 2.1. Oliko miehillä ja naisilla eroja omassa jaksamisessa?
  - 2.2. Oliko liikuntaa opettavilla ja ei-liikuntaa opettavilla eroja jaksamisessa?
  - 2.3 Oliko eri-ikäisillä opettajilla eroja jaksamisessa?
  - 2.4 Oliko eri luokka-asteita opettavilla eroja jaksamisessa?
3. Oliko koulutuksen arvioinnilla ja omalla jaksamisella yhteyttä?

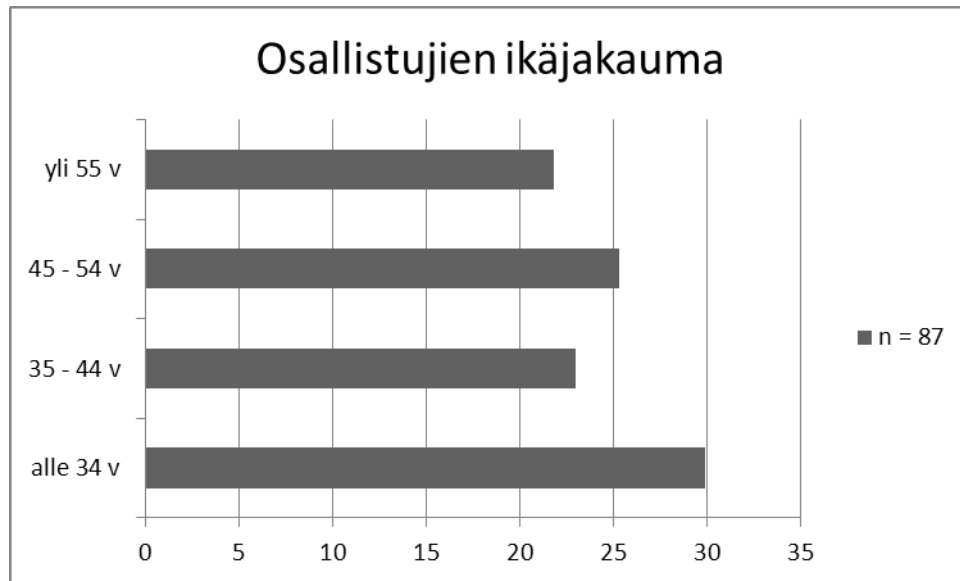
## 6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

### 6.1 Kohderyhmän kuvailu

Tutkimusaineisto on kerätty eteläsuomalaisen kunnan peruskoulujen opettajien liikunnallisen Veso- koulutuspäivän aikana kyselylomakkeella lauantaina 5.2.2011. Kyselylomake oli tutkijan itse tekemä. Tutkimusjoukko koostui pienen (noin 15 000 asukasta) kunnan peruskoulujen opettajista. Ennakkotietona oli, että kunnassa on noin 150 opettajaa ala-, ylä- ja erityiskouluissa. Koulutuspäivään ilmoittautui etukäteen 107 opettajaa, joista paikalla oli aamun ensimmäisellä luennolla 97 opettajaa. Kyselylomakkeeseen vastasi koulutuspäivän päätteeksi 88 opettajaa. Yksi kyselylomake jouduttiin hylkäämään puutteellisten tietojen vuoksi, joten lopulliseen tulosten tarkasteluun hyväksyttiin 87 vastaajan tietoja. Vastausprosentiksi muodostui näin ollen 90 %, jota voidaan pitää erittäin hyvänä. Tutkimuksen tekemisestä oli sovittu kunnan sivistystoimenjohtajan ja koulutuksen järjestäjän eli Liikuntakeskus Pajulahden kanssa etukäteen. Seuraavassa kuvataan osallistujien sukupuoli, ikä, ammatillinen peruskoulutus, luokka-aste, opetusryhmän koko, työpaikka/koulu ja työkokemus.

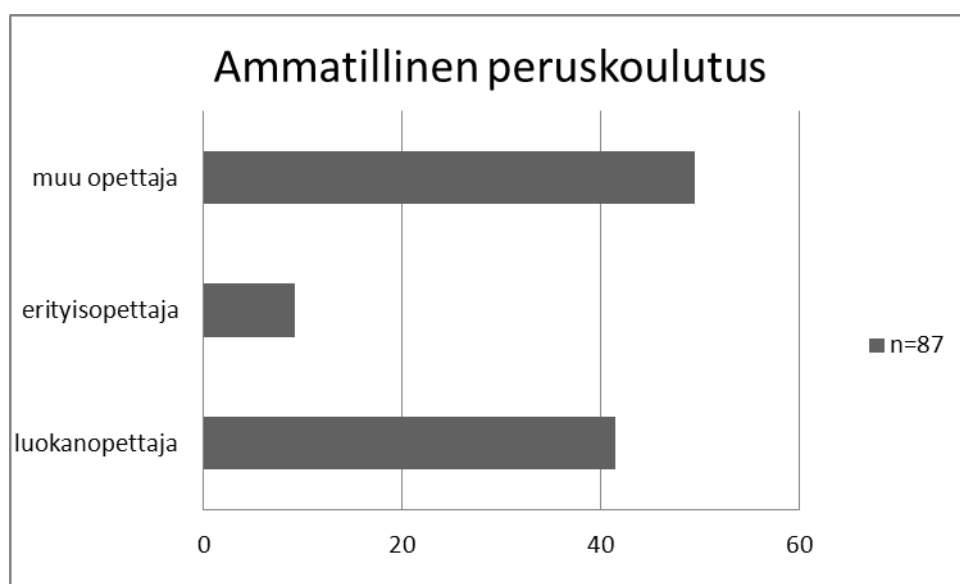
Kyselyyn vastanneista valtaosa oli naisia, 61 henkilöä (70 %) ja miehiä 26 henkilöä, mikä oli kolmannes osallistujista. Kyselyyn vastanneiden ikä jakaantui tasaisesti eri ikäryhmiin (kuvio 5.). Suurin ikäryhmä oli alle 34-vuotiaat opettajat, joita oli kyselyyn vastanneista 29,9 %. Seuraavaksi suurin ryhmä oli 45-54-vuotiaat opettajat, joita oli kyselyyn vastanneista 25,3 %. Vastaajista kuului 23 % ikäryhmään 35-44-vuotiaat opettajat ja 21,8 % ikäryhmään yli 55-vuotiaat opettajat.





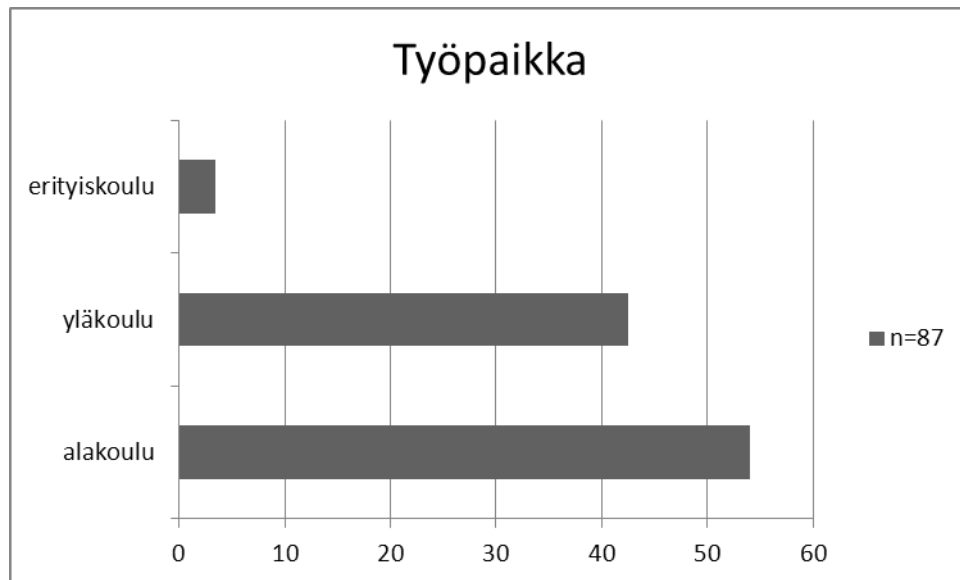
KUVIO 5. Osallistujien ikäjakauma luokiteltuna (% -jakauma).

Kyselyyn vastanneiden ammatillinen peruskoulutus jakaantui seuraavasti (kuvio 6.): luokanopettajia 36 henkilöä (41,4 %), erityisopettajia 8 henkilöä (9,2 %) ja muita opettajia 43 henkilöä (49,4 %). Muut opettajat kohtaan sisältyi mm. liikunnanopettajat, yliopistollisia loppututkintoja omaavat opettajat ilman pedagogisia opettajaopintoja sekä aineenopettaja - ja lastentarhan opettajatutkintoja omaavat henkilöt.



KUVIO 6. Kyselyyn vastanneiden ammatillinen peruskoulutus (% -jakauma).

Opettajista 47 (54 %) työskenteli alakouluissa, 37 (42,5 %) opettajaa opetti yläkouluissa ja 3 (3,4 %) opettajaa opetti erityiskouluissa (kuvio 7.).



KUVIO 7. Kyselyyn vastanneiden työpaikka (% -jakauma).

Opetusryhmien koko vaihteli opettajien kesken seuraavasti: alle 10 oppilasta luokassa 6 opettajaa (6,9 %), 10 – 20 oppilasta luokassa 73 opettajaa (83,9 %) ja yli 20 oppilaan luokkia opetti 8 opettajaa (9,2 %). Pienluokat olivat pääsääntöisesti erityisluokkia ja suurimmat oppilasmäärät olivat yleisopetuksen 1-6-luokilla. Opetushallituksen (Kumpulainen 2011, 17-21) selvityksen mukaan vuonna 2010 perusopetuksen keskimääräiset ryhmäkoot olivat valtakunnallisesti mitattuna 1-6-luokilla 20,4 oppilasta ja 7-9-luokilla 17,3. Perusasteen yleisin (40 %) ryhmäkoko oli valtakunnallisessa mittauksessa 20-24 oppilasta luokassa. Päijät-Hämeessä opetusryhmien ryhmäkoot olivat 1-2-luokilla keskimäärin 19,7 ja 3-6-luokilla 21,39 sekä 7-9-luokilla 17,23 oppilasta. Tämän tutkimuksen tulokset ovat samansuuntaiset.

Kyselyyn vastanneet edustivat 11 eri koulua. Alakouluja oli kahdeksan. Yksi koulu oli erityiskoulu. Joukossa oli kaksi yläkoulua taajama-alueilla. Kyselyyn vastanneista kolme henkilöä jätti vastaamatta koulukysymykseen. Tämä selittyy sillä, että he olivat tuntiopettajia, jotka opettivat useammassa koulussa kunnan alueella.

Kyselyyn vastanneiden työkokemuksen keskiarvo oli naisilla 15,4 (kh 10,6) vuotta ja miehillä 14,8 (kh 10,8) vuotta. Vähiten työkokemusta oli eräällä vastaajalla 1 vuosi ja joukon ”nestori” oli 39 vuoden työkokemuksella. Kolme kokemusvuosiryhmää erottui joukosta: 8 vuotta, 20 vuotta ja 30 vuotta työkokemusta. Tästä päätellen joukko oli erittäin kokenutta ja pitkän työuran tehneitä opettajia.

Koulutukseen osallistuneista ei-liikuntaa opettavia opettajia oli osallistujista enemmistö eli 52 (59,8 %) henkilöä (kuvio 8.). Liikuntaa opetti 35 (40,2 %) opettajaa (n = 87). Liikunnan opetusryhmän koko vaihteli 2 – 25 oppilaan välillä keskiarvon ollessa 17 oppilasta / ryhmä.

## 6.2 Aineiston keruu

Kyselylomake (liite 1.) sisälsi sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Koulutukseen osallistuneet arvioivat koulutusta heti koulutuspäivän jälkeen. Tätä kutsutaan niin sanotuksi reaktiotason arvioinniksi, jonka tarkoituksena on tuottaa lähinnä emotionaaliskokemuksellisia tuloksia. (Seppänen 2002, 45).

Koulutuspäivän ohjelma (liite 2.) alkoi kaikille yhteisellä asiantuntijaluennolla, jonka aiheena oli ”innosta vähän liikkuvat lapset ja nuoret liikkumaan”. Luennon jälkeen ja kaannuttiin työpajoihin. Koulutuspäivän aikana järjestettiin kahdeksan toiminnallista työpajaa, joista neljä oli aamupäivällä ja neljä iltapäivällä. Jokainen osallistuja oli etukäteen valinnut näistä kaksi. Työpajat olivat aamupäivällä: Motoriikka: motorinen rata, Talvipaja: lumileikit ja pelit, Keho ja mieli: zumba ja musiikkiliikunta, Oma jaksaminen: kuntotestaus ja liikuntaneuvonta. Iltapäivän työpajat olivat: Motoriikka: palloilun viitepelit, Talvipaja: geokätköily ja lumikenkäily, Keho ja mieli: fitnesspilates ja rentouttava venyttely sekä Koululaisten kuntotestaus: testit ja suoritusohjeet. Työpajojen teemat oli valittu niin, että osassa tarjottiin työkaluja ja ideoita koulun liikuntatunneille liikuntaa opettaville ja osa työpajoista oli suunnattu opettajan omaa jaksamista tukeväksi ja uusia liikuntalajeja esitteleväksi. Työkaluja koulun liikuntatunneille tarjosivat työ-

pajat: koululaisten kuntotestit ja niiden suorittaminen, lumileikit, palloilun sovellukset sekä tempupuilu ja motoriikka. Opettajan omaa jaksamista tukevia työpajoja olivat: fitnesspilates ja rentouttava venyttely, geokätköily lumikenkäillen, oman kunnon testaus terveyskuntotesteillä sekä zumba ja musiikkiliikunta. Kaikki työpajat olivat kestoaltaan 1.30 h, joten joihinkin työpajoihin mahtui kaksi erillistä tuntia, kuten fitnesspilates ja rentouttava venyttely.

Työpajat olivat sisällöiltään seuraavanlaisia:

*Motoriikka: Kehonhallinta* työpajassa teemana oli motoriikan kehittäminen, oman kehon toiminnallisuuden parantaminen ja yhteistoiminnallisuus. Palloilusalin lattialla oli yksilö- ja paritehtäviä, joissa tavoitteena oli tasapainon ja lihasvoiman kehittäminen. Ryhmätehtävissä keskityttiin rytmitajua ja yhteistoiminnallisuutta kehittäviin harjoitteisiin, joista muodostui lopuksi rytmiiikkarata. Työpajaan osallistui opettajien kanssa 11-vuotiaiden poikien jalkapallojoukkue Kyysysistä.

*Talvipaja: lumileikit ja pelit* tarjosivat opettajille ideoita siihen, mitä lumessa voi tehdä helposti ja hauskaasti välineillä ja ilman. Keskeisenä ajatuksena oli yhteistoiminnallisuus ja sykkeen nostaminen.

*Keho ja mieli: zumba ja musiikkiliikunta* työpajassa zumbattiin ensimmäinen tunti ja toinen tunti tarjosi ideoita monipuolisen musiikin käyttöön liikuntatunneilla ja helpohkoja askelsarjoja.

*Oma jaksaminen: kuntotestaus ja liikuntaneuvonta* työpajassa opettajat osallistuivat terveyskuntotesteihin ja 2 km:n kävelytestiin. Testien jälkeen he saivat testipalautteen ja ideoita oman kunnon kohottamiseen.

*Motoriikka: Palloilun viitepelit* työpajassa keskeinen teema oli välineen eli pallon hallinta. Painimolskilla pelattiin mm. krapufutista, krapukäsistä, karhunkäyntisählyä, parifutista ja koppipalloa erilaisin sovellutuksin. Työpajaan osallistui opettajien kanssa yhdessä pelaten 11-vuotiaiden poikien jalkapallojoukkue Kuusysistä.

*Talvipaja: geokätköily ja lumikenkäily* työpajassa tavoitteena oli tuoda esille gps-tekniikan käyttömahdollisuuksia liikunnassa. Työpajassa esiteltiin geokätköilyä lajina ja lumikenkäilyn perustekniikkaa. Geokätköjä oli mahdollisuus etsiä joko jalkaisin tai lumikengillä.

*Keho ja mieli: fitnesspilates ja rentouttava venyttely* työpaja koostui kahdesta erillisestä tunnista. Fitnesspilates oli sekoitus perinteisiä pilates-liikkeitä ja fitness-harjoituksia, jossa liikuttiin kevyellä sykkeellä. Venyttelytunti koostui rentouttavista ja venyttävistä liikkeistä. Tavoitteena oli tutustua ns. pehmeämpiin lajeihin, löytää omia syviä lihaksia ja rentoutua päivän rasituksista.

*Kuntotestaus: koululaisten kuntotestaus ja testiohjeet* työpajassa perehdyttiin koululaisten fyysisen kunnan testeihin, testien suoritustapoihin, testeissä tarvittaviin välineisiin ja testien tulosten arviointiin. Työpajassa keskusteltiin myös testauksen tarpeellisuudesta koululiikunnassa.

Opettajien Veso-koulutuspäivää arvioitiin usealla kysymyksellä. Tutkimuksessa haluttiin tietää koulutuksen yleisarvosana, työpajojen onnistuminen ja koulutuksen sisältöjen arviointi. Koulutuksen yleisarvosana arvioitiin kouluarvosanoin neljästä kymmeneen. Työpajojen onnistumista tarkastellaan 1 – 5 arvosanoilla. Viisiportaista asteikkoa käytettiin koulutuksen sisältöjä kuvaavien väittämien arvioinnissa.

### 6.3 Aineiston analysointi määrällisin menetelmin

Tässä tutkimuksessa käytettiin sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimuksen menetelmiä. Kyselylomakkeen analysoinnissa käytettiin pääasiassa tilastollisia menetelmiä. Tilastolliset analyysit tehtiin SPSS 18 for Windows – ohjelmalla (PASW Statistics). Aineistoa käsiteltiin pääasiassa vertailujen ja kuvailujen avulla. Kyselylomakkeen loppuosan avoimia vastauksia käsiteltiin laadullisin menetelmin tekstianalyysiä käyttäen.

Osallistujien kuvailussa käytettiin frekvenssejä, keskiarvoja, hajontoja ja prosentteja. Tutkimuksessa tehtiin vertailuja koulutuksen arvioinnista ja opettajien jaksamisesta erojen ja riippuvuuksien välillä jakaumien, keskiarvojen ja korrelaatioiden avulla. Ryhmien välisiä vertailuja tutkittiin riippumattomien muuttujien t-testillä ja yksisuuntaisella va-

rianssianalyysillä. Eri muuttujien välisiä korrelaatioita tutkittiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimella.

Tutkimuksessa käytettiin seuraavia tilastollisia merkitsevyyseroja:

$p < .001^{***}$	tilastollisesti erittäin merkitsevä <sup>***</sup>
$p < .01^{**}$	tilastollisesti merkitsevä <sup>**</sup>
$p < .05^*$	tilastollisesti melkein merkitsevä <sup>*</sup>

TAULUKKO 1. Tutkimuksessa käytetyt tilastolliset analyysimenetelmät.

<b>Tutkimustehtävä</b>	<b>Menetelmä</b>
Osallistujien kuvailu	Frekvenssit, keskiarvo, hajonnat
Koulutuksen arvosana – arviointi	Frekvenssit, keskiarvo, hajonnat
Sisäisen johdonmukaisuuden tarkastelu	Cronbachin alfakerroin
Muuttujien ja faktoreiden välisen yhteyden kuvaaminen - yleisarvosanan yhteys ikään ja koulutuksen osa-alueisiin	Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerroin
Ryhmiä keskiarvojen erojen merkitsevyyden mittaaminen	t-testi, yksisuuntainen varianssianalyysi

#### 6.4 Aineiston analysointi laadullisin menetelmin

Laadullisella eli kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä. (Metsämuuronen 2007, 203). Tässä tutkimuksessa käytetään laadullisen tutkimuksen metodina tekstianalyysiä ja litterointia kyselylomakkeen loppuosan avoimien vastausten analysoinnissa ja kirjoitettujen avoimien vastausten organi-

soimisessa. Tekstianalyysin avulla pyritään ymmärtämään vastaajien käyttämiä kategorioita. (Metsämuuronen 2007, 208-209.)

Avoimet kysymykset liittyivät koulutuksen onnistumisten, sisältöjen työelämä yhteyksien arviointiin ja kehittämis ehdotuksiin, jotka analysoitiin laadullisin menetelmin. Avoimia kysymyksiä oli neljä. Kysymysten kaikki vastaukset listattiin ns. ranskalaisin viivoin allekkain jatkotulkintoja varten. Aineistoa kertyi kuusi liuskaa Times New Roman – kirjaisiin tyypillä, 12 fontilla ja 1 rivivälillä kirjoitettuna. Aineisto luokiteltiin samankaltaisiin sisältöihin. Luokittelun pohjalta aineistoa analysoitiin laadullisin menetelmin. Aineistoa tarkasteltiin yleisluontoisesti, jonka lisäksi vastauksia käsiteltiin kysymyskohtaisesti jaotellen vastaukset teemoittain yleisempiin kategorioihin. Havainnoista tehtiin päätelmiä, joiden tueksi tuloksiin tuotiin suoria sitaatteja vastauksista.

Arvioitavat aihealueet olivat:

- Koulutuspäivän onnistumiset. Mitä päivästä onnistui erityisen hyvin? Mitä koulutuksen sisältöjä voisit hyödyntää omassa työssäsi?
- Koulutuspäivän kehittäminen. Mitä asioita toivoisit käsiteltävän seuraavassa koulutuspäivässä, jos se olisi Pajulahdessa?
- Koulutuspäivän kehittäminen. Mikä ei sujunut? Mitä jäit kaipaamaan?
- Vapaa sana. Mitä muuta haluaisit sanoa koulutuspäivästä?

## 6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy sisäinen ja ulkoinen luotettavuus. Sisäisellä luotettavuudella tarkoitetaan oikean tiedon saamista tutkittavilta ja ulkoinen luotettavuus kuvaa otoksen yleistettävyyttä perusjoukkoon. Lisäksi luotettavuuteen liittyy aina reliabiliteetin ja validiteetin tarkastelu. (mm. Gråsten 2010, 27; Metsämuuronen 2006, 55-58; Thomas ym. 2005, 323-330.)

### 6.5.1 Tutkimuksen reliabiliteetti

Tutkimuksen reliabiliteettia eli toistettavuutta tutkittiin Cronbachin alfa-kertoimella koulutuksen arviointi - osiossa. Tässä tutkimuksessa kysytyjä taustatietoja (mm. sukupuoli, ikä, ammatillinen peruskoulutus, työkokemus, työpaikka, opetusryhmän koko) voidaan pitää ilmeisen luotettavina, koska nämä tiedot ovat konkreettisia reaali maailman käsitteitä ja niissä harvoin esiintyy suurta tulkinnallisuutta. Opettajan oma jaksaminen ja koulutuksen yleisarvosana arvioitiin kouluarvosanoin neljästä kymmeneen, joita voidaan pitää varsin luotettavina mittareina. Koulutuksen työpajojen ja koulutuksen sisältöjen arvioinnissa käytettiin asennemittauksissa yleisesti käytettyä Likert - asteikkoa, joka on järjestysasteikollinen asteikko (Metsämuuronen 2006, 61). Työpajojen arvioinnissa käytettiin arvosanoja yhdestä viiteen, joita voidaan pitää varsin selkeinä ja luotettavina mittareina.

Koulutuspäivän sisältöjen arviointi koostui 20 lauseesta, joita koulutuksen osallistujat arvioivat viisiportaisella Likert - asteikolla (1 = ei ollenkaan, 2 = jonkin verran, 3 = hyvin, 4 = erittäin hyvin, eos = ei osaa sanoa). Koulutuspäivän sisältöjen arviointi oli jaettu neljään aihealueeseen: koulutustapahtuma yleisesti, koulutuksen henkilökohtainen hyöty, koulutuksen ammatillinen hyöty ja kouluttajat. Kysymysten sisäistä johdonmukaisuutta arvioitiin Cronbachin alfa-kertoimella, joka ilmaisee kuinka voimakkaasti eri osiot korreloivat keskenään. Saadut alfa-kertoimet vaihtelivat .72 ja .90 välillä, joten niiden sisäistä johdonmukaisuutta voidaan pitää kohtuullisena (taulukko 2.). Opettajat ovat tunnetusti tunnollisia, joten uskon, että he ovat arvioineet koulutuspäivää niin hyvin kuin ovat voineet. Metsämuurosen (2006, 442-442) mukaan Cronbachin alfaa käytetään reliabiliteetin eli toistettavuuden mittana. Ensisijaisesti korkea reliabiliteetti (arvot välillä 0 – 1) kertoo siitä, että mittarin osiot mittaavat samantyyppisiä asioita. Metsämuurosen (2006) mukaan alfan varmuus pienenee otoskoon pienentyessä. Yleisesti alfan arvoa 0.60 on pidetty matalimpana hyväksyttävänä arvona. (Metsämuuronen 2006, 450-451).



TAULUKKO 2. Koulutuspäivän sisältöjen sisäinen johdonmukaisuus Cronbachin alfalla mitattuna.

Sisällöt	$\alpha$
Koulutustapahtuma	.90
Henkilökohtainen hyöty	.72
Ammatillinen hyöty	.83
Kouluttajat	.82

Avoimien vastausten tulkinnessa pyrittiin saamaan tutkimustuloksista yleistys, joka vastaisi mahdollisimman hyvin kyseisessä tutkimuksessa esiintyneitä ilmiöitä. Tässä tutkimuksessa pyrittiin lisäämään tutkijan tekemien tulkintojen luotettavuutta tutkijan tulosten esittämisen yhteydessä käyttämällä mahdollisimman kuvaavia suoria lainauksia osallistujien vastauksista.

Tämän tutkimuksen satunnaisvirheitä pyrittiin välttämään aineiston huolellisella koodauksella ja mahdollisten virheiden tarkastuksella. Lisäksi tutkimuksessa käytettyjä analyysimenetelmiä ja eri työvaiheita on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti.

### 6.5.2 Tutkimuksen validiteetti

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan luotettavuutta siltä osin, ollaanko tutkimassa sitä, mitä oli tarkoituskin tutkia. Tutkimuksen validiteetti tarkastelun avulla pyritään huomioimaan etukäteen mahdolliset tutkimuksen luotettavuutta alentavat seikat. Validiteetti jaetaan usein sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. *Ulkoisella validiteetilla* pyritään tutkimuksen yleistettävyyteen ja *sisäisellä validiteetilla* tarkastellaan tutkimuksen mittauksen pätevyyttä. Tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen mittarin luotettavuuteen. (Metsämuuronen 2006, 55-69.)

Tämä tutkimus on empiirinen eli kokemusperäinen tutkimus, jossa tutkimustulokset saadaan mittaamalla ja analysoimalla tutkimuskohdetta (Trochim 2006). Tutkimus rajoittuu pieneen joukkoon, jossa harkinnanvaraisen kohderyhmän muodostavat yhden Veso-päivän osallistujat. Tuloksilla ei välttämättä pyritä löytämään yleistettävyyksiä. Tutkimuksen ulkoista validiutta arvioidaan tutkimuksen yleistettävyyttä pohdittaessa. Tutkimuksen sisäinen validiutus pyritään varmistamaan sillä, että tutkimuksessa käytetyt käsitteet kattavat riittävän laajasti kyseisen ilmiön.

## 7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

### 7.1 Koulutuksen yleisarvosana ja osa-alueet eri sukupuolten arvioimana

Koulutuspäivän yleisarvosanaa kysyttiin kouluarvosanoin (4-10) niin, että neljä oli heikoin ja kymmenen paras arvosana. Koulutuspäivään oltiin hyvin tyytyväisiä. Koulutuspäivän keskiarvo oli 8.76 ja keskihajonta oli .68. Koulutuspäivä arvioitiin näin ollen kiitettäväksi arvosanojen vaihdella 6-10 välillä (taulukko 3.).

TAULUKKO 3. Koulutuspäivän yleisarvosana kouluarvosanoin (n = 86).

<b>Koulutuspäivän</b>		
<b>yleisarvosana</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
6	1	1
7	3	4
8	18	21
9	58	67
10	6	7
<b>Yhteensä</b>	<b>86</b>	<b>100</b>

Koulutuksen yleisarvosanan yhteyttä sukupuoleen tutkittiin keskiarvojen eroa t-testin avulla. Naisten keskiarvo koulutuksen yleisarvosanaksi oli 8.72 ja miesten 8.85. Vaikka miesten keskiarvo oli korkeampi kuin naisten, ei sukupuolten välillä ollut tilastollista merkitsevyyttä ( $p = .424$ ) (taulukko 4.).

Koulutuspäivän sisältöjä arvioitiin osa-alueilla: koulutustapahtuma, osallistujien kokemus henkilökohtainen ja ammatillinen hyöty sekä kouluttajien ammattitaito, jotka muodostivat neljästä tai viidestä lauseesta aihealueeseen liittyvän kokonaisuuden. Koko koulutuksen arviointi eri sukupuolten arvioimana käy ilmi taulukosta 4.

### 7.1.1 Koulutustapahtuma eri sukupuolten arvioimana

Koulutustapahtuman työpajojen tavoitteisiin, sisältöihin, käytettyihin opetusmenetelmiin, koulutuspäivän tahtiin, pituuteen ja järjestelyihin oltiin hyvin tyytyväisiä. Miesten keskiarvo koulutustapahtumalle oli 3.70 ja naisilla 3.45. Miehet olivat naisia tyytyväisempiä koulutustapahtumaan. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p=.046$ ).

### 7.1.2 Koulutuksen henkilökohtainen hyöty eri sukupuolten arvioimana

Koulutuksen henkilökohtainen hyöty sisälsi arvion siitä, miten koulutus vahvisti omaa osaamista opettajana, oli itselle tarpeellinen, antoi ideoita oman fyysisen kunnon kehittämiseen ja auttoi ymmärtämään, miten vähän liikkuvat oppilaat saadaan mukaan liikuntatunneille. Koulutuksen henkilökohtainen hyöty sai naisilla keskiarvon 2.53 ja miehillä 2.69. Eri sukupuolten välillä ei ollut eroavaisuutta eikä tilastollista merkitsevyyttä ( $p=.114$ ).

### 7.1.3 Koulutuksen ammatillinen hyöty eri sukupuolten arvioimana

Koulutuksen ammatillinen hyöty sisälsi arvion siitä, miten koulutus innosti uudistamaan opetuksen sisältöjä, syvensi ymmärrystä koulutuspäivän aiheista, lisäsi kykyä arvioida ammatillisia kehittymistarpeita, antoi ajatuksia siihen, miten liikuntaa voisi yhdistää muihin oppiaineisiin ja auttoi verkostoitumaan. Koulutuksen ammatillinen hyöty jäi sekä naisten että miesten arvioimana heikoimmaksi kaikista osa-alueista keskiarvojen ollessa naisilla 1.91 ja miehillä 2.08. Miesten ja naisten tyytyväisyydessä koulutuspäivän ammatilliseen hyötyyn ei ollut eroja. Tulos ei ole tilastollisesti merkitsevä ( $p=.129$ ).

### 7.1.4 Kouluttajat eri sukupuolten arvioimana

Kouluttajia arvioitiin seuraavilla väittämillä: ”olivat oman alansa asiantuntijoita”, ”olivat valmistautuneet koulutustehtäväänsä”, ”olivat vuorovaikutteisia ja avoimia”, ”antivat rakentavaa palautetta” ja ”ottivat osallistujien palautetta vastaan”. Kouluttajien am-

mattitaitoon oltiin hyvin tyytyväisiä. Kouluttajien ammattitaito sai miesten arvioimana keskiarvon 3.75 ja naisten arvioimana 3.39. Miehet olivat naisia tyytyväisempiä kouluttajien ammattitaitoon. Ero oli tilastollisesti merkitsevä ( $p=.006$ ).

TAULUKKO 4. Koulutuksen arviointi eri sukupuolten arvioimana (N = 60, M = 26).

<b>koulutuksen</b>					
<b>arviointialue</b>	<b>sukup.</b>	<b>ka</b>	<b>kh</b>	<b>t-arvo</b>	<b>p-arvo</b>
yleisarvosana	N	8.72	.69	-.80	.424
	M	8.85	.68		
koulutus- tapahtuma	N	3.45	.76	-1.59	.046*
	M	3.70	.38		
henkilökohtainen hyöty	N	2.53	.83	-.78	.114
	M	2.69	1.02		
ammattillinen hyöty	N	1.91	.83	-.78	.129
	M	2.08	1.01		
kouluttajat	N	3.39	.79	-2.23	.006**
	M	3.75	.40		

## 7.2 Koulutuksen yleisarvosana liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan

Koulutuspäivän yleisarvosanan yhteyttä liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien kesken tutkittiin keskiarvojen ja t-testin avulla. Koulutuspäivää arvioitiin kouluarvosanoin 4...10. Koulutuksen yleisarvosanalla ei ollut eroja liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien kesken. Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat koulutuksen yleisarvosanan keskiarvolla 8.76 ja ei-liikuntaa opettavat 8.75. T-testin tuloksen mukaan liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien koulutuksen yleisarvosanalla ei ole tilastollista merkitsevyyttä ( $p=.923$ ). Koko koulutuksen arviointi liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien arviona käy ilmi taulukosta 5.

### 7.2.1 Koulutustapahtuma liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan

Koulutustapahtumaa arvioitaessa erot olivat hyvin pienet liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien kesken. Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat koulutustapahtuman keskiarvolle 3.68 ja ei-liikuntaa opettavat keskiarvolle 3.43. T-testin tuloksen mukaan liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien koulutustapahtuman arvio on tilastollisesti suuntaa antava ( $p = .058$ ).

### 7.2.2 Koulutuksen henkilökohtainen hyöty liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan

Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat koulutuksen henkilökohtaisen hyödyn keskiarvolle 2.79 ja ei-liikuntaa opettavat opettajat 2.44. T-testin tuloksen mukaan liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien henkilökohtaisen hyödyn arvio on tilastollisesti suuntaa antava ( $p = .068$ ).

### 7.2.3 Koulutuksen ammatillinen hyöty liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan

Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat koulutuksen ammatillisen hyödyn keskiarvolle 2.20 ja ei-liikuntaa opettavat opettajat 1.81. Ei-liikuntaa opettavien opettajien tulosta voidaan pitää odotettuna. Sen sijaan liikuntaa opettavien opettajien tulos on yllättävän alhainen. On syytä olettaa, että monet liikuntaa opettavista opettajista valitsi itselleen omaan jaksamiseen liittyvät työpajat. T-testin tuloksen mukaan liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien ammatillisen hyödyn arvio on tilastollisesti melkein merkitsevä ( $p = .044$ ).

### 7.2.4 Kouluttajat liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien mukaan

Liikuntaa opettavat opettajat arvioivat kouluttajien ammattitaidon keskiarvolle 3,55 ja ei-liikuntaa opettavat opettajat keskiarvolle 3,47. Tuloksia kouluttajien ammattitaidon osalta voidaan pitää erittäin hyvinä. T-testin tuloksen mukaan liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien kouluttajien ammattitaidon arvioinnissa ei ole tilastollista merkitsevyyttä ( $p = .623$ ).

TAULUKKO 5. Koulutuspäivän arviointi liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien arvioimana (n=86).

<b>Koulutuksen arviointi alue</b>		<b>n</b>	<b>ka</b>	<b>kh</b>	<b>t-arvo</b>	<b>p-arvo</b>
Yleisarvosana	Opetti liikuntaa	34	8.76	.78	.097	.923
	Ei-liikuntaa opettavat	52	8.75	.62		
Koulutustapahtuma	Opetti liikuntaa	34	3,68	.42	1.922	.058
	Ei-liikuntaa opettavat	52	3,43	.78		
Henkilökohtainen hyöty	Opetti liikuntaa	34	2,79	.63	1.850	.068
	Ei-liikuntaa opettavat	52	2,44	1.00		
Ammatillinen hyöty	Opetti liikuntaa	34	2,20	.75	2.044	.044
	Ei-liikuntaa opettavat	52	1,81	.94		
Kouluttajat	Opetti liikuntaa	34	3,55	.47	.493	.623
	Ei-liikuntaa opettavat	52	3,47	.84		

### 7.3 Koulutuksen yleisarvosanan ja osa-alueiden yhteys ikään

Koulutuspäivän yleisarvosanan yhteyttä osallistujien ikään tutkittiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla. Tulosten mukaan yleisarvosana ja ikä eivät korreloivat keskenään  $r = -.06$ ,  $p = .61$ . (taulukko 6.)

Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimella mitattuna ikä ei ollut yhteydessä koulutustapahtumaan, henkilökohtaiseen hyötyyn, ammatilliseen hyötyyn eikä arviointiin kouluttajista. (taulukko 6.)

TAULUKKO 6. Koulutuspäivän arvioinnin yhteys ikään (n=86).

<b>Koulutuksen arviointialue</b>	<b>Ikä kor. (r)</b>	<b>p-arvo</b>
Yleisarvosana	-.06	.61
Koulutustapahtuma	-.17	.11
Henkilökohtainen hyöty	.11	.32
Ammatillinen hyöty	-.16	.15
Kouluttajat	-.07	.53

### 7.4 Koulutuksen yleisarvosana ja osa-alueet eri luokka-asteita opettavien mukaan

Koulutuspäivän yleisarvosanan yhteys eri luokka-asteita opettaviin opettajiin tutkittiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla. Alakoulujen opettajat antoivat koulutuksen yleisarvosanan keskiarvoksi 8.72 ja yläkoulujen opettajat 8.78. Erityiskoulujen opettajat jätettiin arvioinnin ulkopuolelle, koska heitä oli vain kolme. Koulutuksen yleisarvosanan keskiarvoja voidaan pitää erittäin hyvinä. Tulosten mukaan yleisarvosanan ja eri luokka-asteita opettavien opettajien välillä ei ole tilastollista merkitsevyyttä ( $p = .69$ ).



Ylä- ja alakoulujen opettajien koulutuspäivän arvioinnissa oli hyvin vähän eroavaisuuksia koulutuspäivän sisältöjen: koulutustapahtuman, henkilökohtaisen hyödyn, ammatillisen hyödyn ja kouluttajien ammattitaidon kohdalla. Ainoastaan ammatillisen hyödyn alakoulujen opettajat arvioivat keskiarvoltaan hieman korkeammaksi kuin yläkoulujen opettajat keskiarvojen ollessa 2.09 ja 1.83. Ammatillisen hyödyn arvosana jäi kuitenkin keskimääräistä alhaisemmaksi molempien ryhmien kohdalla. Yläkoulujen opettajat arvioivat kouluttajien ammattitaidon korkeammalle ( $p = .05$ ) kuin alakoulujen opettajat. (taulukko 7.).

TAULUKKO 7. Koulutuspäivän arviointi ylä- ja alakoulujen opettajien arvioimana (n=83).

<b>Koulutuksen arviointi alue</b>	<b>luokka-aste</b>	<b>n</b>	<b>ka</b>	<b>kh</b>	<b>t-arvo</b>	<b>p-arvo</b>
Yleisarvosana	alakoulu	46	8.72	.78	-.43	.69
	yläkoulu	37	8.78	.58		
Koulutustapahtuma	alakoulu	46	3.52	.67	-.76	.45
	yläkoulu	37	3.61	.38		
Henkilökohtainen hyöty	alakoulu	46	2.68	.77	.98	.33
	yläkoulu	37	2.50	.95		
Ammatillinen hyöty	alakoulu	46	2.09	.87	1.33	.19
	yläkoulu	37	1.83	.86		
Kouluttajat	alakoulu	46	3.42	.70	-1.95	.05
	yläkoulu	37	3.68	.45		

### 7.5 Koulutuksen yleisarvosana ja osa-alueiden yhteys

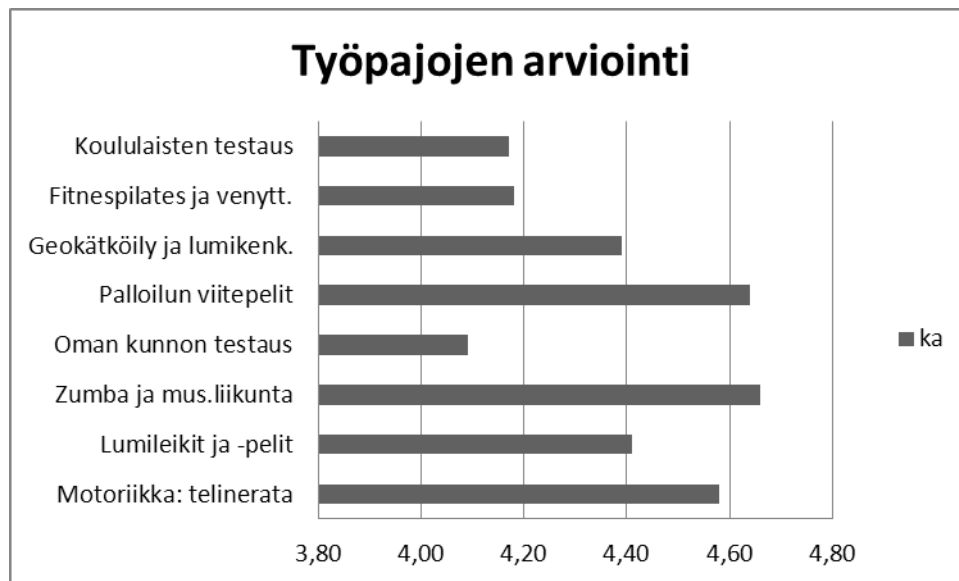
Yleisarvosanan yhteyttä koulutustapahtumaan, henkilökohtaiseen hyötyyn, ammatilliseen hyötyyn ja kouluttajien ammattitaitoon tutkittiin Pearsonin tulomomenttikorrelaati-

tiokertoimen avulla. Tulosten mukaan koulutuksen yleisarvosana ja koulutustapahtuma korreloivat keskenään  $r = .30$  ja  $p = .006$ . Korkean yleisarvosanan antaneet opettajat ovat olleet tyytyväisiä myös koulutustapahtuman yleisjärjestelyihin. Sen sijaan yleisarvosana ja henkilökohtainen hyöty eivät korreloi keskenään  $r = .20$  ja  $p = .06$ . Niin ikään yleisarvosana ja ammatillinen hyöty eivät korreloi keskenään  $r = .14$  ja  $p = .19$ . Tulosten mukaan yleisarvosanalla ja kouluttajien ammattitaito arvioinnilla on yhteyttä keskenään. Tulos on tilastollisesti erittäin merkitsevä  $r = .36$  ja  $p = .001$ . Korkean yleisarvosanan antaneet opettajat arvioivat kouluttajien ammattitaidon korkeaksi.

## 7.6 Koulutuksen työpajojen arviointi

Työpajoja arvioitiin asteikolla 1 – 5. Työpajoista eniten osallistujia keräsi iltapäivän fitnesspilates ja rentouttava venyttely, johon osallistui 49 henkilöä. Se sai keskiarvoksi 4.18. Toiseksi eniten osallistujia oli aamupäivän zumba ja musiikkiliikunta-työpajassa, johon osallistui 35 henkilöä. Tämä työpaja arvioitiin päivän onnistuneimmaksi keskiarvon ollessa 4.66. Toiseksi paras keskiarvo tuli iltapäivän palloilun viitepelit - työpajalle, jonka keskiarvo oli 4.64. Vähiten osallistujia oli iltapäivän työpajassa Koululaisten kuntotestaus, johon osallistui vain 6 henkilöä. Se sai arvosanaksi 4.17. Vähäistä kiinnostavuutta koululaisten kuntotestaukseen voisi selittää sillä, että koululaisten kuntotestejä järjestetään kunnan kouluissa harvoin. Työpajojen arvosanat vaihtelivat 2 ja 5 välillä. Kaiken kaikkiaan työpajoissa kysyntä ja tarjonta kohtasivat, koska jokaisen työpajan keskiarvo oli yli 4. (taulukko 8.)

TAULUKKO 8. Työpajojen arviointi.



### 7.7 Opettajien jaksaminen

Tutkimuksessa pyydettiin opettajia arvioimaan omaan jaksamistaan kouluarvosanoin neljästä kymmeneen. Tulosten mukaan opettajien jaksaminen oli keskiarvoltaan 8.39. Kouluarvosanat jakautuivat kuuden ja kymmenen välille. Kaiken kaikkiaan opettajien arvio omasta jaksamisesta oli erittäin hyvä enemmistön arvioidessa oman jaksamisen kahdeksan ja yhdeksän arvosanoille (taulukko 9.).

TAULUKKO 9. Opettajien jaksamisen arviointi.

Jaksaminen	f	%
6	1	1
7	8	9
8	36	44
9	34	41
10	8	5
<b>Yhteensä</b>	<b>87</b>	<b>100</b>

### 7.7.1 Opettajien jaksaminen eri sukupuolten arvioimana

Sukupuolten välisiä eroja jaksamisen suhteen mitattiin keskiarvon ja t-testin avulla. Naiset arvioivat omaan jaksamista keskiarvolla 8.38 ja miehet 8.42. Miesten ja naisten jaksamisella ei ollut eroja. (taulukko 10.)

TAULUKKO 10. Jaksaminen eri sukupuolten arvioimana.

arviointialue	sukup	n	ka	kh	t-arvo	p-arvo
jaksaminen	N	61	8.38	.73	-.26	.80
	M	26	8.42	.86		

### 7.7.2 Opettajien jaksaminen liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien arvioimana

Liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien jaksamista mitattiin keskiarvon ja t-testin avulla. Liikuntaa opettavat opettajat kokivat oman jaksamisen keskiarvolle 8.49 ja ei-liikuntaa opettavat keskiarvolle 8.33 (taulukko 11). Oman jaksamisen arvioinnissa liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien opettajien välillä ei ole tilastollista merkitsevyyttä p-arvon ollessa .35.

TAULUKKO 11. Jaksaminen liikuntaa opettavien ja ei-opettavien arvioimana.

arviointialue	liik.opetus	n	ka	kh	t-arvo	p-arvo
jaksaminen	opetti liikuntaa	35	8.49	.78	.96	.35
	ei-opeta liikuntaa	52	8.33	.76		

### 7.7.3 Opettajien jaksaminen eri-ikäisten arvioimana

Eri-ikäisten opettajien eroja jaksamisessa mitattiin yksisuuntaisen varianssianalyysin avulla käyttäen ANOVA-testiä. Ryhmien välisiä eroja testattiin LSD-testillä. Ryhmä 1 eli alle 34-vuotiaat opettajat kokivat jaksamisensa keskiarvolle 8.19, ryhmä 2 eli 35-44-vuotiaat keskiarvolle 8.20, ryhmä 3 eli 45-54-vuotiaat keskiarvolle 8.50 ja ryhmä 4 eli yli 55-vuotiaat keskiarvolle 8.74. F-arvo ( $F=2,557$ ) on korkea, joten keskiarvojen ero on tilastollisesti melkein merkitsevä ( $p = .061$ ). Eri-ikäluokkien välistä jaksamista vertailtaessa todettiin, että vanhin ikäryhmä yli 55-vuotiaat arvioi oman jaksamisen korkeammaksi kuin nuorin ikäryhmä eli alle 34-vuotiaat. Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = .018$ ). Samoin toiseksi nuorimman ja vanhimman ikäryhmän eli 35-44-vuotiaiden ja yli 55 vuotiaiden jaksaminen erosivat toisistaan. Vanhin ikäryhmä arvioi oman jaksamisen korkeammaksi kuin toiseksi nuorin ikäryhmä. Tulos oli tilastollisesti merkitsevä ( $p = .028$ ). (taulukko 12.)

TAULUKKO 12. Jaksaminen eri-ikäisten opettajien arvioimana.

Ryhmä	Ikä	f	ka	kh	Anova	LSD-testi
R1	alle 34 v	26	8.19	.75	$F=2.557$	$R1, R2 < R4$
R2	35 – 44 v	20	8.20	.62	$df1=3$	
R3	45 – 54 v	22	8.50	.67	$df2=83$	
R4	yli 55 v	19	8.74	.93	$p=.061$	
	Yhteensä	87	8.39	.77		

#### 7.7.4 Opettajien jaksaminen eri luokka-asteita opettavien arvioimana

Eri luokka-asteita opettavien opettajien jaksamisen eroja mitattiin t-testiä käyttäen. Alakoulujen opettajat arvioivat oman jaksamisen keskiarvolle 8.43 ja yläkoulujen opettajat 8.32 (taulukko 13.). Erityiskoulujen opettajat jätettiin arvioimatta, koska heitä oli vain 3 henkilöä. T-testin tulos ei ole tilastollisesti merkitsevä ( $p = .56$ ). Ala- ja yläkoulujen opettajien jaksamisessa ei ollut eroja.

TAULUKKO 13. Eri luokka-asteita opettavien opettajien jaksaminen (n=84).

arviointialue	luokka	n	ka	kh	t-arvo	p-arvo
jaksaminen	alakoulu	47	8.43	.72	.59	.56
	yläkoulu	37	8.32	.85		

#### 7.7.5 Yleisarvosanan ja opettajien jaksamisen yhteys

Koulutuspäivän yleisarvosanan ja opettajien jaksamisen välistä yhteyttä tutkittiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla. Tutkimuksen mukaan yleisarvosana ja jaksaminen korreloivat keskenään positiivisesti ( $r = .307$ ,  $p = .004$ ). Tuloksen perusteella voidaan sanoa, että hyvinvoiva opettaja koki koulutuspäivän onnistuneeksi.

#### 7.8 Koulutuksen onnistumiset

Koulutuspäivän onnistumisiin vastasi 76 henkilöä. Aihetta täsmennettiin kahdella kysymyksellä: Mitä päivästä onnistui erityisen hyvin? Mitä koulutuksen sisältöjä voisit hyödyntää omassa työssäsi? Vastaukset vaihtelivat yhdestä sanasta useamman sanan lauseisiin, joissa oli useampia yksittäisiä asioita otettu esille. Useammin kuin kerran vastauksissa mainitut asiat listattiin aihealueittain taulukkoon (taulukko 14.). ”Työssä jaksaminen ja mielen virkistys” mainittiin 18 kertaa eri vastauksissa. Seuraavaksi eniten

mainintoja saivat ”uusiin lajeihin: zumba ja fitnesspilatekseen tutustumisen”, jotka mainittiin 16 kertaa. Koulutuksen onnistumisia ovat myös ”kokonaisuus, monipuolisuus ja sisällöt”, joka sai 11 mainintaa sekä ajatuksia siitä, miten liikuntaa voidaan yhdistää muihin oppiaineisiin (10 mainintaa).

TAULUKKO 14. Koulutuspäivän onnistumiset (n = 76 opettajaa).

	f
Työssä jaksaminen, mielen virkistys	18
Uusi laji tutuksi: zumba, fitnesspilates	16
Kokonaisuus: monipuolisuus, sisällöt	11
Liikuntaa voi yhdistää muihin tunteihin	10
Oman kunnon testaus	7
Palloilu-työpajan toteutus ja ideat	6
Päivän kouluttajat, ohjaajat	5
Ilmapiiiri: mukava, motivoiva	5
Ruokailu	4
Geokätköily, lumikenkäily	4
Organisointi: selkeä, hyvin suunniteltu	3
Luento: Innosta vähän liikkuvat onnistumaan	3

Koulutuspäivän onnistumisista edellä mainitut asiat ryhmittelin teemoittain kahteen ryhmään: ”työhyvinvointi” 16 vastausta ja ”onnistunut kokonaisuus” 33 vastausta.

*Työhyvinvointi.* Työhyvinvointiin panostamisen tärkeys nousi positiivisena yllätyksenä monissa vastauksissa esille. Työssä jaksamisen ja oman hyvinvoinnin positiivinen yhteys sekä fyysisen kunnon merkitys työssä jaksamisen kannalta tunnustetaan yleisesti.

Oman fyysisen kunnon testaus terveystestosteillä ja erilaiset lajikokeilut antoivat monelle liikuntakipinän jatkaa tai aloittaa liikunnan harrastaminen.

*”Kerrankin kiinnitettiin huomiota työkykyyn. Jos se puuttuu, kaikki takkuu!”(N:34)*

*”Koin päivän itseni kannalta piristävänä ja myös rentouttavana. Ehkä olisi hyvä itse aloittaa liikuntaharrastus!! Liikkuminen on mukavaa ja oma keho tarvitsee sitä selvästi!”(N:31)*

*Onnistunut kokonaisuus.* Vastaajista yli kolmasosa oli kokonaisuuteen tyytyväinen ja piti koulutuspäivän ohjelmaa ja sisältöjä onnistuneena. Vastaajista 10 henkilöä koki erityisesti zumban ja fitnesspilateksen sisällöt antoisiksi ja työpajojen kouluttajat innostaviksi ja asiantunteviksi. Työpajojen suunnittelussa tavoitteena olikin tarjota sekä opettajan jaksamiseen että omaan opetukseen eväitä.

*”Molemmat osa-alueet liittyvät työaiheisiin.”(M:23)*

*”Hyvä kokonaisuus, mielenkiintoisia ja monipuolisia valintavaihtoehtoja.”(N:76)*

*Sisältöjen hyödynnettävyys omassa työssä.* Sisältöjen hyödynnettävyys omassa työssä tuli esille monin eri tavoin johtuen osallistujien eri oppiaineiden aineopettajataustoista. Vastaajista 26 oli sitä mieltä, että pystyvät hyödyntämään päivän antia omassa opetustyössään. Muutamat aineopettajat pohtivat liikunnan yhdistämistä oman aineen opettamiseen. Esimerkiksi geokätköilyn ja opinto-ohjauksen yhdistäminen eri ammattialojen esittelyyn sekä venyttelyn ja syvähengityksen yhdistämistä äänenkäyttöön ja laulamiseen. Palloilu viitepelit - työpajan antiin oli kuusi vastaajaa erityisen tyytyväisiä. Keskitymisen parantamiseen, rauhoittumiseen ja oppilaiden aktivoimiseen taukoliikunta koettiin hyvänä työkaluna seitsemässä vastauksessa. Kolmessa vastauksessa pilates ja syvävenyttelyt koettiin niin hyväksi, että pitäisi saada mukaan liikuntatunteihin. Koululaisien kuntotestien käytäntöjä ja motoriikka-työpajan antia aikoi hyödyntää kolme vastaajaa työssään. Nuori Suomi – luennon antia aikoi kolme vastaajaa hyödyntää omassa työssään. Yksi vastaajaa huomioi tiettyjen välineiden (gps-paikantimet, lumikengät) puuttumisen omalta koululta, toisaalta toinen vastaaja oli valmis soveltamaan välineillä.



Neljässä vastauksessa oltiin tyytyväisiä päivään työhyvinvoinnin näkökulmasta, mutta hyödynnettävyyttä omaan työhön ei koettu läheiseksi. Vastauksissa näkyi sekä tarkempi hyödynnettävyyden määrittely tiettyihin oppiaineisiin tai käytäntöihin että hyödynnettävyys yleisellä tasolla.

*”Kuntotesti ja pilates/venyttelyt olivat erinomaisia. Voin hyödyntää tiettyjä ideoita keskittymisen parantamiseksi.”(M:37)*

*”Motoriikka onnistui hyvin, sitä voin hyödyntää omassa työssäni.”(M:58)*

*”Omalla koululla täytyy vähän soveltaa välineiden suhteen, mutta ideat olivat käyttökelpoisia.”(M:82)*

*”Taukoliikuntaa voisi kokeilla kaikilla tunneilla.”(M:18)*

## 7.9 Koulutuksen kehittäminen Pajulahdessa

Koulutuspäivän kehittämistä erityisesti Liikuntakeskus Pajulahdessa tiedusteltiin kysymyksellä: Mitä asioita toivoisit käsiteltävän seuraavassa koulutuksessa, jos se olisi Pajulahdessa? Kysymykseen vastasi 50 henkilöä. Vastaajista valtaosa eli 40 henkilöä olivat tyytyväisiä päivän ohjelmarunkoon ja toivoivat samantyyppistä päivää, jotta voisi valita ne työpajat, jotka jäivät nyt väliin. Myös vuodenaikojen huomioimista koulutuksen ajankohdassa toivottiin.

*”Kaikki käy, mikä sivuaa liikuntaa ja hyvinvointia.” (M:68)*

*”Jos olisi syksy tai kevät, voisi olla esim. melontaa.”(N:29)*

Opettajan jaksaminen ja työhyvinvointi oli 11 vastauksessa esillä ja konkreettisia kehittämisohdotuksia tuli luentojen aiheista, terveyteen, omaan kuntoon ja jaksamiseen liittyen. Osallistujien oli valittava työpajat joko opettamisen näkökulmasta tai opettajan hy-

vinvointinäkökulmasta. Ainoastaan opettajan hyvinvointiin liittyviä Veso-koulutuksia toivottiin.

*”Edelleen panostaisin työhyvinvointiin, seuraavalla kerralla enemmän liikuntaneuvontaa esim. kuntotestien tulosten pohjalta.”(N:44)*

*”Ravintoluento vaikkapa rasvoista voisi sopia tähän [päivään] tai työfysioterapeutin ohjeet esim. ylävartalon jumituksiin.”(N:34)*

Verkostoituminen, yhteistyön ja oman työn kehittäminen kiinnosti muutamia.

*”Yhteistyö kunnan opettajien kesken.”(N:35)*

*”Ala- ja yläasteen opettajat liikunnanopettajat voisivat yhdessä pohtia yhteisiä tavoitteita [liikunnanopetukseen] ja kuntotestejä.”(M:25)*

#### 7.10 Koulutuksen sujuvuus

Koulutuspäivän kehittämiseen liittyi myös kysymykset koulutuspäivän yleisestä sujuvuudesta, aikatauluista, ohjelman sisällöstä, joita kysyttiin seuraavilla kysymyksillä: Mikä ei sujunut? Mitä jäit kaipaamaan?

Kaiken kaikkiaan 44 henkilöä vastasi kysymyksiin tässä osiossa. Vastaajista hieman vajaa puolet eli 21 henkilöä oli sitä mieltä, että kaikki sujui moitteettomasti.

Vastaajista kolmannes eli 15 antoi palautetta aikataulusta, joka ei pitänyt aamupäivän oman kunnon testaus - työpajassa. Siitä johtuen lounasaika jäi lyhyeksi, suihkussa ei ehtinyt käymään, jäi kiireen tuntu ja iltapäivän työpajoista moni myöhästyi. Aikatauluissa pysyminen on missä tahansa aikataulutetussa toiminnassa tärkeää ja siihen pitää pystyä ennakoimaan paremmin etukäteissuunnittelussa. Oman kunnon testaus – työpajan toteutuksesta vastasi neljä liikuntaneuvojaopiskelijaa, jotka antoivat ammattiosaamisen näyttöä testaamisesta. Testaajien ammattiosaamisen näyttötilanne saattoi aiheuttaa ylimääräistä jännitystä ja halua tehdä kaikki näyttötilanteeseen liittyvät asiat tarkasti ja

järjestelmällisesti suunnitelmien mukaan. Toisaalta testaus – työpaja pääsi alkamaan aikataulusta 30 minuuttia myöhässä osallistujien tullessa paikalle ripotellen ja testaajien odotellessa kaikki osallistujat yhteiseen alkuinfoon. Aikataulun pettäminen oli näin monen tekijän summa.

Kaksi vastaajaa kaipasi enemmän etukäteistietoa eri vaihtoehtoista, varusteista, suihku- ja saunamahdollisuuksista. Koulutuspäivän etukäteistiedottaminen ja ilmoittautumisten kerääminen oli koulujen rehtoreiden varassa. Osa ilmoittautuneista oli yhteydessä kysymisen lisätietoja päivästä s-postilla ja puhelimitse tutkimuksen tekijältä ennen koulutuspäivää.

Koulutuspäivän avausluennon koki liian tutuksi alakouluopettajalle kaksi vastaajaa.

Lisäksi luennolta toivottiin konkreettisia vinkkejä ja sisältöjä koululaisten liikuntaan.

Kaksi vastaajaa toivoi, että heti ruokailun jälkeen ei olisi ollut liikuntaa. Yksi vastaaja toivoi koulutuspäivää, jolla olisi todellista merkitystä omalle työlle.

### 7.11 Vapaa sana

Viimeisessä osiossa oli vapaa sana, johon vastaajilta oli mahdollisuus kirjoittaa mitä tahansa. Vastaajia tässä osiossa oli 52 henkilöä, joista suurin osa, 37 vastaajaa kiitteli onnistuneesta ja loistavasta päivästä. Vastaajista 19 haluaisi jatkossakin lisää samanlaisia toiminnallisia koulutuksia, jossa kiinnitetään huomiota opettajan hyvinvointiin, jaksamiseen, rentoutumiseen, virkistytymiseen ja omasta kunnosta huolehtimiseen. Kahdeksan vastaajaa kiitteli koulutuspäivän ohjaajia ammattitaidosta, innostavuudesta, hyvästä meiningistä ja rennon fiiliksen luomisesta. Laursenin (2007, 48-53) mukaan säteilevä ja pirteä opettaja sekä ystävällinen, myönteinen ja hyväntuulinen ilmapiiri opetusryhmässä luo positiivista oppimisen energiaa ryhmään. Opettajan oma innostus opetettavaa asiaa kohtaan vaikuttaa innostavasti myös sanoman tulkintaan.

*”Kiva, että sai konkreettisia vinkkejä opetukseen.”(N:85)*

*”Paras veso missä olen ollut.”(M:25)*

*”Pirstävä, mukava, ei tuntunut työpäivältä.”(N:42)*

*”Onnistunut kaikin puolin. Nyt hyvä fiilis, rentoutunut olo.”(N:55)*

## 8 POHDINTA

### 8.1 Menetelmien tarkastelu

Tutkimuksen tarkoituksena oli arvioida opettajien liikunnallista Veso-koulutuspäivää ja tuottaa sen pohjalta parannusehdotuksia opettajien täydennyskoulutusten edelleen kehittämiseksi. Tutkimuksen kohteena oli rajattu ja kontekstiin sijoitettu joukko (Lehikoinen 2002, 21). Tässä tutkimuksessa se oli erään eteläsuomalaisen kunnan peruskoulujen opettajat, jotka osallistuivat liikunnallisen täydennyskoulutuksen arviointiin. Metsämurosen (2007, 211-212) mukaan tapaus ei yleensä ole yleistettävissä, mutta toisaalta sen avulla voidaan ottaa pieniä askelia kohti yleistettävyyttä. Oleellisempaa on kuitenkin tapauksen ymmärtäminen. Lehikaisen (2002, 12) mukaan opettajan ammatissa laadullinen analyysi on olennainen osa työtä, jossa oppilaiden näkökulman ymmärtäminen auttaa oppimista ohjaavan laadullisen palautteen annossa.

Lehikaisen (2002, 40) mukaan teoria voi olla lähtökohta, josta empiirisen tutkimuksen ongelmat ja valinnat johdetaan deduktiivisesti. Eskola ja Suoranta (1999, 80-84) mukaan teoriaa voidaan käyttää myös ”ajatuspohjana” tutkimuksen analysoinnissa. Tutkimus toimii teorian ja empirian vuoropuheluna, jossa teoria ohjaa tutkijan valintoja, tiedon etsintää aineistosta, jäsentää ja systematisoi tutkimuskohteesta kerättyä tietoa. Se tarjoaa erilaisia tulkintamahdollisuuksia. Tässä tutkimuksessa tulokset raportoitiin määrällisin menetelmin. Avoimet kysymykset luokiteltiin ja kuvattiin määrällisesti.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin sekä sisäisen että ulkoisen luotettavuuden eli validiuden näkökulmasta. Tutkimus oli tyypiltään survey- eli lomaketutkimus, jossa aineistoa käsiteltiin erilaisia tilastollisia tunnuslukuja laskemalla (Lehikoinen 2002, 11). Koulutuspäivän arvioinnissa käytettiin useampaa mittaria, jolla pyrittiin lisäämään tutkimustulosten luotettavuutta. Kyselylomake oli laadittu tutustumalla aikaisempiin koulutusten arviointiin liittyviin lomakkeisiin, joita Opetushallituksen ja Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuksissa on käytetty. Muokkasin kysymyksiä opinnäytetyöni ohjaajan joh-

dolla vastaamaan kyseessä olevaa täydennyskoulutusta. Tutkimuksen ulkoisen luotettavuuden näkökulmasta tulosten yleistettävyyden osalta koko maata koskevaa yleistettävyyttä varten tulisi suorittaa lisämittauksia ja arvioida kyselylomakkeen luotettavuutta uudelleen. Tutkimusjoukko oli varsin pieni (n=87), jotta tuloksia voidaan yleistää koko maata kattavaksi. Lisäksi lähes 60 % vastaajista oli opettajia, jotka eivät opettaneet liikuntaa. Tämä saattoi vaikuttaa arviointiin liikunnallisen koulutuspäivän tarpeellisuudesta. Kumpulainen (2011, 110) tekee koulutuksen seurantaraportissa samanlaisia johtopäätöksiä. Sen mukaan opettajien henkilöstökoulutus on vaikuttavimmillaan, kun se kohdistuu omaan ammatilliseen kehittämiseen. Tutkimustuloksissa vertailtiin opettajien jaksamista ja koulutuksen yleisarvosanaa useampaan muuttujaan. Opettajat arvioivat omaa jaksamista ja koulutuksen yleisarvosanaa kouluarvosanalla neljästä kymmeneen. Tutkimuksen sisäistä luotettavuutta olisi lisännyt useampi lisäkysymys jaksamiseen ja koulutuksen yleisarvosanaan liittyen.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös tutkijan oman taustan ja tutkittavaan ilmiöön olennaisesti liittyvien kokemusten pohjalta (Seppänen 2002, 82). Tämän tutkimuksen tekijä on toiminut liikunnan opetus- ja koulutuksen kehittämistehtävissä vuosia, ja kohta päteväytyy liikunnanopettajaksi. Tutkimuksen aihepiiri ja siihen kuuluvat käsitteet ovat tutkijalle tuttuja, joten tämä lisää osallistujien vastauksista tehtyjen johtopäätösten luotettavuutta. Toisaalta yhden tutkijan näkemys on aina subjektiivinen tulkinta tuloksista. Subjektiivisuutta minimoitiin keskustelemalla opinnäytetyönohjaajan, muiden asiantuntijoiden ja tutkijan kollegoiden kanssa. Myös koulutukseen osallistuneiden henkilöiden aikaisemmat kokemukset Veso-koulutuspäivistä vaikuttavat heidän arviointiin ja siten tutkimuksen tuloksiin.

Kyselyyn vastaaminen tapahtui koulutuspäivän päätteeksi niissä työpajoissa, joissa kukin vastaaja oli viimeisenä. Työpajojen opettajien ohjeistus ja kiire kotiin saattoi vaikuttaa joidenkin vastaajien motivaatioon pohtia kysymyksiä syvällisemmin. Kyselyn toteuttaminen seuraavalla viikolla työpaikalla olisi saattanut antaa toisenlaisia tuloksia, kun koulutuspäivästä olisi kulunut muutama päivä. Ajatuksissani oli myös valita satunnaisesti osallistujajoukosta muutama liikuntaa opettava ja ei-liikuntaa opettava opettaja ja tehdä heille laadullinen tutkimus haastattelemalla. Tämä olisi tuonut syvällisempää

tulkintaa täydennyskoulutuspäivien tarpeellisuudesta, koulutuspäivän arvioinnista ja työssä jaksamisesta. Luovuin kuitenkin suunnitelmasta ajanpuutteen vuoksi ja päädyin määrälliseen kyselytutkimukseen koko osallistujajoukolle.

## 8.2 Tutkimustulosten tarkastelu

Tutkimusongelmat jakaantuivat kolmeen pääryhmään, jotka olivat koulutuksen arviointi, opettajan jaksaminen ja koulutuksen yleisarvosanan ja opettajan jaksamisen välinen yhteys. Tulosten mukaan koulutuksen yleisarvosana oli erinomainen, sillä 58 opettajaa (67 %) antoi kouluarvosanaksi 9. Tulosten mukaan koulutuksen yleisarvosanalla ei ollut eroja iän, eri sukupuolten, liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien eikä eri luokka-asteita opettavien välillä.

Koulutustapahtuman tavoitteiden, sisältöjen, käytettyjen opetusmenetelmien, koulutuspäivän tahdin, pituuden ja järjestelyjen arvioinnissa miehet olivat naisia tyytyväisempiä. Voisi olettaa, että miehet ovat naisia suoritusorientoituneimpia ja kokevat toiminnallisen ohjelman sporttisessa ympäristössä omakseen. Toisaalta Kansallisen liikuntatutkimuksen (Kuntoliikuntaliitto 2010, 26) mukaan naiset ovat miehiä aktiivisempia osallistumaan ohjattuihin liikuntaryhmiin. Tällä voisi selittää sitä, että koulutuspäivän osallistujista miehet olivat selvä vähemmistö. Koulutustapahtuman arvioinnissa ei ollut eroja iän, liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien eikä eri luokka-asteita opettavien välillä.

Koulutuksen henkilökohtainen hyöty jäi tuloksiltaan vaatimattomaksi. Koulutuksen henkilökohtaisen hyödyn osalta ei ollut eroja eri sukupuolten, iän, liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien eikä eri luokka-asteita opettavien välillä. On syytä olettaa, että kysymysten asettelu ollut heikkoa tältä osin. Kysymykset saattoivat olla liian moniselitteisiä ja vaikeatajuisia, jotta niihin olisi saanut selkeitä vastauksia.

Koulutuksen ammatillinen hyöty jäi sekä naisten että miesten arvioimana heikoimmaksi osa-alueeksi, mikä on selitettävissä sillä, että osallistujista enemmistö ei opettanut lii-

kuntaa ja koulutuspäivä koettiin enemmän työhyvinvointiin liittyvänä virkistyspäivänä kuin ammatillisena täydennyskoulutuksena. Luonnollisesti liikuntaa opettavat opettajat kokivat saavansa ammatillisesti koulutuspäivästä enemmän kuin ei-liikuntaa opettavat. Tosin tulos liikuntaa opettavien osalta on yllättävän alhainen (ka 2.20). Tulos selittynee sillä, että useimmat liikuntaa opettavat valitsivat itselleen omaan jaksamiseen liittyvät työpajat.

Kouluttajien ammattitaito oli miesten arvioimana korkeampi kuin naisten. Sen sijaan kouluttajien ammattitaidon arvioinnissa iällä, liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien sekä eri luokka-asteita opettavien välillä ei ollut eroja. Miesten tyytyväisyys koko koulutustapahtumaa kohtaan heijastuneeksi myös tyytyväisyytenä kouluttajien ammattitaitoon. Tulosten mukaan koulutuksen yleisarvosana ja koulutustapahtuma korreloivat keskenään tilastollisesti merkitsevästi ( $r=.30$ ,  $p=.006$ ). Yleisarvosana on monen tekijän summa. Koulutustapahtumaan liittyvät koulutuksen tavoitteet, sisällöt, opetusmenetelmät, tahti, päivän pituus ja järjestelyt toimivat moitteettomasti saaden osallistujat tyytyväiseksi päivään. Myös kouluttajien ammattitaito, vuorovaikutustaidot ja palautteen anto- ja ottokyky korreloi yleisarvosanan kanssa tilastollisesti erittäin merkitsevästi ( $r=.36$ ,  $p=.001$ ). Hyvät kouluttajat ovat persoonallisia ja jäävät osallistujien mieleen. Kouluttajien heittäytyminen tilanteeseen saa myös osallistujat unohtamaan, että kyseessä on työnantajan määräämä pakollinen koulutuspäivä. Tulos on koulutuspäivän järjestäjille tutkimuksen parasta antia. Se antaa vahvistusta sille, että koulutuksen järjestäjät ovat onnistuneet koulutuksen suunnittelussa, organisoinnissa ja toteutuksessa sekä saaneet tehtävään sitoutuneet kouluttajat mukaan toteuttamaan koulutuspäivää. Kouluttajat olivat kaikki Pajulahden vakituista henkilökuntaa, joten koulutuspäivä oli osa heidän työtänsä. Kouluttajia kiiteltiin innostavasta ja positiivisesta otteesta, joka tempaisi osallistujat mukaan. Patrikaisen (2005) mukaan opettajapersoonan kehittäminen on aina myös itsensä kehittämistä, ja siksi opettaja omalla aktiivisuudella on keskeinen rooli koulutuksen tavoitteiden saavuttamisessa. Myös Laineen (2004, 174) tutkimuksessa, jossa opettajaksi kehittymistä seurattiin luokanopettajakoulutuksessa, nousi merkittävästi esille opiskelijan oma tahto ja halu kehittyä.



Koulutuspäivässä oli toiminnallisia työpajoja, jotka jakaantuivat teemoiltaan kahteen osaan. Liikuntaa opettaville haluttiin tarjota työkaluja ja ideoita koulun liikuntatunneille ja toisaalta halukkaat saivat valita opettajan omaa jaksamista tukevia ja uusia liikuntalajeja esitteleviä työpajoja. Tulosten mukaan suosituin työpaja osallistujamäärältään oli iltapäivän fitnesspilates ja rentouttava venyttely. Suosion salaisuus piilee useamman osallistujan ajatuksena päättää liikunnan täyteinen päivä rauhallisilla ja palauttavilla liikuntalajeilla. Kaikkien työpajojen teemoissa onnistuttiin, koska jokaisen työpajan keskiarvo oli yli 4.0. Kahdeksasta työpajasta löytyi jokaiselle osallistujalle sopivat vaihtoehdot. Koulutuspäivän onnistunein työpaja oli zumba ja musiikkiliikunta työpaja, johon valtaosa naisosallistujista osallistui. Zumban suosio ei yllättänyt, koska se on tämän hetken ”hittituote” Suomessa ja maailmalla keräten liikuntasalit täyteen musiikkiliikunnan harrastajista. Myös Kansallisen liikuntatutkimuksen (Kuntoliikuntaliitto 2010, 16-19) mukaan tanssi on lisännyt suosiotaan ja harrastajamäärät ovat voimakkaasti kasvaneet erityisesti naisten keskuudessa. Zumba suosiota selittää myös sen, että se sopii kaiken tasoisille liikkujille ja antaa mahdollisuuden soveltaa koreografioita oman kunnon ja taidon mukaan. Musiikkiliikunta osiossa osallistujat antoivat palautetta, että saivat ideoita musiikkiliikuntatuntien järjestämiseen ja äänenhuoltoon oppitunneille. Musiikkiliikunta antoi osallistujille ideoita sekä pedagogisesti omaan työhön että omaan jaksamiseen.

Tutkimuksen mukaan koulutuspäivän onnistumisina koettiin ’työhyvinvointi ja työssä jaksaminen’ – teemat. Teemat koskettivat henkilökohtaisella tasolla ja auttoivat ymmärtämään fyysisen kunnon merkityksen työssä jaksamisen kannalta. Työhyvinvointi ja työssä jaksaminen – teemoja tukivat monet uudet liikuntamuodot, joihin oli päivän aikana mahdollisuus tutustua. Erityisesti naisvoittoinen osallistujajoukko piti zumbasta, fitnesspilateksesta, mutta myös ulkoliikuntalajeista lumikenkäilystä ja geokätköilystä. ’Onnistunut kokonaisuus’ – teema sai kolmasosan vastaajista tyytyväiseksi. Laursenin (2007, 122) mukaan opettajien työssä jaksaminen on kovimmillaan ensimmäisen työvuoden aikana, jolloin leimaavaa on kysymys hengissä säilymisestä opettajana. Monet opettajat eivät kehity enempää ensimmäisten 3-5 työvuosien jälkeen. Laaksola (2011, 3) toteaa, että stressi on opetustyössä yleisempää kuin muilla aloilla keskimäärin. Lisäksi joka neljäs opettaja on tyytymätön työhönsä, ja joka viides opettaja ei tunne itseään tarmokkaaksi ja innostuneeksi työssään. Nissilän (2011, 10) mukaan opettajien työssä

jaksamista ja pysymistä edesauttaa sopivat ryhmäkoot, erityisopetuksen järjestelyt ja oheistehtävien määrä. Työkyky ja –hyvinvointi ratkaisevat työuran pituuden.

Tässä tutkimuksessa ei ollut eroja jaksamisessa eri sukupuolten, liikuntaa opettavien ja ei-liikuntaa opettavien eikä eri luokka-asteita opettavien välillä. Sen sijaan eri-ikäisten jaksamisessa kahden nuorimman ikäryhmän opettajat kokivat jaksamisen heikommaksi verrattuna vanhempiin yli 55-vuotiaisiin kollegoihinsa. Vanhemmilla opettajilla on enemmän aikaa miettiä omaa fyysistä hyvinvointia kuin nuoremmilla kollegoillaan, joilla monenlaiset paineet, kuten kotityöt, perhe, lapset, harrastukset, ym. vaikuttavat jaksamiseen. Toisaalta vanhemmat opettajat osaavat suhtautua Veso-koulutukseen rennosti ja osaavat arvioida täydenniskoulutuksia monesta eri näkökulmasta vuosien tuoman kokemuksen turvin. Keay (2006) toteaa tutkimuksessaan, että erityisesti uran alkuvaiheessa olevat liikunnanopettajat tarvitsevat oppimisyhteisön tukea, mutta sitä ei ole useinkaan riittävästi tarjolla. Klemolan (2009, 71-74) mukaan keskustelu ja asioiden reflektointi ovat erittäin tärkeitä erityisesti opettajuuttaan vasta harjoitteleville opiskelijoille, joiden ammatti-identiteetti hakee muotoaan. Työelämässä olevilla opettajilla tulisi olla riittävästi aikaa keskusteluun kollegoiden kanssa. Se on keino selvittää hankalista vuorovaikutustilanteista kouluympäristössä ja antaisi mahdollisuuden purkaa opettajien emotionaalista kuormittavuutta. Opettajan vuorovaikutustaidot auttavat myös kokonaisvaltaisen kasvun tukemisessa. Myös Almialan (2008, 224) tutkimuksen mukaan opettajat tarvitsisivat enemmän vuorovaikutustaitoja tullakseen toimeen koulun ulkopuolisten tahojen kanssa.

Tässä tutkimuksessa koulutuspäivän yleisarvosana ja opettajien jaksaminen korreloivat keskenään tilastollisesti merkitsevästi ( $r=0.307$ ,  $p=.004$ ). Tuloksen perusteella voi todeta, että hyvinvoiva opettaja koki koulutuspäivän onnistuneeksi. Laaksolan (2011, 3) mukaan virkaehtosopimuksissa määritellyt Veso-päivät ovat useimmiten työnsuunnittelua eikä täydenniskoulutusta. Pienten kuntien opettajista vain joka 20. pääsee vuosittain täydenniskoulutukseen. Hyvä henkilöstöpolitiikka, opettajien täydenniskoulutus ja ammatin ajan tasalla pitäminen on välttämätöntä, jotta suomalainen koulutus pysyy maailman huipulla. Laaksolan mukaan tarvitaan opettajien työhyvinvointi-ohjelmaa tukemaan opettajien hyvinvointia, joka heijastuu myös oppilaisiin. Hyvinvointi näkyy

työyhteisön ilmapiirissä, opettajien jaksamisessa, oppilaiden kouluviihtyvyydessä ja opetuksen laadussa. Opetushallituksen nettisivuille on luotu koko kouluyhteisön hyvinvoinnin kehittämisen välineeksi Anne Konun väitöstutkimukseen perustuva Hyvinvointiprofiili (Adamsson 2011, 28-29). Konu (2002, 35-39) jakaa hyvinvoinnin koulussa olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin ja terveydentilaan. Koulun olosuhteet sisältävät mm. ruokailun, terveydenhuollon ja kuraattorin ja psykologin palvelut. Sosiaalisissa suhteissa nousevat esille mm. oppilaiden keskinäiset välit ja koulukiusaaminen sekä opettaja-oppilas-suhteet sekä kodin ja koulun välinen suhde. Itsensä toteuttaminen tarkoittaa omien kykyjensä ja taitojensa mukaista opiskelua, palautetta, kannustusta ja rohkaisua. Terveystilaa hyvinvointiprofiilissa selvitetään psykosomaattisia oireita kysymällä. Työhyvinvoinnin tutkija Juha Hakala (2011) toteaa, että jokaiselle opettajalle on tarjolla palkitsevia kokemuksia, kun vain malttaa pysähtyä niiden äärelle. Opettajakollegoiden kanssa pitää olla aikaa puhua oppimisyhteisön iloista ja suruista. Opettajanhuoneen henki voi jopa ylläpitää työkuntoa. (Orrenmaa 2011, 20-23.)

Tuloksissa nousivat esille myös verkostoitumisen mahdollisuus, yhteistyön lisäämistä kunnan muiden opettajien kanssa ja sitä kautta oman työn kehittäminen. Oletettavaa on, että yhteistyön kehittäminen opettajien kesken lisäisi niin sanotun hiljaisen tiedon siirtymistä opettajalta toiselle jaetun asiantuntijuuden muodossa. Tämä saattaisi sitouttaa opettajia työn kehittämiseen ja uusien yhteistyömuotojen löytämiseen. Myös Laursenin (2007, 144) mukaan innokkaat ja työn tarmoa pursuavat opettajat ovat halukkaita huolehtimaan ja ottamaan vastuun omasta ammatillisesta kehittymisestään. Lisäksi haasteiden ja yhteistyön etsiminen ovat tärkeä osa omaa kehittymistään ammatissa.

Tutkimustulosten perusteella liikunnallisille Veso-koulutuksille olisi tarvetta. Samantyyppisiä koulutuspäiviä toivottiin lisää huomioiden vuodenaikojen vaihtelut liikuntatarjonnassa. Opettajien jaksamiseen ja hyvinvoinnin edistämiseen koulutuspäivien muodossa toivottiin jatkossakin panostettavan. Tosin on syytä epäillä, että yksi liikunnallinen Veso-koulutuspäivä vaikuttaisi positiivisesti pidemmällä aikajänteellä opettajien jaksamiseen. Se voi kuitenkin olla alku oman työssä jaksamisen parantamiselle. Koulutuspäivän kehittämis ehdotukset liittyivät mm. liikuntaneuvontaan, ravinto- ja lihahuol-

to aiheisiin, joissa työterveyshuolto ja fysioterapeutti voisivat toimia yhteistyössä liikunta-alan kouluttajien kanssa.

### 8.3 Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotuksia

Elinikäinen oppiminen on prosessi, joka voi tapahtua monella eri tavoin ja menetelmin, kuten täydennyskoulutuksella, työyhteisön kehitysprojekteilla, työssä oppimalla, konsultoivalla työotteella ja tutkintoon johtavilla koulutusohjelmilla. Opettajien täydennyskoulutukset ovat tärkeä osa ammatillista kasvua ja kehittymistä. Tutkimusten (mm. Palomäki 2009, 80; Almiola 2008, 223) mukaan erityisesti opettajan työuran alkuvaiheessa tarvittaisiin koulutuksellista tukea, jotta työn aloittaminen ei olisi shokki nuorelle opettajalle. Jatkossa opettajien täydennyskoulutusta tulisikin kohdentaa yhä tarkemmin vastaamaan eri-ikäisten ammatillisia tarpeita. Täydennyskoulutusten suunnittelussa tulisi huomioida opettajien opetuskokemus ja opettajan työssäolovuodet. Nuoremmat opettajat saattavat tarvita sisällöltään toisenlaista koulutusta kuin vanhemmat kollegat (mm. Kumpulainen 2011, 109; Luukkainen 2004, 299-301). Almiolan (2008, 223) mukaan koulutuksen haasteina on epävarmuuden kohtaaminen ja sietäminen sekä luovaan ongelmanratkaisuun valmentautuminen. Nuoremmilla opettajilla on useimmiten haasteena ryhmän hallintaan ja työrauhan säilymiseen liittyvät asiat. Pidempään opettajantyössä viihtyneet opettajat ovat kiinnostuneita kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä oppilaiden oppimisen tukemiseksi. Jatkotutkimuksen teemoja voisi olla ns. virkaiältään eri-ikäisten opettajien koulutusten sisällöt ja niiden vaikuttavuuden arviointi. Myös naisten ja miesten osallistumisaktiivisuutta ja osallistumisen syitä sisällöltään erityyppisiin koulutuksiin voisi selvittää.

Kumpulaisen (2011, 109) Opettajat Suomessa 2010 – raportin mukaan opetushenkilöstön koulutus on vaikuttavimmillaan selvästi omaa ammatillista osaamista parantavaa ja kehittävää toimintaa. Se mahdollistaa pääsyn oman työn kannalta relevantteihin yhteistyöverkostoihin, mahdollistaa tärkeimmät kehittämistarpeet oman työn kannalta ja edesauttaa oman työyhteisön kehittämistä ja toiminnan tehostamista. Opettajien ammatillisen osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen edellyttää pitkäjänteistä ja suunnitelmallista täydennyskoulutusta.

Jatkotutkimuksia tarvitaan erilaisten täydennyskoulutusten vaikuttavuuden arvioimiseksi. Esimerkiksi liikunnallisista Veso-päivistä voisi rakentaa toimivan paketin, jossa koulutuspäivät jaksottuvat pidemmälle aikavälille sisältäen omaan työhön tai omaan jaksamiseen liittyviä teemoja ja koulutusten välissä suoritettavia oppimistehtäviä. Jatkotutkimuksilla voitaisiin arvioida täydennyskoulutusten merkitystä opettajien hyvinvoinnin edistämässä ja työssä jaksamisessa. Mielenkiintoista olisi selvittää myös työyhteisöjen kehitysprojektien vaikuttavuutta opettajien ammatillisessa kasvun prosessissa sekä työssä oppimisen mahdollisuuksia toimintatutkimuksena.

Ihminen oppii huonoiten istumalla. Siitä huolimatta opettajien Veso-koulutuspäiviä järjestetään yhä pääasiassa luennoimalla tai omaa työtä suunnitellen (vrt. Laaksola 2011). Tulevaisuudessa tulisi kehittää yhä enemmän toiminnallisia ja vuorovaikutteisia täydennyskoulutuspäiviä, joissa oppiminenkin on tehokkaampaa. Jatkotutkimuksen aiheina voisi olla opettajien Veso-koulutusten vaikuttavuuden arviointi opetusmenetelmien ja koulutuspäivän rakenteen osalta. Opettajien työssä jaksamiseen tulee kiinnittää huomiota yhä enemmän. Kuten tutkimuksen tulokset osoittavat, on tärkeää huomata, että täydennyskoulutusten kohteena voisi olla opettaja itse. Pakollisista vuosittaisista Veso-koulutuspäivistä yksi voisi kohdistua kokonaan opettajan hyvinvoinnin edistämiseen ja työssä jaksamisen tukemiseen. Tämä kannustaisi opettajia suhtautumaan Veso-koulutuspäiviin positiivisella tavalla. Se olisi myös merkki siitä, että työnantaja välittää ja haluaa tukea opettajan jaksamista muutenkin kuin juhlapuheilla. Opettajille on tarjolla Kuntoremontteja ja tuettuja lomiam, mutta harva hakeutuu ja pääsee niihin mukaan. Toisaalta liikuntaa opettaville opettajille on tarjolla liikunnanopettamiseen liittyviä täydennyskoulutuspäiviä, joita tarjoavat mm. Jyväskylän yliopisto liikuntatieteiden laitos, Liikunnan ja Terveystiedon Opettajat ry ja monet liikunta-alan järjestöt, urheiluopistot ja yhteisöt. Tosin koulutusten hankeluontoisuus ja resurssipohjan epävarmuus ovat hankaloittaneet pitkäjänteisen ja systemaattisen koulutuksien suunnittelua (Palomäki 2009, 80). Tämä tutkimus osoitti, että opettajien työssä jaksamista tukevia liikunnallisia Veso-päiviä tarvitaan kaikille opettajille huolimatta siitä opettaako liikuntaa vai toimiiko muissa opetustehtävissä. Liikunta kuuluu kaikille.

## LÄHTEET

- Aaltonen, R. 2006. Käsitteet liikkeessä. Teoksessa: Tuomisto, J. & Salo, P. (toim.). Edistävää ja viihdyttävää aikuiskasvatus. Aulis Alanen aikuisopetuksen laatua etsimässä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino. 34-39.
- Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 128.
- Adamsson, V. 2011. Hyvinvointiprofiili edistää terveyttä. Opettaja-lehti 42/2011.
- Ahola, K., Tuisku, K. & Rossi, H. 2010. Työuupumus. Duodemic. Terveyskirjasto. [http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00681#s3](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00681#s3) [Luettu 18.9.2011]
- Armour, K. & Yelling, M. 2007. Effective professional development for physical education teachers. The role of informal, collaborative learning. *Journal of Teaching in Physical Education* 26(2), 177-200.
- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Helsinki: Tammi.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 3. painos. Tampere: Vastapaino.
- Fogelholm, M., Paronen, O. & Miettinen, M. 2007. Liikunta – hyvinvointipoliittinen mahdollisuus. Suomalaisen terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportti 2006. Helsinki. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2007:1.
- Fogelholm, M. & Oja, P. 2011. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportti 2011. Helsinki. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2011:1.
- Gråsten, A. 2010. Kognitiivisten motivaatiotekijöiden, motivaatioilmaston ja viihtymisen muutokset koululiikunnassa 7-8-luokilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma.

- Guskey, T. R. 2002. Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, Vol. 8, No. 3/4. 381-391.
- Hakanen, J. 2005. Työuupumuksesta työn imuun: työhyvinvointi tutkimuksen ytimessä ja reuna-alueilla. *Työ ja ihminen*. Tutkimusraportti 27. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J.J., Bakker, A.B. & Schaufeli, W.B. 2005. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology* 43, 495-513.
- Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, M. & Savioja, H. 2009. Koulutus ja työvoiman kysyntä 2020. Tulevaisuuden työpaikat – osaajia tarvitaan. Raportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Heino, E-O. 2008. Globaalia ymmärrystä etsimässä. Opetusministeriön verkkolehti. <http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2008/0702/globaalivastuu.html> [Luettu 5.8.2011]
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hirvensalo, M. & Häyrynen, T. 2007. Aikuisten liikunta. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.). 2. uudistettu painos. *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY. 64-76.
- Ihme, I. 2009. Arviointi työvälineenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kallio, A. & Sarvimäki, P. (toim.). 2006. Sosiaalihuollon täydennyskoulutussuositus. Opas kunnille ja kuntayhtymille. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Keay, J. 2006. Collaborative learning in physical education teacher's early-career professional development. *Physical Education and Sport Pedagogy* 11(3), 285-305.
- Klemola, U. 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteen laitos. Väitöstutkimus 139.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Lääketieteen laitos. *Acta Universitatis Tampereensis*. Väitöstutkimus 887.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1999. Arviointi oppimisen tukena. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Kumpulainen, T. (toim.). 2011. Opettajat Suomessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:6. Helsinki: Opetushallitus.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntakasvatukseen ja liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.). Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY. 16-19.
- Laaksola, H. 2011. Opettajille hyvinvointiohjelma. Pääkirjoitus. Opettaja-lehti 40/2011.
- Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Acta Universitatis Tamperensis. Väitöstutkimus 1016.
- Laine, T. 2009. Periaatekolmikko toimintaa ohjaamassa. Teoksessa: Laine, T. & Malinen, A. (toim.). Elävä Peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Kansanvalistusseura. Helsinki. 39-63.
- Laursen, P.F. 2006. Aito opettaja. Helsinki: Finn Lectura.
- Lehikoinen, A. 2002. Laadullinen tutkimuspraktikum ainepedagogisissa opinnoissa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita n:o 31. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Lintunen, T. 2007. Liikunta terveyden edistäjänä. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.). Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY. 25-30.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Väitöstutkimus. Acta Universitatis Tamperensis 986.
- Malinen, A. & Laine, T. 2009. Koulutuksen kulmakiviä. Teoksessa: Laine, T. & Malinen, A. (toim.). 2009. Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Kansanvalistusseura. Helsinki. 9-24.
- Manninen, J., Mannisenmäki, E., Luukannel, S. & Riihilä, S. 2003. Elinikäisen oppimisen tuska ja kurjuus? Aikuisten koulutusta ja oppimista koskevat mielikuvat. Helsingin yliopiston Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Raportteja ja selvityksiä 42/2003. Helsinki: Yliopistopaino. 2-50.



- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Opiskelijalaitos. 3. uudistettu painos. Helsinki: Methelp.
- Nemeth, B. 2003. Lifelong learning – historical overview. Teoksessa: Schmidt-Lauff, S. (toim.). Adult Education and Lifelong Learning. Hamburg. Verlag Dr. Kovac.
- Nissilä, M-L. 2011. Työhyvinvointi ratkaisee uran pituuden. Opettaja-lehti 18/2011.
- Nupponen, R. 2011. Liikunta ja koettu hyvinvointi. Teoksessa: Fogelholm, M., Vuori, I. & Vasankari, T. Terveysliikunta. 2. uudistettu painos. Helsinki: Duodemic.
- Oja, P. 2011. Liikunnan ja terveyden annos-vastesuhde. Teoksessa: Fogelholm, M., Vuori, I. & Vasankari, T. Terveysliikunta. 2. uudistettu painos. Helsinki: Duodemic. 64-65.
- Opetusministeriö. 2007. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012. Kehittämissuunnitelma. Helsinki. 53.
- Opetusministeriö. 2008. Aikuiskoulutuspolitiikka Suomessa 2010-luvun alkuvuosina. Aikuiskoulutusneuvoston julkaisuja 19/2008. Helsinki.
- Orrenmaa, A. 2011. Armoa dopingin sijaan. Opettaja-lehti 42/2011.
- Palomäki, S. 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteenlaitos. Väitöstutkimus 142.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 2011:4. Opetushallitus. Helsinki.
- Pantzar, E. 2006. Aikuiskasvatuksen ulottuvuudet elinikäisen oppimisen tulkinnoissa. Teoksessa: Tuomisto, J. & Salo, P. (toim.). Edistävä ja viihdyttävä aikuiskasvatus. Aulis Alanen aikuisopetuksen laatua etsimässä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino. 45-56.
- Pesonen, J. 2011. Opettajat oppijoina. Toimintatutkimus liikunnanopettajien pätevöittämisskoulutuksen käynnistämisestä ja kehittämisestä. Jyväskylän yliopisto. Liikunta- ja terveystieteen laitos. Väitöstutkimus 165.
- Patrikainen, R. 2005. Opetuksen teorian ja käytännön kohtaaminen opetusharjoittelun ohjauksessa. Teoksessa: Väisänen, P. & Atjonen, P. (toim.) Kohtaamisia ja kasvun-

- paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämisestä. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja n:o 3, 44-51.
- Puukko, M., Roisko, H. & Sallinen, S. 2010. Interim Evaluation of Lifelong Learning Programme 2007-2009 in Finland. Elinikäisen oppimisen ohjelman väliarviointi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Raportti 2010:16. Helsinki.
- Ruohotie, P. 1993. Ammatillinen kasvu työelämässä. Ammattikasvatussarja 8. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Salo, K. 2002. Teacher Stress as a Longitudinal Process. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 208. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Santavirta, N., Aittola, E., Niskanen, P., Pasanen, I., Tuominen, K. & Solovieva, S. 2001. Nyt riittää. Raportti peruskoulun ja lukion opettajien työympäristöstä, työtyytyväisyydestä ja työssä jaksamisesta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 173. 41.
- Seppänen, S. 2002. ”Koululiikuntaa kaikille” – Soveltavan liikunnanopetuksen täydennyskoulutus osallistujien arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma. 45.
- Skinnari, S. 2007. Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. 2. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 86.
- Soini, T., Pyhältö, K. & Pietarinen, J. 2010. Jaksamista ja oppimista muuttuvassa peruskoulussa - tutkimushankkeen loppuraportti 2007-2009. Helsingin yliopisto, Tampereen yliopisto, Itä-Suomen Yliopisto. 4-33.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2001. Terveyttä edistävän liikunnan kehittämistoimikunnan mietintö. Komiteamietintö 2001:12. Helsinki: Edita Prima.
- Stenberg, K. 2011. Working with identities - Promoting student teacher's professional development. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Väitöstutkimus 321. 35-161.
- Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 133-135.
- Suomen Kuntoliikuntaliitto. 2010. Kansallinen liikuntatutkimus 2009-2010. Aikuisliikunta. Helsinki: SLU-julkaisusarja 6/2010.

- Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A25/2002. 37-39.
- Thomas, Jerry R., Nelson, Jack K. & Silverman, Stephen J. 2005. Research Methods in Physical Activity. 5. painos. Champaign, IL. Human Kinetics. 323-330.
- Trochim, W. M. 2006. Survey Research Methods Knowledge Base. 2<sup>nd</sup> Edition. <http://www.socialresearchmethods.net/kb/survey.php> [Luettu 18.10.2011]
- Tynjälä, P. 2006. Opettajan asiantuntijuus kognitiivisesta näkökulmasta. Teoksessa: Nummenmaa, A-R & Välijärvi, J. (toim.). Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. 105-106.
- Tynjälä, P., Ikonen-Varila, M., Myyry, L. & Hytönen, T. 2007. Verkostoissa oppiminen. Teoksessa: Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY. 258-286.
- Vanhala, A. & Pahkin, K. 2008. Yliopisto- ja ammattikorkeakoulujen opettajien työssä jaksaminen ja jatkaminen. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Vuori, I. 2011. Yhteisön liikunnan edistäminen. Teoksessa: Fogelholm, M., Vuori, I. & Vasankari, T. Terveysliikunta. 2. uudistettu painos. Helsinki: Duodemic. 227-229.
- Väisänen, P. & Silkelä, R. 2003. Luokanopettajiksi opiskelevien ammatillinen kasvu ja kehittyminen pitkäkestoisessa ohjauksessa – tutkimushankkeen teoreettisen mallin ja menetelmien kehittelyä. Teoksessa: Silkelä, R. (toim.) Tutkimuksia opetusharjoittelun ohjauksesta. Joensuu: Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja n:o 1.

**LIITTEET**

Liite 1: Veso-koulutuspäivän saatekirje ja kyselylomake

Liite 2: Veso-koulutuspäivän ohjelma

## LIITE 1.

Jyväskylän Yliopisto  
Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta  
Liikuntatieteen laitos

Nastola 5.2.2011

Arvoisa Opettaja,

Tämä kysely kuuluu liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkimukseeni Jyväskylän yliopistossa. Tutkimuskyselyllä pyritään selvittämään tämän Veso-koulutuspäivän onnistumisia ja kehittämään edelleen Pajulahdessa järjestettävien opettajien täydennyskoulutuksien sisältöjä. Siksi toivon, että vietät hetken viimeisen työpajan jälkeen ja vastaat seuraaviin kysymyksiin.

Tutkimusta varten antamasi tiedot säilytetään ehdottoman luottamuksellisina. Toivon Sinun suhtautuvan myönteisesti tähän tutkimuskyselyyn.

Yhteistyöstä kiittäen,

Virpi Remahl  
liikunnanopettaja  
Liikuntakeskus Pajulahti  
[virpi.remahl@pajulahti.com](mailto:virpi.remahl@pajulahti.com)  
p. 044 – 7755 350

## Nastolan kunnan opettajien Veso-koulutus 5.2.2011

### Liikuntakeskus Pajulahdessa

#### KYSELYLOMAKE

##### 1. Taustatiedot

Sukupuoli  nainen  mies

Ikä  alle 30  30-34  35-40  41-44  45-50  51-54  yli 55 v

Ammatillinen peruskoulutus:  liikunnanopettaja

luokanopettaja

erityisopettaja

muu, mikä \_\_\_\_\_

Koulu / toimipaikka \_\_\_\_\_

Työkokemus opettajana / liikunnanopettajana \_\_\_\_\_ vuotta

Opetusryhmäsi koko \_\_\_\_\_ oppilasta, luokkataso \_\_\_\_\_ luokka.

##### 2. Liikunnan opetus

Opetatko liikuntaa?  Kyllä \_\_\_\_\_ h / vko (keskimäärin)  Ei, en opeta liikuntaa

Kuinka monta oppilasta liikunnan opetusryhmässäsi on? \_\_\_\_\_ oppilasta  
(keskimäärin)

Kuinka monta vähän liikkuvaa oppilasta arvioit olevan liikunnan opetusryhmäs-  
säsi? \_\_\_\_\_

##### 3. Opettajan oma jaksaminen

Arvioi kuinka hyvin jaksat tehdä opetustyötä:

(kouluarvosanoin) 4...5...6...7... 8...9...10

## 4. Veso-koulutuksen työpajat.

Merkitse  – merkillä ne, joihin osallistuit. Arvioi työpajoja 1-5 (1=heikko, 2=välttävä, 3=tyydyttävä, 4=hyvä, 5=erinomainen)

- 1A. Motoriikkapaja / motorinen rata (palloilusali) \_\_\_\_\_ (1-5)
- 1B. Talvipaja / lumileikit ja pelit \_\_\_\_\_ (1-5)
- 1C. Keho ja mieli / zumba ja musiikkiliikunta \_\_\_\_\_ (1-5)
- 1D. Oma jaksaminen / kuntotestaus ja liikuntaneuvonta \_\_\_\_\_ (1-5)
- 2A. Motoriikkapaja / palloilun viitepelit \_\_\_\_\_ (1-5)
- 2B. Talvipaja / geokätköily \_\_\_\_\_ (1-5)
- 2C. Keho ja mieli / fitnespilates ja syvävenyttely \_\_\_\_\_ (1-5)
- 2D. Koululaisten kuntotestaus / testit ja suorittaminen \_\_\_\_\_ (1-5)

5. Koulutuspäivän sisältöjen arviointi. Merkitse  – merkillä arviointisi väittämistä.

(1 = ei ollenkaan, 2 = jonkin verran, 3 = hyvin, 4 = erittäin hyvin, eos = en osaa sanoa)

## Koulutustapahtuma

1 2 3 4 eos

Työpajojen tavoitteet vastasivat ennakko-odotuksia						
Työpajojen sisällöt olivat osallistavia ja innostavia						
Päivän aikana käytetyt opetusmenetelmät sopivat päivän kulkuun						
Koulutuspäivän tahti oli sopivan tiivis						
Koulutuspäivä oli sopivan pituinen						
Koulutuspäivän järjestelyt toimivat						

## Koulutuksen henkilökohtainen hyöty

Koulutus vahvisti omaa osaamistani opettajana						
Koulutus oli tarpeellinen itselleni						
Sain liikuntaneuvontaa ja ideoita oman fyysisen kunnon kehittämiseksi						
Koulutus auttoi ymmärtämään miten vähän liikkuvat oppilaat saadaan mukaan liikuntatunneille						

## Koulutuksen ammatillinen hyöty

Koulutus innosti minua uudistamaan opetuksen sisältöjä						
Syvensin ymmärrystäni koulutuspäivän aiheista						
Lisäsi kykyä arvioida ammatillisia kehittymistarpeitani						
Sain ajatuksia, miten voisin yhdistää liikuntaa muihin oppiaineisiin						
Sain solmittua verkostoja, joita voin hyödyntää työssäni						

## Kouluttajat

Olivat oman alansa asiantuntijoita						
Olivat valmistautuneet koulutustehtäväänsä						
Olivat vuorovaikutteisia ja avoimia						
Antoivat rakentavaa palautetta						
Ottivat osallistujien palautetta vastaan						

Koulutuksen yleisarvosana (kouluarvosanoin) 4...5...6...7...8...9...10

## 6. Veso-koulutuspäivän onnistumiset.

Mitä päivästä onnistui erityisen hyvin?

Mitä koulutuksen sisältöjä voisit hyödyntää omassa työssäsi?

---



---



---



---

## 7. Veso-koulutuspäivän kehittäminen.

Mitä asioita toivoisit käsiteltävän seuraavassa koulutuspäivässä, jos se olisi

Pajulahdessa?

---



---



---



---



8. Veso-koulutuspäivän kehittäminen.

Mikä ei sujunut? Mitä jäit kaipaamaan?

---

---

---

---

9. Vapaa sana. Mitä muuta haluaisit sanoa koulutuspäivästä?

---

---

---

---

**KIITOS VASTAUKSISTASI! – PALAUTA KYSELY TYÖPAJAN VETÄJÄLLE.**

## LIITE 2.

## KUNNAN OPETTAJIEN VESO-PÄIVÄ LAUANTAINA 5.2.2011 klo 8.30-15.00

### Tavoitteet:

- antaa opettajille ideoita omaan liikunnanopetukseen
- antaa opettajille ideoita omaan jaksamiseen ja hyvinvointiin

### OHJELMA:

klo

8.30 – 9.00	Ilmoittautuminen ja aamukahvit	AUDITORIO
9 – 10	<b>Luento: Innosta vähän liikkuvat onnistumaan</b> * kehityspäällikkö Sari Rautio, Nuori Suomi & liikunnanopettaja Virpi Remahl, Pajulahti	
10 – 12	<b>TYÖPAJAT:</b> <b>1A. Motoriikkapaja</b> <span style="float: right;">Palloilusalii2</span> * liikunnan perustaitoja motorisella radalla * liikunnanopettaja Janne Lahtinen <b>2A. Talvipaja</b> <span style="float: right;">kokoontuminen starttiaula</span> * lumileikit ja pelit * liikunnanohjaaja Tomi Karttunen <b>3A. Keho &amp; Mieli</b> <span style="float: right;">Voimistelusalii</span> * Rytmiliikunta ja Zumbaa * liikunnanopettaja Riitta Samporanta <b>4A. Oma jaksaminen</b> <span style="float: right;">Pajulahti-halli</span> * terveystestit ja liikuntaneuvonta * Virpi Remahl & liikunnanohjaaja Suvi Auvinen sekä LPT-opiskelijat	
12 – 13	LOUNAS	Ravintola Kukkanen

13 – 15

TYÖPAJAT:

**1B. Motoriikkapaja**

Painisali

\* Palloilun viitepelit

\* liikunnanopettaja Janne Lahtinen

**2B. Talvipaja**

kokoontuminen starttiaula

\* Geokätköily lumikengillä tai jalan

\* liikunnanohjaaja Tomi Karttunen

**3B. Keho & Mieli**

\* Fitnesspilates, opettaja Hanna Kolehmainen, PS1

\* Rentouttava liikkuvuus harjoitukset, Suvi Auvinen PS 2

**4B. Kuntotestaus kouluissa**

Nikula-halli

\* liikunnanopettaja Virpi Remahl

**ILTAPÄIVÄLLÄ JOKAISEN TYÖPAJAN LOPUKSI TÄYTÄ  
PALAUTEKYSELYLOMAKE JA PALAUTA TYÖPAJAN VETÄJÄLLE!**