

LIIKUNTA JA MORAALIKASVATUS

Jaana Vanhanen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Luokanopettajien aikuiskoulutus
Chydenius-Instituutti
Jyväskylän yliopisto
Syksy 2001

Lukijalle

Tämän aiheen prosessointi on jatkunut mielessäni pitkään. Ensimmäisen seminaariesityksen aiheesta "Liikunnan vaikutus nuorten arvoihin" olen pitänyt vuonna 1994. Sitten aiheesta jatkettiin parityöskentelyä ja Vesa Vanhasen kanssa teimme sivugradun Joensuun yliopistoon. Vesa jatkoi kasvatustieteen pääaine opintojaan myöhemmin, mutta hän tekee graduaan toisesta aiheesta. Minä en kuitenkaan päässyt irti tästä mielestäni hyvin ajankohtaisesta aiheesta. Tässä gradussani käyttämä empiirinen kysely on toteutettu yhdessä Vesan kanssa eli aineisto on sama kuin sivuainegradussamme. Kiitos, että saan käyttää tätä aineistoa.

Erittäin paljon kiitoksia Chydenius-Instituutin gradunohjaajilleni PsT erikoistutkija Eila Aarnokselle ja KT yliopistonopettaja Leena Isosompille. Kiitos tarkasta graduni läpikäymisestä ja hyvistä palautteista.

TIIVISTELMÄ

Jaana Vanhanen 2001. Liikunta ja moraalikasvatus. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma, 68 s. ja 1 liite.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, onko urheilukasvatus onnistunut tehtävässään nuorten moraalisen kehityksen edistäjänä. Tähän päästiin selvittämällä, eroaako urheilijoiden ja ei-urheilijoiden arvomaailma toisistaan. Toinen mielenkiinnon kohde oli kysymys, miten urheilukasvatuksella voitaisiin aiempaa paremmin vaikuttaa moraalin kehittymiseen. Tämän kysymyksen vastaus perustuu tutkimuskirjallisuuteen ja omaan pohdintaan.

Tutkimuksen koehenkilöt ja verrokkit olivat Vaskivuoren lukion ensimmäisen ja toisen vuosikurssin oppilaita Vantaalta. Koehenkilöitä oli 27 ja verrokkeja yhteensä 24. Koehenkilöitä kehoitettiin ohjeissa tutustumaan aakosjärjestyksessä olevaan listaan huolellisesti ja valitsemaan itselleen omassa elämässä tärkein arvo, joka kirjoitettiin sitten vastauspaperille ensimmäiseksi. Näin jatkettiin kunnes kaikki 18 arvoa oli asetettu tärkeysjärjestykseen ja kirjoitettu vastauspaperille. Tutkittavat arvot olivat instrumentaalisia eli välinearvoja.

Kokonaisina ryhminä tarkasteltaessa urheilevien ja ei-urheilevien arvot eivät eronneet toisistaan paljoakaan. Molemmissa ryhmissä yhdeksän ensimmäisen arvon joukosta löytyvät seuraavat kahdeksan arvoa: rehellinen, rakastava, epäitsekäs, auttavainen, itsenäinen, ennakkoluuloton, vastuuntuntoinen ja väkivallaton. Tärkein arvo oli rehellisyys.

Huomattavin ero urheilevien nuorten arvoissa verrattuna ei-urheileviin on, että he pitävät kunnianhimoa ja sääntöjen noudattamista tärkeämpinä. Sääntöjen noudattaminen on arvo johon urheilun ajateltiin vaikuttavan. Yleisesti ottaen urheilulla ei näyttänyt olevan yhteyttä nuorten arvoihin. Tästä päädyttiin arvioon, jonka mukaan nykyisellä liikuntakasvatuksella ei ole saatu aikaan moraalista kasvua urheilevissa nuorissa.

Toisen pääongelman eli miten liikunnalla voitaisiin paremmin tukea moraalista kasvua, vastaus saatiin tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Tutkimuksista ilmeni, että urheilun vaikutus moraaliseen kasvuun on tutkimuksesta riippuen ollut positiivinen, neutraali tai negatiivinen. Yleisenä toteamuksena voinee sanoa, että urheilu sinänsä ei kasvata, mutta se antaa siihen hyvät mahdollisuudet.

Tutkimusten perusteella moraalikasvatuksessa käytetyt menetelmät voi jakaa sosiaalisen oppimisteorian ja strukturaalisen kehitysteorian mukaisiin toimintamalleihin. Edellisen suosimia keinoja olivat mallioppiminen, käytöksen vahvistamisen ja rankaiseminen, luennointi sekä mentorointi. Jälkimmäinen tarjosi edellisten lisäksi ja/tai tilalle konfliktitilanteiden aktiivista hyödyntämistä dialogin avulla sekä roolinottoa.

Avainsanat: liikunta, moraalikasvatus, arvot

SISÄLLYSLUETTELO

1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA	1
1.1 "Halusin antaa lapselleni nimen Myllylä"	1
1.2 Urheilun arvomaailma	2
1.3 Etiikka, moraali ja arvot	4
2 LAPSIURHEILUN TAUSTATEKIJÄT MORAALIKASVATUKSESSA	9
2.1 Moraalisen kehityksen teoreettiset mallit	9
2.2 Urheilun vaikutus lapsen moraaliseen kehitykseen	13
2.3 Lapsiurheilun järjestelmä - reilun pelin ihanne	19
3 MORAALIN OPETUS JA OMAKSUMINEN	23
3.1 Moraalisen kasvatuksen lähtökohtia	23
3.2 Sosiaalisen oppimisteorian mukaisia strategioita	25
3.3 Strukturaalisen kehitysteorian toimintamalleja moraalin opetukseen	30
3.4 Moraalin opetus ja käytännön ongelmia	36
4 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TOTEUTTAMINEN	39
4.1 Kysymyksen asettelu	39
4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat ja menetelmät	42
4.3 Kyselyn toteuttaminen	45
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	47
5.1 Moraalikasvatuksen onnistumisen arviointi	47
5.2 Moraalikasvatuksen kehittäminen	58
6 POHDINTA	63

LÄHTEET

LIITTEET

1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTIA

1.1 "Halusin antaa lapselleni nimen Myllylä"

Kun kenialainen murtomaahiihtäjä kertoi televisiossa halunneensa antaa lapselleen etunimeksi Myllylä, moni suomalainen varmaan tunsikin ahdistavan pistoksen rinnassaan. Yksi urheilun moraalisisista esikuvista oli lopullisesti muuttunut osaksi kansallista dopinghistoriaa. Mitä tämän jälkeen voisi sanoa moraalisisesta kasvattamisesta urheilun esikuvia käyttäen?

Urheilun on uskottu itsestään tuottavan moraalista kasvua. Ei muuta kuin tossut jalkaan ja kentällä pelaamaan, niin tuloksena on hyväryhtisiä ja henkisesti tasapainoisia moraalisia nuoria. Tutkimukset ovat osittain kumonnet tämän kuvitelman. Urheilu ei monien tutkimusten mukaan itsessään juurikaan kasvata, vaan kyse on siitä, miten urheilun avulla voidaan kasvattaa. Perinteinen ja yhä pääosin käytössä oleva menetelmä on mallikasvatus, joka on säilyttänyt suosionsa esikuvien romahduksesta huolimatta. Menetelmän suosio perustuu suurelta osin sen näennäiseen helppouteen - ole moraalinen ja muista tulee kaltaisiasi.

Uudempi tutkimus on esittänyt muita mahdollisuuksia moraalisen kasvatuksen tueksi, joita kuitenkin tunnetaan huonosti ja vielä harvemmin käytetään liikunnan opetuksessa tai valmennuksessa. Moni uskoo yhä edelleen, että entisenkaltaisella toiminnalla voidaan saada hyviä tuloksia muuttuneessa maailmassa. Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää onko nykyisenkaltaisella urheilukasvatuksella saatu aikansa moraalista kasvua nuorissa. Tähän pyritään selvittämällä urheilua harrastavien ja harrastamattomien arvomaailman eroja. Koska tutkimuskirjallisuus antaa ymmärtää, että vaikka tuloksia onkin ehkä saatu aikaan, on parantamiseen paitsi aihetta myös mahdollisuus. Tutkimuksen toinen päätarkoitus onkin kirjallisuuden pohjalta selvittää, miten entistä paremmin voitaisiin urheilun avulla kasvattaa.

1.2 Urheilun arvomaailma

Urheilu heijastaa yhteiskunnan arvoja monessakin mielessä. Siitä näkyy mm. mitä yhteiskunnassa pidetään tärkeänä ja missä järjestyksessä ovat edistys, saavutus ja suoritus. (Seppänen 1990, 21.) Puurosen (1991) mukaan kilpaurheilun arvomaailma heijastelee protestanttisen työetiikan arvoja, joita ovat mm. ahkeruus, kurinalaisuus, auktoriteettiin alistuminen sekä kieltäytyminen nautinnoista. Nämä arvot ovat paljolti samoja, joita kapitalistinen yhteiskunta edustaa. (Puuronen 1991, 77.)

Modernin urheilun alkuaikoina urheilu liittyi miesten kasvatukseen sotilaksi, jolloin tahdonlujuus, keskittymiskyky, rohkeus ja kestävyys olivat arvostettuja. Myöhemmin urheilun arvomaailma on kuitenkin muuttunut. Kasvatustehtävän rinnalle ovat kohonneet biologiset arvot ja hyvän terveyden korostaminen. Mutta urheiluun kuuluu myös voittaminen mihin hintaan hyvänsä, mikä onkin suurella ristiriidassa "virallisen ideologian" kanssa. (Conn & Gerdes 1998, 121-128; Kosonen 1991, 53.)

Liikunnan arvot voidaan jakaa karkeasti neljään luokkaan: hedonistiset, biologiset, henkiset ja ekonomiset arvot. Hedonistiset arvot, kuten esim. esteettisyys ja fyysinen hyvän olon tunne, ovat olleet kautta historian korostuneessa asemassa. Kehitys on kuitenkin mennyt siihen suuntaan, että ekonomiset arvot ovat voimistuneet huomattavasti. Liikunnasta voidaan sanoa muodostuneen liikeyritys, jossa sekä liikkuja että liike-elämä yrittää käyttää liikuntaa hyväkseen taloudellisten tarkoituksien saavuttamiseksi. Liikunnan henkiset arvot, joiden katsotaan edesauttavan inhimillistä kasvua, ovat olleet jatkuvasti taka-alalla. Vitaaliset eli biologiset arvot, kuten esim. terveys ja suorituskyky, ovat vastaavasti aina olleet etualalla. (Heikkinen & Kannas 1980, 285.)

Ihmisille eri asiat ovat tärkeitä ja arvo on yleensäkin tärkeä, asian hyväksi tekevä ominaisuus. Liikunnan piirissä arvot usein asetetaan tärkeysjärjestykseen. Urheilussa korostetaan myös tapaa, jolla arvot tulisi omaksua. Hyvin usein mm. joukkueurheilun kasvatustavoitteeksi asetetaan joukkuehengen ja reilun pelin ajatuksen omaksuminen, jolloin minäkeskeiset tavoitteet on alistettava joukkueen tavoitteille. (Silvennoinen 1979, 61.)

Reilun pelin tavoite ei toteudu pelkästään sääntöjen kunnioittamisella, vaan aidolla tahdon vapaudella, ei pakolla. Silvennoisen siteeraama Annika Takala sanoo, että arvoista käsin ohjautuva ihminen kykenee hallitsemaan eettisiä ongelmia paremmin kuin normeista käsin ohjautuva ihminen. Normit on aina kytkettävä arvotaustaansa perustelemalla niiden merkityksiä, sillä sääntöjä ei totella pakosta. (Silvennoinen 1979, 61.)

Urheilun koko tulevaisuuden kannalta keskeinen kysymys onkin urheilun arvojen ja yhteisten eettisten periaatteiden kehittäminen ja niiden sisäistäminen (Rusko 1993, 30). Urheilijat on saatava ymmärtämään urheilun eettiset periaatteet eli jo olemassa-oleva idea. Urheilija on ne omaksuessaan "hyvä", sillä hän pelaa reilun pelin hengessä. Nämä eettiset periaatteet ovat ennalta sovittuja. Joku on antanut urheilulle arvon ja tästä seuraa urheilun moraali. Samalla Joku on antanut normit, joiden mukaan urheilussa toimitaan. Miten ja Kuka on synnyttänyt moraalin, on kuitenkin epäselvää. (Heikkala 1992, 14.)

Liikunnan tärkeys on tänäpäivänä ymmärretty monilla elämäneloilla. Ihmiset liikkuvat enemmän ja yleensäkin huolehtivat kunnostaan aiempaa paremmin. Ongelmaksi koko urheilulle on muodostunut kilpaurheilun epävarma tulevaisuus. Salmi kysyy: "Käykö niinkuin antiikin aikana, että urheilu sortuu kaupallisuuteen, rahaan ja itsetarkoitukseen tai veronkiertoon?" (Salmi 1979, 74.) Erill (2000) esittää sarkastisessa kirjoituksessaan, että meidän tulisi myöntää se, että kilpaurheilu on nykyään osa viihdeteollisuutta, eikä siihen enää kannata liittää menneitä arvoja, kuten urheilun puhtautta. Aivan kuten viihdemaailmassa hyväksytään plastiikkakirurgin käyttö, ei urheilussakaan kannata maksaa miljoonia doping-valvonnasta. (Erill 2000, 11-22.) Connin ja Gerdesin (1998) mukaan urheilussa esiintyy vähiten eettisiä ongelmia, kun urheilijat kilpailevat puhtaasta kilpailemisen ilosta. Voittamisen pakko lisää paineita väärinkäytöksiin ja vähentää mahdollisuuksia käyttää urheilua eettisessä kasvatuksessa. (Conn & Gerdes 1998, 121-127.)

Puuronen (1991) toteaa, että kuntourheilun arvomaailma eroaa kilpaurheilun arvomaailmasta. Kuntoliikuntaan ei hänen mukaansa liity samanlaista voittamisen pakkoa, mutta ei myöskään samanlaista tarvetta ahkeraan ja kurinalaiseen työskentelyyn.

Danish ja Nellen (1997) totevat artikkelissaan, että tulevaisuus riippuu paljon enemmän siitä pystytäänkö nuoria auttamaan tavoitteisiinsa kuin eliittuurheilijoiden tukemisesta kultamitalin voittamiseksi. (Danish & Nellen 1997, 112; Puuronen 1991, 77.)

Nuorten kannalta tärkeä osa liikunnasta tapahtuu nykyään koulussa. Koululiikunnan merkitys onkin suuri nyt, kun lasten liikuntatottumukset ovat muuttuneet entistä passiivisemmiksi. Olisikin tärkeä tietää, tuottaako se terveellisen elämäntavan ihanteen ja onnistumisen elämyksiä, kuten Mäkinen uskoo (1987) vai kannattaako se kilpaurheilun kovia arvoja? Useimmat meistä Evansin ja Robertsin (1987) tavoin muistavat lapsuudestaan parhaiten ne lapset, jotka olivat urheilussa erinomaisia. Urheilumenestyksellä onkin suora yhteys suosioon kaveripiirissä. Kuten Salokun (1994) toteaa huommin menestyviä syrjitään ja usein jopa hyljeksitään, kun hyviä urheilijoita ihailaan ja kadahditaan. (Evans & Roberts 1987, 24; Mäkinen 1987, 243; Salokun 1994, 26.) Koululiikunnalla onkin suuri merkitys, koska lapset eivät tuo liikuntatunneille vain kehojaan, vaan he tulevat kokonaisina tunteineen, ajatuksineen, asenteineen ja arvoineen. (Figley 1984, 94; Polvi 1998, 7-8.)

Kasvatuksen ja koulutuksen tehtävänä on perinteisesti ollut kansalaisten sopeuttaminen yhteiskuntaan. Tehtävä on tärkeä juuri nyt, kun vieraantumisesta ja syrjäytymisestä puhtaan jo ajan ilmiönä. Kasvatuksen toinen tehtävä on yhteiskunnan uudistaminen. Maailma muuttuu, mutta muutoksen suunta ei valikoidu itsestään. Kasvatuksen kannalta on tärkeää tiedostaa, että muutoksen suuntaan voi meistä jokainen vaikuttaa. Koulunkin odotetaan tarjoavan entistä enemmän mahdollisuuksia arvojen, asenteiden ja ajattelun kehittymiseen. (Hakala 1999, 8-9.)

1.3 Etiikka, moraalit ja arvot

Sana etiikka on peräisin kreikan kielen sanasta *ethos*, joka merkitsee tapaa. Latinassa vastaavasti tapaa merkitsee sana *mores*, josta sana moraalit on tullut. Sanoja etiikka ja moraalit käytetäänkin usein toistensa synonyymeinä. (Harva 1980, 22.)

Etiikka eli moraalifilosofia on filosofian alue, joka tutkii tekojen, arvojen ja päämäärin hyvää ja paha. On kuitenkin olemassa eriäviä käsityksiä siitä, voidaanko saada sel-

ville, mikä on hyvää ja paha. Toiset ovat sitä mieltä, että tutkimukset eivät voi osoittaa sitä. Heidän mielestään etiikka voi olla vain kuvailevaa, deskriptiivistä, ei normatiivista eli hyvään ja oikeaan käyttäytymiseen ohjeita antavaa. Toisten tutkijoiden mielestä etiikan tehtävänä on ohjata oikeaan moraaliseen käyttäytymiseen. Tämä ulottuu muiden elämän alojen ohella myös urheiluun. (Harva 1980, 22.)

Usein sanat moraalit ja etiikka jätetään kokonaan määrittelemättä, jolloin lukija ei voi tietää käytetäänkö niitä synonyymeinä vaiko eri merkityksessä. Vaikka etiikkaa on harjoitettu jo 2500 vuotta, on siitä silti saavutettu yksimielisyyttä erittäin vähän. Toiset pitävät etiikkaa filosofian osana, toiset taas erityistieteenä. (Harva 1980, 16.)

Arkikielessä etiikkaa ja moraalit pidetään tavallisesti samaa tarkoittavina, vaikka tietynasteinen ero niiden välillä onkin olemassa. Heikkisen ja Kannaksen mielestä etiikka eli moraalifilosofia on filosofian alue, joka tutkii tekojen, arvojen ja päämäärien hyvää ja paha. Heidän mielestään etiikka on moraalit pohdiskelua. (Heikkinen & Kannas 1980, 284.)

Etiikka voidaan jakaa traditionaaliseen, teoreettiseen ja praktiseen etiikkaan. Traditionaalinen eli klassinen etiikka, jonka edustajia mm. Platon ja Aristoteles olivat, pyrkii osoittamaan mikä on hyvää ja oikeata sekä mikä on paha ja väärää. Tämä on luonteeltaan normatiivista eli käyttäytymisohjeita antavaa. Teoreettinen etiikka keskittyy kuvailemaan ja samalla selittämään moraalit ilmiöitä. Praktinen etiikka pyrkii sekä perustelemaan oikeata ja väärää että opastamaan moraalitseen ajatteluun. Praktinen etiikka voi olla joko normaatiivista tai ei-normatiivista eli joko annetaan moraalitseen käyttäytymisen ohjeita tai autetaan ratkaisemaan elävissä elämässä syntyviä moraalit ongelmia. (Harva 1980, 9-10.)

Airaksisen mukaan moraalit on inhimillisen toiminnan ja kielenkäytön muoto, joka on preskriptiivista eli käskevää, universaalista, autonomista ja ylivertaista eli tärkeintä ihmiselle (Airaksinen 1987, 62.) Airaksisen lainaama John Mackie esittää kaksi ajatusta moraalit selittämiseksi. Koska moraalit sisältö eroaa eri kulttuureissa ja eri aikoina, ei hänen mielestään mitään moraalit faktoja ole olemassa. On vain tapoja ja normeja, joiden varassa ihmiset ovat oppineet elämään. Mackien mukaan moraalit on sosi-

aalisen elämän erityinen muoto, jonka ihminen ja hänen yhteisönsä luo ja valitsee. Moraalia tarvitaan ristiriitojen säätelyyn ja hyvinvoinnin kehittämiseen. (Airaksinen 1987, 109-110.)

Heikkosen (1995, 14) mukaan moraalii sisältää käytännön tasolla tietyn ihmisen tai ihmisryhmän käsitykset, periaatteet, arvostukset ja normit, mikä tekona, tapahtumina, toimintana, käyttäytymisenä ja seurauksena on oikeaa tai väärää taikka hyvää tai pahaa. Moraaliin kuuluu yksilön tai ryhmän kyky kestää henkistä ohjailua, paineita ja rasitusta. Moraali liittyy oikeaan käyttäytymiseen, periaatteisiin ja sääntöihin. Heikkolan mukaan moraalinen ja eettinen toiminta näkyy jokapäiväisissä teoissa ja tekojen seurauksissa eikä yksinomaan mielipiteissä, sanoissa, puheissa ja kirjoituksissa. (Heikkonen 1995, 173.)

Laajasti ottaen moraalii voidaan sanoa olevan kiinnostunut ihmisten välisistä suhteista. Siihen sisältyy harkintaa ja se koskee niin itseä kuin muitakin. Moraalissa yritetään erottaa oikea väärästä ja hyvä pahasta. Moraalisten periaatteiden tulee olla universaaleja eli niiden pitää päteä kaikkialla. Ollakseen moraalinen, täytyy teon täytyy olla vapaasti valittu. (Arnold 1994, 76-77.)

On vaikea tehdä selvää eroa moraalii ja etiikan välille. Tässä työssä etiikan ja moraalii määrittely nojautuu Harvan käsitykseen, koska se on yksiselitteinen. Etiikalla Harva tarkoittaa moraalii tutkimusta ja selvittelyä. Moraali on käsitteenä jossain määrin elämänläheisempi, sillä se on ratkaisujen tekemistä elävässä elämässä. Moraalilla ja etiikalla on Harvan mukaan aina se ydinero, että moraalissa on kyse käytännöllisistä ratkaisuista. (Harva 1980, 11-14.)

Arvon käsite pitää pystyä määrittelemään tarkasti, jotta pystyttäisiin käsittelemään ihmisten arvoja. Arvo on voitava erottaa muista käsitteistä, johon se voitaisiin sekoittaa, kuten suhtautumistavasta ja sosiaalisesta normista. Määritelmän pitäisi välttää sellaisia termejä, jotka itsessään ovat määrittelemättömiä. Sen pitäisi edustaa myös arvovapaata lähestymistapaa arvoihin, jotta toinen tutkija voisi uudistaa tutkimuksen halutessaan. (Rokeach 1973, 3.)

Airaksisen mukaan arvon käsitettä on lähes mahdotonta määrittellä aivan yksiselitteisesti. Myös Wandzilakin mielstä arvon käsite on itsessään varsin epämääräinen. Arvo voidaan kuitenkin katsoa subjektiiviseksi asiaksi, koska se riippuu subjektista. Arvoja ovat vain ne seikat, jotka järkevä ihminen tietojensa perusteella valitsee, olettaen että hän myös ymmärtää tekojensa seuraukset. (Airaksinen 1987, 131-132; Wandzilak 1985, 176-177.)

Arvon käsitettä käytetään joko laajassa tai suppeassa merkityksessä. Sillä voidaan tarkoittaa kaikkea, mikä on tavoiteltua, tarvittua ja arvostettua. Usein sanotaan esimerkiksi, että lait ovat arvokas asia Suomen kansalle ja näin ollen laki on arvo. Moraalifilosofiassa arvon käsitettä tulisi kuitenkin käyttää suppeammassa merkityksessä. (Airaksinen 1987, 130.)

Telaman mukaan eettiset arvot voidaan johtaa moraalifilosofisista suuntauksista kuten kantilaisesta velvollisuusetiikasta, egoistisesta tai altruistisesta etiikasta tai Rawlsin esittämästä reilun pelin kaltaisesta sopimukseen perustuvasta oikeudenmukaisuusteoriasta. (Telama 1991, 6-7.)

Esimodernissa yhteiskunnassa yhteisön normit sanelivat tarkkaan, mikä on oikein ja mikä väärin. Nykyajan moniarvoisessa yhteiskunnassa ihmiselle ei anneta yhtä selviä kriteerejä moraalille käyttäytymiselle. Lisäksi jokainen uusi sukupolvi luo omia arvojaan ja kriteereitään oikealle ja väärälle. (Telama 1991, 6-7.)

Rokeach on käyttänyt arvon määrittelyssä viittä oletusta ihmisen arvojen luonteesta;

- 1) Yhden henkilön arvojen määrä on varsin pieni eli ihmisellä on suhteellisen vähän arvoja.
- 2) Kaikilla ihmisillä on samoja arvoja, mutta eri määrässä.
- 3) Ihmisellä arvot järjestyvät arvojärjestelmäksi.
- 4) Ihmisen arvot voidaan jäljittää kulttuuriin, yhteiskuntaan ja sen instituutioihin ja persoonallisuuteen.
- 5) Ihmisen arvojen seuraukset ilmenevät käytännöllisesti katsoen kaikissa ilmiöissä, joita yhteiskuntatutkija voi pitää tutkimisen arvoisena.

Rokeach pitää arvojen merkitystä tärkeänä, koska ne voisivat olla yhdistävä tekijä kaikille tieteille, jotka ovat kiinnostuneita ihmisen käyttäytymisestä. (Rokeach 1973, 3.)

Rokeachin mukaan arvo on pysyvää uskoa siihen, että tietty käyttäytymistapa tai elämän lopputila on henkilökohtaisesti tai yhteiskunnallisesti toivottavampaa kuin päinvastainen käyttäytymistapa tai elämän lopputila. Arvojärjestelmä on puolestaan pysyvä uskomusten järjestelmä, joka on kiinnostunut toivotuista arvoista. (Rokeach 1973, 5.)

Rokeachin mukaan on kahdenlaisia arvoja: ns. terminaalisia arvoja ja instrumentaalisia arvoja eli päämääräarvoja ja välineellisiä arvoja. Rokeach jakaa päämääräarvot kahteen osaan; henkilökohtaisiin ja sosiaalisiin arvoihin. Päämääräarvot voivat siis olla itsekeskeisiä tai yhteisökeskeisiä, henkilön sisäisiä arvoja tai henkilöiden välisiä arvoja. (Rokeach 1973, 8.)

Rokeach jakaa myös välineelliset arvot kahteen luokkaan: moraalisiin arvoihin ja kompetenssi arvoihin. Moraaliset arvot käsittävät pääasiallisesti käyttäytymismallit ja ne eivät välttämättä sisällä arvoja, jotka ovat lopputuloksia. Moraaliset arvot toisaalta ovat tietyn tyyppisiä arvoja, joissa ihmisten välinen näkökulma on pääasiallisesti kyseessä. esim. väärin teon syyllisyyden tunto tai väkivaltaisuus. Kompetenssi arvo on enimmäkseen henkilökohtainen näkökulma eli näitten arvojen rikkominen johtaa häpeän tunteeseen enemmän kuin syyllisyyden tunteeseen. (Rokeach 1973, 8.)

2 LAPSIURHEILUN TAUSTATEKIJÄT MORAALIKASVATUKSESSA

2.1 Moraalisen kehityksen teoreettiset mallit

Filosofien näkemykset nojautuvat moraaliteorioihin, joista käsin he tarjoavat neuvojan esim. käytännöllisen etiikan ongelmiin. Sillä joka antaa moraalisia neuvoja, pitäisi McNaughtonin mielestä olla laaja elämäkokemus ja sopiva emotionaalinen taso. McNaughtonin mielestä ongelmana on kuitenkin se, että tällaiset ominaisuudet omaavat ihmiset eivät ole kiinnostuneita akateemisesta koulutuksesta. (McNaughton 1988, 204-205.)

Partikularistien mukaan ei ole olemassa moraaliteorioita. Heidän mukaansa tulisi opettaa näkemistapaa, jonka avulla voisimme itse valita meille kullekin sopivat arvot. McNaughton on myös sitä mieltä, ettemme tarvitse parempia periaatteita vaan paremman moraalisen näkemisen kyvyn. (McNaughton 1988, 204-205.)

McNaughton väittää, ettei ole olemassa moraalisia ekspertejä. Vaikka muut ihmiset voivatkin tarjota neuvoja, on moraalialue, jossa jokaisella on oikeus tehdä omat päätöksensä. Näin ollen voimme ajatella, ettei ole väliä millaisen ratkaisun teemme, sillä kuka määrittäisi, mikä on oikea ratkaisu? McNaughtonin mielestä tärkeää olisikin vain, että jokainen tekee oman päätöksensä. Merenheimo muistuttaa artikkelissaan siitä, että moraalisesti kehittynyt ei merkitse sitä, että joku olisi moraalisempi kuin toinen. Moraalisesti kehittynyt ihminen on ainoastaan parempi moraalisten ongelmien ratkaisija kuin toinen. (McNaughton 1988, 3-4; Merenheimo 1989, 479.)

Kaksi keskeistä tutkimustraditiota moraalisen kehityksen ja koulutuksen välisestä suhteesta ovat sisäistämisteoria (internalization) ja konstruktivistinen teoria. Sisäistämisteorian kannattajat näkevät moraalisen kehityksen sosiaalisesti hyväksytyjen arvojen ja käytöksen oppimisena. Oppiminen tapahtuu sosiaalisten normien kautta, jotka määräävät moraalista päätöksenteosta eli yksilön moraalin kasvu nähdään tärkeiden henkilöiden ja instituutioiden aikaansaamana sosialisatona. Sekä psykoanalyttinen että sosiaalinen oppimisteoria lukeutuvat tähän ryhmään. Sisäistämisteorian edustajat kannattavat vahvasti luonteen kehittämistä, jonka puolestaan uskotaan edistävän mo-

raalista kasvua. Urheiluun luonteen kehittäjänä suhtaudutaan joko siten että uskotaan urheilun kehittävän luonnetta automaattisesti tai sitten urheilun vaikutus kielletään kokonaan. (Weiss & Bredemeir 1990, 335-337.)

Konstruktivistinen lähestymistapa keskittyy siihen, miten ihmiset ajattelevat arvoista ja käyttäytymisestä eli miten he konstruoivat oman moraalisen ymmärryksensä. Vastakohtana sisäistämisteoreetikoihin konstruktivistit eivät pidä sosiaalisia normeja ja moraalialia samana asiana. He uskovat, että ihmiset luovat moraaliset käsitteensä kanssakäymisessä muiden kanssa. Tärkein konstruktivistista lähestymistapaa kannattava ryhmä on strukturaalisen kehitysteorian edustajat. Heidän käsityksensä mukaan ihmisellä on moraalinen päättelyjärjestelmä, joka säännöllisesti käy läpi muutosvaiheita, jotka aiheutuvat kypsymisestä ja kokemusten karttumisesta. Kyse ei siis ole niinkään määrällisestä kuin laadullisesta kasvusta. (Weiss & Bredemeir 1990, 337-338.)

Strukturaalisen (rakenteellisen) kehitysteorian merkittävimmät edustajat ovat Jean Piaget, Lawrence Kohlberg, Carol Gilligan ja Norma Haan. Piagetin työ perustui havaintoihin sveitsiläislapsista. Hänen mukaan moraalien kehityksessä oli kaksi vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa merkittävintä oli aikuisten auktoriteetin ehdoton kunnioitus ja pelissä sääntöjen jäykkä noudattaminen. Toisessa vaiheessa, jota hän kutsuu autonomiseksi vaiheeksi, keskinäinen kunnioitus ja yhteistyö lisääntyi. Samalla suhtautuminen sääntöihin muuttui joustavammaksi, siten että ne nähtiin yhdessä sovituiksi ja muunneltaviksi. (Weiss & Bredemeir 1990, 338.)

Kattavimman moraaliteorian on Airaksisen (1987) mukaan kehittänyt amerikkalainen Lawrence Kohlberg. Weissin ja Bredemeierin (1990) mukaan Kohlbergilla on merkittävin vaikutus kaikkeen moraalista kehitystä käsittelevään tutkimukseen. Hänen teorianensa yksilön eettisen ajattelun kehityksestä ja sen suhteesta kasvatukseen eri kulttuureissa perustuu Jean Piagetin luomaan kehityspsykologian tutkimusperinteeseen, jota myös Erikson edustaa. Piagetin, Kohlbergin ja Haanin teoriat olivat Wandzilakin (1985) mukaan vastaus sosiaaliseen oppimisteorian kohtaamiin ongelmiin. Kohlbergin teoriaa on pyritty soveltamaan myös urheiluun. (Airaksinen 1987, 51-52; Kääriäinen ym. 1992, 213-214; Saarinen, Ruoppila & Korhokangas 1989, 130; Wandzilak 1985, 177-178; Weiss & Bredemeir 1990, 338.)

Kohlberg ajatteli mallinsa olevan muuttumaton ja universaalisti pätevä. Kohlberg jakaa moraalikehityksen kolmeen pääjaksoon, jossa kussakin on kaksi vaihetta. Hän siis lisäsi yhden jakson verrattuna Piagetin malliin. Moraalikehitys on Kohlbergin mukaan hidaskas prosessi, joka etenee vaiheittain esi-sovinnaiselta tai esimoraaliselta kaudelta sovinnaisen moraalin kaudelle ja tältä jälkisovinnaisen eli periaatteellisen sopimusmoraalin kaudelle. Näitä voi kutsua myös kieltoihin perustuvaksi moraaliksi, sääntöihin, auktoriteetteihin ja sovinnaisuuteen perustuvaksi moraaliksi sekä oikeudenmukaisuuteen ja periaatteisiin perustuvaksi moraaliksi. (Figley 1984, 91; Kääriäinen ym. 1992, 213-215; Saarinen, Ruoppila, Korhokangas 1989, 135; Weiss & Bredemeier 1990, 338-359.)

Kaksi ensimmäistä vaihetta edustavat egosentristä lähestymistapaa moraalisiin ongelmiin. Tällöin ihminen on noin 6-11 -vuotias. Tätä vaihetta Kohlberg kutsuu esi-sovinnaiseksi tai esimoraaliseksi tasoksi, koska yksilö ei tällöin vielä ymmärrä miten sosiaaliset normit ja säännöt vaikuttavat moraalisiin velvollisuuksiin. Esimoraalisen kauden ensimmäisessä vaiheessa noin seitsemän vuotiasta lasta ohjaa rangaistuksen pelkoon perustuva tottelevaisuusmoraali. Hän ei siis erota moraalista rangaistuksista ja hallitsevana on sääntöjen yksisuuntainen kunnioitus eli moraalinen heteronomia. Toisessa vaiheessa oma etu ja reilu vaihto ovat etusijalla - "Jos tottelen, minun on saatava siitä palkkio!" (Figley 1984, 91; Kääriäinen ym. 1992, 213-215; Saarinen, Ruoppila, Korhokangas 1989, 135; Silvennoinen, Kaunisto & Pekurinen 1984, 216; Wandzilak 1985, 178; Weiss & Bredemeier 1990, 338-359.)

Sovinnaisen moraalin kaudella ensimmäisessä vaiheessa lapsella on tarve olla kiltti sekä avulias ja hän haluaa myös tulla hyväksytyksi. Tässä vaiheessa, johon kuuluu jo moraalinen autonomia, lapsi ottaa huomioon jo tekojensa tarkoituksensa. Tämän kauden toisessa vaiheessa lapsi on sitä mieltä, että moraalin noudattaminen on sinänsä hyve, joka ansaitsee tulla arvostetuksi. Yksilö oppii näkemään ongelmat sosiaalisen ryhmän tai koko yhteiskunnan näkökulmasta ja pyrkii kohti sosiaalisesti hyväksyttävää käytöstä. Sovinnainen moraalinen on hallitseva nuoruusiässä 12-17 -vuotiaana, mutta se on tavallinen aikuisiässäkin, koska useimmat eivät kehity kolmannelle kaudelle asti. (Figley 1984, 91; Kääriäinen ym. 1992, 213-215; Saarinen, Ruoppila, Korhokangas

1989, 135; Silvennoinen, Kaunisto & Pekurinen 1984, 216; Wandzilak 1985, 178; Weiss & Bredemeier 1990, 338- 359.)

Lopuksi jälkisoivinnaisella kaudella yksilö tunnistaa universaalit arvot, jotka eivät ole kytköksissä mihinkään yksittäisiin yhteisöllisiin normeihin. Kolmannella kaudella on kyse periaattellisesta sopimusmoraalista, jolloin yksilö ymmärtää eettis-moraalisten sääntöjen sopimusluonteen ja sen, että säännöt ovat myös muutettavissa. Tällä kaudella yksilö pitää lakeja hyödyllisinä ja oikeuksiaan turvaavina ja toimii siksi niiden mukaisesti. Tämän kauden toinen vaihe on universaali ihmisoikeuksien moraali, joka on lähinnä vain periaatteellinen kehityksen mahdollisuus. Tällöin kannanotot perustuvat universaaleihin eettisiin periaatteisiin. Iän mukaan tarkasteltuna yksilö voi edetä kolmannelle kaudelle aikaisintaan nuoruutensa lopussa. (Figley 1984, 91; Kääriäinen ym. 1992, 213-215; Saarinen, Ruoppila, Korhokangas 1989, 135; Wandzilak 1985, 178; Weiss & Bredemeier 1990, 338-359.)

Airaksisen mukaan Kohlberg väittää, että kaikki yksilöt kaikissa kulttuureissa kasvatuksesta ja koulutuksesta riippumatta kehittyvät kohti moraalijattelun korkeinta muotoa, joka muistuttaa kantilaista velvollisuusetiikkaa. Moraalin kehitys kulkee Kohlbergin mukaan säännöllisesti vaiheesta toiseen kohti korkeinta tasoa. Myöhempi vaihe on aina aikaisempaa vaihetta eriytyneempi ja integroituneempi. Tällöin käsitteet ovat hienojakoistuneet ja käsitteiden yhdisteleminen on mahdollista. Hän väittää, että eri kulttuureissa lapset käyvät läpi samat kehitysvaiheet. Näin ollen moraalipäätelyiden kehitys olisi siis pikemminkin kypsymis- kuin kasvatusilmiö. (Airaksinen 1987, 52; Airaksinen ym. 1993, 36-37.)

Kohlbergin teoriaa on kritisoitu mm. tutkimusmetodista ja kehityksen vaiheittaisuudesta (Saarinen, Ruoppila, Korhokangas 1989, 135). Airaksinen arvostelee Kohlbergiä siitä, että tämän mielestä moraaliseen kehitykseen kuuluu vain päätelytaitojen oppiminen. Airaksisen mielestä moraalinen kehitys on myös etiikan käytännöllisyyden tajuamista. (Airaksinen 1987, 56-57.)

Weissin ja Bredemeiriin mukaan Gilligan on omassa työssään kehittänyt Kohlbergin teorioita edelleen. Gilliganin mallissa moraalisen kehityksen tasoja on kolme ja niiden

määritelmät jossain määrin poikkeavat Kohlbergin määritelmistä. Haan on puolestaan kehitellyt viisivaiheisen mallin moraalisesta kehityksestä. Hänen mukaansa jokaista tasoa kuvastaa moraalisen tasapainon tilanne. Haan on työssään yhdistänyt Freudin käsitteet ihmisen puolustusmekanismeista Piagetin havaintoihin. (Weiss & Bredemeier 1990, 340-344.)

2.2 Urheilun vaikutus lapsen moraaliseen kehitykseen

Kasvattajan yksi vaikeimmista tehtävistä on auttaa oppijaa rakentamaan itselleen arvojärjestelmä, mihin voisi tukeutua ja tehdä sen opastamana moraalisesti kestäviä ratkaisuja. Lukemattomat valmentajat ja liikunnan opettajat ovat yrittäneet kasvattaa lasten arvomaailmaa liikunnan avulla. Toiminta on perustunut vahvaan uskoon, että urheiluhenkisyys, reilu peli, rehellisyys ja monet muut arvot kehittyvät liikunnan avulla. Väitteet urheilun ja moraalisen kasvun yhteydestä ovat vanhoja ja kirjallisuusviitteitä esiintyy aina 1830 -luvulta asti. Wandzilakin (1985) mukaan on kuitenkin varsin vähän todisteita siitä, että näin todellakin tapahtuisi. Vasta 1980 -luvulta alkaen on laajemmin tehty empiirisiä tutkimuksia moraalin ja urheilun välisestä yhteydestä. Toisaalta jo 1930 -luvulla epäiltiin kilpaurheilun vaikuttavan haitallisesti lasten moraaliseen kasvuun. Uusissa tutkimuksissa on saatu jopa tuloksia, joiden mukaan peliuran pituus korreloi negatiivisesti arvojen kehitykseen. Useissa tutkimuksissa on havaittu myös, että urheilijat olivat vähemmän urheiluhenkisiä kuin urheilemattomat. (Wandzilak 1985, 176; Weiss & Bredemeier 1990, 333-335.)

Tutkimuksissa esiintyy kolme erilaista käsitystä urheilun ja moraalisen kehityksen välisestä suhteesta. Nämä ovat positiivinen, neutraali ja negatiivinen näkemys. Positiivisen näkemyksen mukaan on olemassa selkeä, joskin todistamaton, yhteys urheilun ja sosiaalisten ja moraalisten arvojen kehityksen välillä. Käsitys, että urheilu ja liikunta sinänsä edistävät sosiaalista ja moraalista kehitystä, ja että urheilu on moraalisesti arvokasta ja nuorta kehittävää, periytyy englantilaisen yläluokan koulujen "Muscular Christianity" -aatteesta 1800-luvulta. Sen pohjalta syntyi kaksi teoriaa, jotka yhä edelleen vaikuttavat urheilun ja kasvatuksen välisiin suhteisiin. (Arnold 1994, 75; Telama 1991, 7; ks. myös Whithead 1998, 239-241.)

Ensimmäisen teorian mukaan urheilu, etenkin joukkuelajien harrastaminen sai aikaan myönteisiä tuloksia sosiaalisen ja moraalisen kasvun alueilla. Uskottiin, että liikunnan kautta kehittyisivät yhteistyökyky perustuen ymmärtämiseen ja keskinäiseen kunnioitukseen sekä kyky venyä äärimmilleen, jos tilanne sitä vaatisi. Lisäksi uskottiin voitavan kehittää anteliaisuutta, rohkeutta, ylevämielisyyttä ja lujuuutta. Toisen teorian mukaan tämä liikunnassa saavutettu positiivinen kasvu ja ominaisuudet voitaisiin suoraan siirtää ihmisen muuhun toimintaan, esimerkiksi maanpuolustukseen. Molemmat teorit on kyseenalaistettu, mutta yhä edelleen näkemyksestä pidetään laajalti kiinni. (Arnold 1994, 75; Hodge & Todd 1993, 291; Telama 1991, 7; ks. myös Whithead 1998, 239-241.)

Neutraalin näkemyksen mukaan liikunta ei vaikuta moraaliseen kasvuun mitenkään. Tätä näkemystä perustellaan siten, että urheilun on vain leikin muoto, jolla ei ole yhteyttä todelliseen elämään. Liikunta on vain peliä, joka ei ole niin kovin vakavaa ja joka moraalisen kasvun kannalta on siten merkityksetöntä. Arnoldin (1994) mukaan käsitys nojautuu urheilun riittämättömään ymmärtämiseen ja sen liian hätäiseen luokitteluun leikiksi. Urheilu ei ole moraalisesti erillään muusta elämästä, kuten eivät ole laki tai lääketiedekään. (Arnold 1994, 75-78).

Negatiivinen näkemys liikunnan ja moraalisen kasvun suhteista perustuu empiiristen tutkimusten tuloksiin, joita on tehty lähinnä huippu-urheilijoille. Huippu-urheilussa voiton tavoittelu korostuu ja näyttäisi siltä, että se on johtanut mm. huijaamiseen ja moraalisesti arvelluttavien ominaisuuksien, kuten epäsosiaalisuuden, ylenmääräisen itsevarmuuden ja hallitsevuuden korostumiseen. Hyvälle urheiluhengelle ei näyttäisi olevan tilaa huippu-urheilussa. Näistä syistä joidenkin kasvattajien mielestä kilpailu-urheilu on jopa haitallista lasten moraalille kasvulle. Arnoldin (1994) mielestä näitä havaintoja ei tule ohittaa, mutta hänen mielestään niitä ei pidä yleistää koskemaan koko urheilua. (Arnold 1994, 76.)

Weiss ja Bredemeier (1990) uskovat vahvasti että urheilun avulla voidaan saada aikaan moraalista kasvua, kun se nojaa koeteltuihin kasvatuksellisiin periaatteisiin. Heidän mielestään asiaa on kuitenkin tutkittu varsin vähän, osittain koska moraalialia ei ole pidetty tieteelle mahdollisena tutkimuskohteena, eikä aina ole pidetty oikeana, että opet-

taja tai valmentaja yrittää vaikuttaa oppilaan moraaliseen kasvuun. Opetussuunnitelmassa moraaliset tavoitteet ovat Weissin ja Bredemeierin mielestä usein piilossa sosiaalisten tavoitteiden takana. Kaikenkaikkiaan moraalisen kehityksen ja urheilun välistä yhteyttä on tutkittu varsin vähän. Harva on myöskään yrittänyt soveltaa käytäntöön teorioita moraalista kasvusta ja urheilusta. (Weiss & Bredemeier 1990, 331-368.)

Telaman (1991) mukaan sääntöjen oppiminen ja noudattaminen mainitaan urheilun hyviksi vaikutuksiksi. Samansuuntaisesti Newellin ja Swanin (1995) mukaan uskotaan urheilemisen parantavan yleistä järjestystä eli lisäävän lainkuuliaisuutta. Telaman mielestä moraalisen ajattelun kehitys edellyttää kuitenkin henkilökohtaista pohdiskelua. Pelkkiin sääntöihin vetoamisesta voi tulla tekosyy, jonka perusteella nuori voi vetäytyä moraalista vastuusta. Hän voi niin sanotusti ottaa pelaamisen avulla vapaa-päivän omasta moraalistaan eli siirtää vastuun esim. erotuomarille. Aikuiset ovat laati-neet nuorten urheiluun säännöt ja he myös valvovat sääntöjen noudattamista. Tämä on nähtävissä mm. siinä, että nuoret ovat paremmin tietoisia sääntöjen rikkomusten seurauksista kuin itse säännöistä. (Newell & Swan 1995, 317; Telama 1991, 8.)

Weiss ja Bredemeier (1990) ovat artikkelissaan käyneet läpi laajan määrän tutkimuksia moraalisen kehityksen ja urheilun välisestä suhteesta. Heidän mukaansa tutkimuksissa on havaittu liikunnan lisäävän yhteistyökykyä ja itsehillintää etenkin tytöillä. Erään tutkimuksen mukaan urheilevien lasten moraalikehityksessä iän myötä tapahtuu muutos leikkiorientaatiosta professionaaliseen orientaatioon. Tätä ilmentää arvojen "reiluus, taito ja menestys" järjestyksen muuttuminen päinvastaiseksi. Muutoinkin kilpaurheilijat näyttävät harrastajia enemmän painottavan voittamista ja siitä seuraavaa sosiaalista statusta. On myös viitteitä siitä, että kilpaurheileminen saattaa alentaa ainakin tilapäisesti moraalista päätöksentekoa ja valmiutta prososiaaliseen toimintaan. On saatu myös tuloksia, joiden mukaan vartavasten moraaliseen kasvuun tähdännyt liikunnan opetus on päässyt hyviin tuloksiin moraalisen kasvun edistäjänä. Osassa tutkimuksia ongelmina ovat olleet mm. kontrolliryhmien puute, käsitteiden puutteellinen määrittelyminen ja yleinen validiteetin heikkous. (Weiss & Bredemeier 1990, 344-354.)

Bredemeier on tutkimuksissaan havainnut, että lapset ja urheilijat, jotka olivat moraalissa ajattelussaan vähemmän kypsiä, olivat valmiimpia käyttämään väkivaltaa urhei-

lussa. Moraalisen kehityksen kypsymättömyys oli myös yhteydessä halukkuuteen ottaa osaa kontaktilajeihin. On myös havaittu, että alhaisemmalla moraalisella tasolla olevat urheilijat helpommin hyväksyivät väkivallan pelikentällä. Miehet hyväksyivät väkivallan naisia herkemmin. Pelaajat myös hyväksyivät väkivallan helpommin, kun se oli kytköksissä esim. heidän omaan otteluunsa kuin kuvitteellisissa tilanteissa. Tämän Bredemeier ja Weiss (1990) arvelevat viittaavan mahdollisuuteen, jonka mukaan urheilutilanne vähentää urheilijan kykyä tehdä moraalista päättelyä niin kypsästi kuin normaalisti olisi mahdollista. (Weiss & Bredemeier 1990, 352-353.)

Weissin ja Bredemeierin (1990) mukaan onkin havaittu moraalisen päätöksenteon urheilutilanteissa eriytyvän moraalisesta päätöksenteosta normaalitilanteissa. Ero tapahtuu noin kuudes- ja seitsemäsluokkalaisilla lapsilla. Samoihin aikoihin lisääntyy taipumus aggressiiviseen käytökseen ja aggressiivisten tekojen hyväksymiseen. (Weiss & Bredemeier 1990, 355-363.)

Drewe (1999) pohtii artikkelissaan urheilun luonnetta moraalisesta katsantokannasta. Esimerkiksi jääkiekossa pelaajat hyväksyvät tappelun ja "halpamaiset" laukaukset, koska ne muka kuuluvat pelin todelliseen luonteeseen. Peliä yksinkertaisesti pelataan siten. Onkin Drewen mielestä pohdittava, pitääkö urheiluun soveltaa samoja moraalisääntöjä kuin muuhun elämäänkin vai voidaanko urheilussa hyväksyä moraalisesti kysenalaisempiakin tekoja? Esimerkkinä voi mainita vaikkapa nyrkkeilyn. (Drewe 1999, 117-131.)

Bredemeier ja Shields tuovat artikkelissaan esille urheilijoiden käyttäytymisen muutokset, kun siirrytään arkielämästä urheilun pariin. Ollakseen hyvä urheilussa täytyy olla paha. Entinen nyrkkeilyn raskaansarjan mestari Larry Holmes on todennut: "Minun täytyy muuttua kun menen kehään. On jätettävä hyvyys ulos ja tuotava kaikki pahuus esille, niinkuin Dr. Jekyll ja Mr. Hyde." Bredemeierin ym. saamat tulokset osoittavat, että urheilijat käyttävät urheilutilanteissa alemman tason moraalisia sääntöjä kuin normaalissa elämässä. Tällöin he ajattelevat vain itseään. Tätä kutsutaan "Jekyll-Hyde" -ilmiöksi. Toisin sanoen urheilijat toimivat normaalielämässä korkeamman tason sääntöjen mukaan kuin urheilutilanteissa. Telama on todennut, että "Jekyll-Hyde" -ilmiö on havaittu myös lastensa kilpailua seuraavissa vanhemmissa, eikä pelkästään

lapsissa. (Bredemeier & Shields 1985, 23; Telama 1991, 9-10; ks. myös Wandzilak 1985, 178.)

Liukkosen, Salmisen ja Savosen tekemässä tutkimuksessa pyrittiin vastaamaan kysymyksiin: eroavatko urheilijat ja ei-urheilijat moraaliselta ajattelultaan sekä millä tavoin sukupuoli, ikä, urheilulaji ja urheilujärjestösidoonnaisuus ovat yhteydessä moraaliseen ajatteluun. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena 1197 nuorelle. (Liukkonen, Salminen & Savonen 1992, 7.)

Tutkimuksen tulos oli, että lajeittain tarkasteltuna yleisurheilijat edustivat korkeinta moraalista tasoa. Yleensä yksilölajien edustajat edustivat korkeampaa moraalista ajattelua kuin joukkuelajien urheilijat. Ei-urheilijat olivat moraalijattelultaan korkeammalla tasolla kuin joukkuelajien, mutta alhaisemmalla tasolla kuin yksilölajien edustajat. Tarkasteltaessa urheilijoita omana ryhmänään heidän ja ei-urheilijoiden välillä ei ilmennyt eroavaisuuksia. Sosiaalistavalta vaikutukseltaan joukkuelajeissa ja kamppailulajeissa vaikutus saattaa olla jopa lievästi kielteinen. (Liukkonen ym. 1992, 7-8.)

Liukkonen ym. totesivat, että tytöt edustivat selvästi korkeampaa moraalista ajattelua kuin pojat. Tyttöillä mm. ystävyys ja empatia korostui poikia enemmän. Tämä selittyy ainakin osaksi kodin ja kasvatuksen erilaisilla roolimalleilla sekä eri urheilumuotojen harrastuksella. Tytöiltä yleensä odotetaan enemmän empatiaa ja tottelevaisuutta. (Liukkonen ym. 1992, 7-8.)

Tutkimuksessa todettiin myös, että moraalit näyttää heikkenevän iän lisääntyessä. Se oli heikoin 14 - 15 -vuotiaiden ryhmässä urheilijoilla ja 16-17 -vuotiaiden ryhmässä ei-urheilijoilla. Tyttöillä moraalisen kehityksen vaihtelu iän mukaan oli vähäisempää kuin pojilla. Tulos, että moraalit heikkenisi iän myötä on mielenkiintoinen, sillä yleisten kehitysteorioiden mukaan sen pitäisi kehittyä. Kohlberg on esim. esittänyt, että kehitys etenee kohti moraalit korkeinta tasoa. Kuten myös tutkijat itsekään totesivat, joidenkin lajien vähäinen esiintyminen ja vino sukupuolijakauma saattavat vääristää tuloksia, joita onkin pidettävä vain suuntaa-antavina. (Liukkonen ym. 1992, 7-8.)

Polvi (1998) on tutkinut prososiaalisen käyttäytymisen, arvojen priorisoinnin ja moraalisen harkinnan ilmenemistä ja niiden välisiä yhteyksiä urheilua harrastaneiden ja harrastamattomien kesken. Tutkimuksen tuloksena oli, että varsinkin organisoitu urheilu näyttäisi edistävän positiivista sosiaalista käyttäytymistä, toisaalta organisoitua urheilua harrastavien poikien aggressiivisuus oli muita korkeampaa. Yleisesti urheilun harrastamiseen liittyi muita ryhmiä suurempi sosiaalisuus ja prososiaalinen auttamishalu. Prososiaalisen käyttäytymisen, arvojen ja moraalisen harkinnan välillä Polvi (1988) havaitsi korrelaation, joten niiden voi todeta liittyvän toisiinsa läheisesti. (Polvi 1988, 51-55.)

Puurosen (1991) mukaan urheilijaa kontrolloivat monet tahot kuten valmentajat ja koti, mistä seuraa vaatimus kurinalaisuudesta. Puuronen esittääkin, että sekä yksilö- että joukkueurheilijoilla on oltava hyvä itsekontrolli. Telaman mukaan on todettu, että urheilussa on piirteitä, jotka voivat olla tärkeitä eettiselle kasvulle. Liikunnan avulla voidaan vaikuttaa yksilön persoonallisiin ominaisuuksiin ja sosiaalis-eettiseen kehitykseen, mutta liikunnalla katsotaan olevan välineellinen merkitys. Liikunta sinänsä ei välttämättä vaikuta haluttuun suuntaan, mutta se on mahtava kasvatuksellinen mahdollisuus. (Telama 1993, 24.)

Ei siis ole olemassa kiistatonta näyttöä, että urheilu sinänsä kohentaisi nuorten moraalista ajattelua. Havaitut yhteydetkään eivät välttämättä kerro kausaalisesta syy-seurauksesta, vaan ovat ennemminkin seurausta valikoitumisesta urheiluun. Liukkonen, Salminen ja Savonen sekä Telama ovat todenneet, että urheilijoiden moraalinen ajattelu voi olla jopa alemmalla tasolla kuin ei-urheilijoiden. Urheilussa näyttäisi heidän mukaansa olevan oma maailmansa, vaikka se ei osoitakaan urheilun negatiivista vaikutusta. Esim. jääkiekkoväkivalta ei välttämättä siirry katuväkivaltaan. Kasvatuksen kannalta ydinkysymys on, missä määrin urheilun hyvät ja huonot vaikutukset nuoriin siirtyvät muuhun elämään. (Liukkonen, Salminen & Savonen 1992, 6; Telama 1991, 9.)

Hodge ja Todd tulivat omassa tutkimuksessaan siihen tulokseen, että teollistuneissa länsimaissa harjoitetulla urheilulla ei parhaassakaan tapauksessa ole merkittävää vaikutusta ja huonoimmassa tapauksessa sen vaikutus voi olla haitallinen moraalille

kehitykselle. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että urheilu ei voi hyödyttää moraalista kehitystä, vaan sitä, että nykyisellä tavalla toteutettuna siitä ei näytä olevan paljonkaan hyötyä sille. (Hodge & Todd 1993, 291.)

2.3 Lapsiurheilun järjestelmä - reilun pelin ihanne

Urheilun perusolemuksen on vanhastaan kuulunut reilu peli ja pyrkimys käydä kimp-pailua tasavertaisten mahdollisuuksien vallitessa. Kilpailun säätelyssä reilun pelin normeilla on tärkeä tehtävä, sillä ne huolehtivat kilpailun mielekkyyden ja urheilul-lisuuden säilyttämisestä. Urheilussa ollaan siirrytty "sallivuuden" moraalista "sääntö-moraaliin" eli säännöt säätelevät mikä on hyväksyttyä ja mikä kiellettyä. Se mitä sään-nöt eivät kiellä on siis sallittua. (Heinilä 1988, 228-229.)

Drewe (2000) on tutkinut valmentajien ja pelaajien käsityksiä eettisistä ongelmatilan-teista. Valmentajien mukaan urheilussa on olemassa myös ns. harmaa vyöhyke, joka on siis sääntöjen rajamailla. Tätä aluetta toistuvasti kokeillaan ja pidetään erotuomarin tehtävänä tarvittaessa reagoida asiaan. (Drewe 2000, 147-162.)

Arnold (1994) huomauttaa, että moraalinen toiminta urheilussa ei merkitse sääntöjen robottimaista noudattamista, vaan niiden noudattamista tavalla, joka on kaikille eduksi (Arnold 1994, 81). Thompsonin (1999) mukaan urheilun moraalialia ei saada paremmak-si lisäämällä sääntöjä ja valvontaa, vaan muutoksen on tapahduttava sisältäpäin (Thompson 1999, 210-211).

Arnoldin (1994) mukaan reilu peli tarkoittaa sitä, että kaikki esim. pelaajat ymmärtävät sen, että säännöt ovat kaikkia pelaajia varten ja myös heidän kaikkien etu. Moraaliselta kannalta katsottuna ei ole kuin yksi tapa pelata reilua peliä ja sen pelaamista sääntöjen mukaan. Se ei ole niinkään haitallista, että sääntöjä satunnaisesti rikotaan kiihkeissä pelitilanteissa, vaan se, että niitä rikotaan tarkoituksellisesti jonkin hyödyn saavuttami-seksi. Arnoldin mielestä tällainen sääntöjen rikkominen epäreilun edun saamiseksi ei ole urheilua lainkaan. Reiluun peliin kuuluu myös se, että jotkin teot saattavat olla reilun pelin vastaisia, vaikka ne olisivatkin sääntöjen hyväksymiä. Arnoldin (1994) mukaan reiluun peliin tulee aina pyrkiä ja sitä on pidettävä lähtökohtana,

vaikkei siihen maailmanlaajuisesti koskaan tultane pääsemään. (Arnold 1994, 78-79.)

Airaksisen lainaama Rawls on hyvin kuvannut reilua peliä. Rawlsin mielestä reilua peliä on esim. venäläinen ruletti, vaikka se ei johda tasaiseen hyvinvointiin. Pelaajat panevat omaisuutensa ja henkensä peliin. Pelin ratkaisee sattuma ja pelin lopussa yhdelle pelaajalle jää kaikki omaisuus. Tämä peli on reilua päinvastoin kuin esim. arpajaiset, joissa järjestäjälle jää käteen suurin voitto. (Airaksinen 1987, 212.)

Rawlsin toinen esimerkki reilusta pelistä on omenan kahtiajako. Tällöin toinen leikkaa omenan ja toinen saa valita kumman palan hän itselleen haluaa. Rawlsin mukaan reilu peli johtaa harvoin tasajakoon, silti reilussa pelissä ei kenellekään jää mitään hampaan koloon, sillä siihen kuuluu vapaus ja tasa-arvo. Näin voisi olla myös urheilussa, jos reilua peliä noudatettaisiin. (Airaksinen 1987, 212; Arnold 1994, 78.)

Urheilujärjestöissä mietitään, miten ne voisivat parhaiten tukea nuorten kehittymistä, ja miten parhaiten pystyttäisiin ohjaamaan kasvua reilun pelin hengessä. Reiluun peliin kuuluu monia tavoitteita. Halutaan mm., että urheiluun suhtaudutaan realistisesti, yhtenä elämän osa-alueena. On tärkeää, että vastustaja koetaan kilpailijaksi eikä viholliseksi. Pitää osata hävitä ja voittaa, eikä urheilussa saa menettää malttia tai käyttäytyä väkivaltaisesti missään tilanteessa. (Vilhu 1987, 131.)

Arnoldin (1994) mukaan urheiluhenkisen käytös voidaan määritellä monella eri tavalla. Urheiluhenkisyys voi olla mm. ystävällisyyttä, muiden kunnioittamista, sympatiaa ja muista huolehtimista. Se ei ole koskaan pakollista, vaan täysin vapaaehtoista ja jopa oman edun vastaista. Esimerkkejä urheiluhenkisestä käytöksestä on esim. tenniksessä vastustajan hyvän lyönnin kehuminen tai valmius uusia syöttö, jos pelissä tulee kiistanalainen rajahuuto. Urheiluhenkisen käytös voi olla myös altruistista, kun esim. maraton juoksussa toinen juoksija jää auttamaan väsähtynyttä kanssakilpailijaa. (Arnold 1994, 86-87.)

Kilpailun tason käänteinen yhteys reiluun peliin, sosiaaliseen käyttäytymiseen ja moraaliseen ajatteluun on Liukkosen, Salmisen ja Savosen mukaan osoitettu. Mitä korkeammalla tasolla urheilija kilpailee, sitä helpommin "eettiset hienoudet" saavat väistyä

ja kilpaillaan "kaikki pelissä" -periaatteella. Liukkosen ym. mukaan tytöt korostavat poikia selvemmin urheilun sääntöjen rikkomattomuutta. (Liukkonen, Salminen & Savonen 1992, 6.)

Jos halutaan vahvistaa urheilun eettisiä periaatteita ja edistää reilun pelin henkeä, on työ Heinilän mukaan aloitettava järjestöistä ja valmentajakoulutuksesta. Kasvatuksella on tässäkin tärkeä sijansa, sillä reilu peli ei toteudu itsestään. (Heinilä 1988, 228-229.) Mäkipää huomauttaa kuitenkin osuvasti, että urheilujärjestöt ovat nykyään ristiriitaisessa roolissa; niiden pitäisi tuottaa kansainvälisesti mahdollisimman menestyneitä urheilijoita ja samalla valvoa tiukan urheiluetiikan säilymistä. Tämä ristiriita on huomattavissa esim. dopingiin suhtautumisessa. (Mäkipää 1989, 123-124.)

Monissa urheilulajeissa on tapoja, normeja ja käyttäytymismalleja, joita ei ole kirjoitettu sääntöihin. Tällainen käyttäytyminen korostaa usein rehellisyyttä ja oikeudenmukaisuutta. Näitä kirjoittamattomia sääntöjä on kuvattu alakulttuuri käsitteellä. Alakulttuuri säätelee eettistä ilmapiiriä ja moraalisia päätöksiä ja luo myös kaksinaismoraalia eli pitää yllä epävirallista moraaliala. (Telama 1991, 8.)

Tällaista ilmiötä esiintyy mm. jalkapallossa. Esimerkiksi pelaajan loukkaannuttua taklauksessa, johon tuomari ei reagoi, hänen joukkueoverinsa potkaisee pallon sivurajan yli pelikatkon aikaansaamiseksi. Pelin jatkuessa vastustaja heittää pallon loukkaantuneen pelaajan joukkueelle ja näin tavallaan myönnetään oman joukkueen pelanneen "reilun pelin vastaisesti".

Thompson (1999) kertoo erään esimerkin urheiluun liittyvistä kirjoittamattomista säännöistä. Arsenalin ja Sheffield Unitedin välisessä jalkapallo-ottelussa toinen joukkue teki maalin loukaten lajin kirjoittamatonta sääntöä. Sääntöjä ei ollut rikottu, mutta yleisesti maalin katsottiin syntyneen vääryydellä, tilanteeseen kuulunutta kohteliaisuutta hyväksikäyttäen. Hyötynyt osapuoli pyysi myöhemmin uusintaottelua. (Thompson 1999, 210-211.) Eettinen käyttäytyminen urheilussa vaatii Connin ja Gerdesin (1998) mukaan urheilijalta suurta moraalista rohkeutta vastustaa ratkaisuja, jotka lyhyellä tähtäimellä toisivat hyötyä, mutta pitkällä tähtäimellä olisivat haitallisia. (Conn & Gerdes 1998, 121-127.)

Telaman mielestä tässä olisikin tärkeä lasten urheilun kehittämistoimenpide. Pitäisi luoda omaehtoinen lasten urheilun alakulttuuri, jossa kilpailujärjestelmää tarkistettaisiin ja valmentajien, kuten myös muiden urheilun järjestämiseen osallistuvien, koulutusta ja asenteita muokattaisiin. Olisi myös hyväksi, jos kehittyisi ns. kirjoittamattomia sääntöjä. (Telama 1989, 95.)

3 MORAALIN OPETUS JA OMAKSUMINEN

3.1 Moraalisen kasvatuksen lähtökohtia

Sosiaalistuminen urheiluun tarkoittaa sitä, miten ja millaiseksi yksilön suhde liikuntaan kehittyy elämän eri vaiheissa: esim. tuleeko hänestä kilpaurheilija, aktiivinen liikunnan harrastaja, liikunnan seuraaja vai liikunnan vieroksuja? Sosiaalistumisprosessissa urheilun avulla on kyse siitä, miten liikunta voi sosiaalistaa urheilun ulkopuolisiin asioihin. Tällöin urheilu on siis kasvatuksen väline. (Liukkonen, Salminen ja Savonen 1992, 5.)

Käsite "moraalin opettaminen" viittaa tarkoitukselliseen moraalisen kasvun edistämiseen. Moraalin opettaminen eroaa sosiaalisaatiosta siinä, että se on tarkoituksellista ja tarkoitushakuista. Tavoitteena on kehittää lasten moraalista arviointikykyä ja luonteenlujuutta, jotta he myös toimisivat tekemiensä ratkaisujen mukaisesti. Kyse ei ole moraalista "ulkoopimisesta", jossa toimitaan ymmärtämättä ratkaisujen perusteita. Tarkoitus on, että lapset kehittyvät ratkaisemaan moraalisia ongelmia rationaalisesti ja sitten toimimaan niiden mukaisesti. (Arnold 1994, 77.)

Urheilua voidaan tarkastella kasvatusympäristönä. Jyväskylän yliopistossa tehty laaja urheilupedagoginen tutkimusohjelma on pyrkinyt selvittämään, miten urheilua voitaisiin kehittää kasvatusympäristönä. Yksi projektin keskeisistä lähtökohdista on näkemys, että urheilu sinänsä ei kasvata hyvään eikä pahaan, vaan urheilun kasvatusvaikutukset riippuvat mm. siitä, millainen emotionaalinen ilmasto lasten harjoitustilanteissa luodaan. (Liukkonen, Salmi & Telama 1990, 38-39.)

Laakso (1994) uskoo, että liikunta voi tarjota ainutlaatuisen kasvuympäristön, mutta ongelmana on se, että kaikille nuorille ei vanhempien aktiivisuudesta huolimatta löydy paikkaa joukkueessa. Tällöin korostuu koululiikunnan tehtävä, koska sillä on mahdollisuus antaa jokaiselle oppilaalle tilaisuus omakohtaisiin liikuntakokemuksiin. (Laakso 1994, 21.) Tämä kohottaa opettajien merkitystä urheilukasvattajina.

Liikunnan kasvatukselliset mahdollisuudet liittyvät yksilön persoonallisuuden ja sosiaaliseen kehitykseen. Voidaan eritellä neljä urheilun kasvatuksellista aluetta, jotka ovat yhteistoimintakyvyn, tunne-elämän, kansalaistaitojen ja ajattelun kehittäminen. Yhteistoimintakykyyn liittyy esim. reilu peli sekä sääntöjen ja ohjeiden noudattaminen. (Vilhu 1987, 131-132.)

Yksilön eettinen käyttäytyminen saa pohjansa varhaislapsuudessa. Vanhemmat ovatkin moraalisen ja sosiaalisen kehityksen kannalta tärkeimmät henkilöt. Yksilön moraaliset periaatteet kehittyvät lapsuuden kokemuksissa kotona, uskonnollisissa järjestöissä sekä muissa sosiaalisissa tilanteissa kuten liikunnassa. Perhe myös useimmiten tutustuttaa lapset urheiluun ja siihen liittyviin sääntöihin ja normeihin. Nämä moraaliset periaatteet ohjaavat sitten käyttäytymistä. Useissa ongelmatilanteissa ratkaisu vaihtoehtojen välillä tehdään alitajunnan ohjaamana, omaatuntoa kuunnellen. Kerran kehityttyään omatunto ohjaa käyttäytymistä läpi elämän. (Kjedsen 1992, 102; Weiss & Bredemeirer 1990, 364-365.)

Hodge ja Todd painottavat sen psykologisen prosessin ymmärtämistä, mikä yksilössä tapahtuu hänen tehdessään moraalista päättelyä. Heidän mielestään pitäisi ymmärtää paremmin tämä prosessi, jotta voitaisiin ymmärtää yksilön moraalinen päättely ja toiminta urheilussa. (Hodge & Todd 1993, 291.)

Arnoldin (1994) moraalinen kasvatus perustuu arviointiin, välittämiseen ja toimimiseen. Elämässä kuten myös urheilussa opitaan ja on opittava tekemään arvioimalla ero oikean ja väärän välillä. Tästä muodostuu kaikkien ratkaisujen perusta. Välittäminen sisältää tunteet ja kyvyn empatiaan toista ihmistä ja toista urheilijaa kohtaan. Toimiminen on välttämätön osa moraalista kasvatusta urheilussa. Rationaalista päättelyä ja sopivia tunteita on seurattava myös oikea teko. Teon on valtava tarkoituksellinen, vapaaehtoinen ja sen on otettava huomioon oma ja muiden hyvinvointi. (Arnold 1994, 80-81.)

3.2 Sosiaalisen oppimisteorian mukaisia strategioita

Urheilun ja liikunnan opetuksen ohjausstrategia on Weissin ja Bredemeierin (1990) mukaan paljolti nojautunut sosiaaliseen oppimisteoriaan. Käytetyt menetelmät ovat olleet toivotun käyttäytymisen vahvistaminen, epätoivotun käyttäytymisen rankaiseminen urheilutilanteissa sekä opettajan ja valmentajana toimiminen positiivisena roolimallina. (Weiss & Bredemeier 1990, 368-369.)

Lapseen kohdistuu yleensä paljon odotuksia, niin vanhempien ja valmentajan kuin seurankin taholta. Liian korkeista odotuksista voi lapselle syntyä helposti paineita, jotka voivat aiheuttaa mm. ahdistuneisuutta, jolloin terve kasvu yksilönä häiriintyy. (Telama 1989, 87-92.) Petersin hypoteesi on, että rangaistus ja moittiminen estävät oppimista, koska ne aiheuttavat ahdistusta ja itsetunnon alenemista. Kun lapsi on ahdistunut, eikä hän luota omiin kykyihinsä ymmärtää opetettavaa asiaa, on hänen huomiokykyään vaikea ylläpitää. Tällaisissa oppimistilanteissa lapsi ei opi. Peters uskoo kuitenkin, että pienillä lapsilla kiitos ja moittiminen ovat paikallaan, mutta myöhemmin pitäisi keskittyä vain kiitokseen. (Peters 1981, 159-160.) Parasta olisi, että lapsen hyvää työtä kiitettäisiin ja selitettäisiin syyt tähän kiitokseen. Näin lapselle muodostuisivat omat moraaliarvioinnit ja sisäinen kontrolli. (Keltikangas-Järvinen 1985, 89-91.)

Peters on sitä mieltä, että opetustapa pitäisi soveltaa sille kehitystasolle millä lapsi on. Lapsen on opittava asia siten, että hän pystyy soveltamaan oppimaansa erilaisiin tilanteisiin. Petersin mielestä moraalista oppimista ei voi tapahtua mallioppimisena eikä yrityksen ja erehdyksen kautta. Lapsen on esim. vaikea erottaa lainaamista ja varastamista toisistaan ilman ohjeita ja selityksiä, joiden merkitystä Peters erityisesti korostaa. (Peters 1981, 159.)

Toisaalta Keltikangas-Järvinen toteaa, että etenkin kahdesta -kuuteen vuotiaana, moraalikehityksen tärkeinä ikävuosina, lapsi omaksuu moraalinormeja ennen kaikkea samaistumalla hänelle tärkeisiin ihmisiin. Myöhemminkin samaistuminen ja mallioppiminen ovat tärkeimpiä moraalinormien oppimisen muotoja. (Keltikangas-Järvinen 1985, 89-90.) Myös Telama pitää mallioppimista tärkeimpänä vaikutusmekanismina, varsinkin jos malli saadaan ihanteena pidetyltä henkilöltä. Hän pitää tärkeänä palaute-

tietoa, jolla käyttäytymistä vahvistetaan. Palautteen avulla voidaan säädellä ohjaustilanteen ilmapiiriä. (Telama 1989, 87.)

Myös Hodge ja Todd pitävät roolimallin olemassa oloa tärkeänä. Valmentajien tulee olla roolimalleja, joiden tulee käyttäytyä moraalisesti, jos he haluavat, että heidän valmennettavansa käyttäytyvät myös moraalisesti. Lisäksi on olennaista, että valmentajat ja urheilujärjestöt käyttävät sopivia eliittuurheilijoita positiivisina roolimalleina. Tämä vaatimus edellyttää, että urheilutoiminnalla on sellainen rakenne, joka julkisesti palkitsee moraalisesta käyttäytymisestä ja rankaisee ei-toivotusta käyttäytymisestä. (Hodge & Todd 1993, 296.)

Arnoldin (1994) mukaan liikunnan opettaja toimii aina mallina, halusipa tai ei. Moraalia voidaan opettaa puheen avulla, mutta lopulta suuri merkitys on teoilla. Jotta opettajan viesti menisi perille, on hänen oltava aidosti sellainen kuin on. Hänen on itessään oltava oikeudenmukainen, huomioonottava, rohkea ja rehellinen, kaiken kaikkiaan moraalinen henkilö. (Arnold 1994, 83-84.)

Airaksinen (1993, 88-90) ym. korostavat myös sitä, että koulun sanojen ja tekojen yhdenmukaisuus on ehto arvokasvatuksen onnistumiselle. Arvokasvatus ei saa olla irrallaan koulun käytännöistä. He sanovat, että yksilön moraalikehityksen nopeuttaminen on vaikeaa, mutta koulun opetus voi tukea kehitystä, jos se muuten saattaisi pysähtyä. Toisaalta Airaksinen ym. mainitsevat, että joskus koulu sosiaalisena yhteisönä, teko-
pyhänä sanojen ja tekojen jakomielenä, pystyy hidastamaan moraalikehitystä

Merkittävät aikuiset, kuten vanhemmat ja valmentajat, voivat vaikuttaa myös siihen, että moraalisia ratkaisuja seuraa myös niiden mukainen toiminta. Tätä voidaan edistää roolimallina olona, vahvistamalla ja dialogin keinoin. (Weiss & Bredemeier 1990, 367.)

Roolimallina olosta Weiss ja Bredemeier (1990) kertovat esimerkin, jossa urheilija, kaksinkertainen uimahypyn olympiavoittaja Greg Louganis, ymmärsi mallina olemisen merkityksen. Kerran, kun Louganis oli tulossa treenaamasta, hän näki parkkipaikalla 12-vuotiaan pojan, joka poltti tupakkaa. Louganis hermostui ja tiedusteli pojalta syytä

moiseen käytökseen. Poika vastasi rauhallisesti vain haluavansa olla kuin hän. Tämä tapaus motivoi Louganiksen lopettamaan tupakanpolton. (Weiss & Bredemeir 1990, 366.)

On tärkeää, että lapsilla on johdonmukaiset käyttäytymismallit, joihin he voivat pohjata oman käyttäytymisensä. Sellaista käytöstä ei opita, johon ei voida johdonmukaisesti nojautua. Siksi on tärkeää, että opettajat, valmentajat ja eliittiruheilijat ovat tietoisia omasta roolimallina olostaan, niin ajatusten kuin tekojenkin asteella. (Hodge & Todd 1993, 296; Weiss & Bredemeier 1990, 368-369.) Vilhun mukaan urheilu kasvattaa vasta hyvin ja oikein toteutettuna. Hänen mielestään avainasemassa ovat valmentajat ja ohjaajat sekä vanhemmat että toverit. Myös Telama sekä Liukkonen, Salminen ja Savonen korostavat valmentajan tärkeyttä. (Liukkonen, Salminen & Savonen 1992, 5-6; Telama 1993, 25; Vilhu 1987, 130-131.)

Valmentajan toiminnalla on yhteys mm. urheilijoiden minäkuvaan ja urheilun lopettamiseen. Tutkimus on osoittanut, että kokemus on parempaa valmentajankoulutusta kuin urheilujärjestöjen koulutustoiminta. (Liukkonen, Salminen & Telama 1990, 40-41.) Urheilujärjestöjen koulutustoiminta Suomessa näyttääkin osittain epäonnistuneen tehtävässään lisätä valmentajien kasvatuksellista kyvykkyyttä (Liukkonen, Salminen & Savonen 1992, 9). Ei ole löydetty ihannevalmentajan käyttäytymistä eikä mallia. Salminen ja Liukkonen totesivat tutkimuksensa perusteella, että parhaiten menestyvät valmentajat olivat käyttäneet suoraa ja epäsuoraa valmennustapaa joustavasti hyväksien. (Salminen & Liukkonen 1992, 27.)

Joukkotiedotus on urheilun osalta myös huomattava kasvatustekijä. Sen avulla idolien mallit siirtyvät nuorille ja ne muokkaavat heidän asenteitaan ja arvostuksiaan. Koska joukkotiedotus toimii suurelta osalta kaupallisin perustein, ei sen varaan voitane kovin paljon suunnitella lasten urheilun kehittämistä. Kaupallisuus on omiaan mm. kovenamaan kilpailua urheilussa. Tämä voi johtaa kaikkien mahdollisten luvallisten ja luvattomienkin apuneuvojen etsimiseen. (Telama 1989, 95.)

Urheilussa vallitsevat säännöt, normit ja arvostukset välittyvät lapsille useiden kanavien kautta. Kasvatusvaikutus on edullisin, jos viesti on sama kaikilta välittäjiltä, mutta

useinhan näin ei ole. Lapsen kannalta ratkaisevia ovat Vilhun (1987) mielestä itse urheilutilanne ja valmentajan antama malli. (Vilhu 1987, 130-131.)

Figleyn (1984) mukaan oppilaiden moraalia on aiemmin pyritty kasvattamaan moralisoimalla ja malleilla eli indoktrinaatiolla. Tutkimusten mukaan menetelmä on ollut varsin tehoton. Tätä nykyä moraalikasvatus on entistäkin vaikeampaa, kun lapsiin vaikuttavat kodin, koulun ja ystävien lisäksi joukkotiedotusvälineet elokuvatähtineen ja urheilusankareineen. Eri tahoilta saadut mallit eivät useinkaan luo yhtenäistä kuvaa oikeista arvoista, vaan pikemminkin päinvastoin. (Figley 1984, 89-90.)

Figleyn (1984) mukaan opettajan roolin pitäisi opetustilanteessa muuttua enemmän ohjaavaksi. Pelkkä mallina oleminen ja ylhäältä alaspäin moralisoiminen ei ole Figleyn mukaan tehokasta oppimisen kannalta. Liikuntatuntien perinteinen kulkuhan on ollut, että ensin opettaja näyttää ja sitten oppilaat jäljittelevät. Opettajien perinteinen autoritaarinen asema ja rooli on pikkuhiljaa heikentynyt, mutta yhä edelleen käytännössä perinteinen opettajan rooli on monesti ennallaan. Oppilaille tulee Figleyn mielestä antaa enemmän valtaa toimia itsenäisesti ryhmissä. Niissä he voivat pohtia ja ratkaista moraalisia ongelmia ja tehtäviä, sillä oppilaat ovat vastaanottavaisempia tovereidensa kuin opettajan argumenteille. Opettajien kuten vanhempienkin on vaikea irrottautua perinteestä, jonka mukaan oppilaille yksinkertaisesti kerrotaan mikä on oikein ja mikä väärin. Kuitenkin on pyrittävä kohti oppilaiden suurempaa autonomiaa ja päätöksentekoa. Yksi huomionarvoinen seikka on vielä se, että liikuntatila on turvallinen ja nautittava paikka työskennellä ja leikkiä. (Figley 1984, 93-99.)

Sosiaalisen oppimisteorian strategioita käyttäen on saatu aikaan sosiaalista järjestystä, mutta ei ole pystytty valmistamaan lapsia kohtaamaan elävän elämän monimutkaisia tapahtumia. Näin ei ole myöskään pystytty vahvistamaan lapsen kykyä tehdä itsenäisiä moraalisia ratkaisuja. (Weiss & Bredemeier 1990, 368-369.) Wandzilakin (1985) mukaan urheilun arvot on perinteisesti omaksuttu sosiaalisen sopimuksen kautta eli toisin sanoen pelissä on noudatettava sen sääntöjä, että peli ylipäätään voi olla olemassa. Valitettavasti moraalista päättelyä ei ole käytetty arvojen perusteluna, mistä on seurannut oppioitten tyytyminen pitämään urheilun arvoja ainoastaan seurauksena sosiaali-

sesta sopimuksesta. Näin on estetty korkeampi kehitys ja arvojen soveltaminen Kohlbergilaisessa mielessä. (Wandzilak 1985, 178-179.)

Polven (1998) mukaan sosiaalinen oppimisteoria ja tiedollinen kehittymisteoria ovat toisiaan täydentäviä, koska nykyisin vallassa oleva käsitys on ottanut aineksia niistä molemmista. Nykykäsityksen mukaan painopiste moraalikasvatuksessa on vuorovaikutuksellisessa kommunikoinnissa ja dialogissa. (Polvi 1998, 11-12.) Kaikki vaikuttaa kaikkeen, mutta silti on paras erottaa toisistaan sosiaalisen oppimisen teoria ja mm. Kohlbergin edustama strukturaalinen kehitysteoria. Tästä huolimatta käytännön ohjeissa on myös sovelluksia, jotka selvästi ovat ottaneet vaikutteita molemmista. Yleensä kyse näyttäisi olevan sosiaalisen oppimisteorian menetelmien uudistetuista versioista, jotka pohjaavat toivotun käyttäytymisen vahvistamiseen, epätoivotun käyttäytymisen rankaisemiseen sekä mallioppimiseen (Weiss & Bredemeier 1990, 368-369.)

Arnoldin (1994) mukaan opettaja voi olla sekä urheiluun perehdyttäjä että portinvartija, joka opettaa paitsi säännöt myös kertoo niissä olevan kyse reiluudesta. Hän tuomitsee huijaamisen ja muun sopimattoman käytöksen, koska ne ovat paitsi sääntöjen vastaisia myös niiden hengen vastaisia. Lisäksi hän tukee sellaista käytöstä, mikä on hyvän urheiluhengen mukaista, vaikka sitä ei säännöissä vaadittaisikaan. (Arnold 1994, 81-82; ks. myös Whitehead 1998, 239-241.)

Wandzilakin (1985) mukaan arvojen opetusta voidaan parantaa laatimalla erilaisia palkkiojärjestelmiä. Pelaajia voidaan esimerkiksi palkita hyvästä urheiluhengestä ja reilusta pelistä ehkäpä voittamistakin tärkeimmillä asioilla, joita ovat peliaika ja aloituspaikka. Näin voitaisiin osoittaa, että arvojen kehittymistä pidetään todella tärkeänä asiana. Muita mahdollisuuksia on vaikkapa kiertopalkinto reilusta pelistä tai joukkueelle asetettu minimivaatimus reilun pelin noudattamisesta ennen osallistumisoikeutta luokkien tai koulujen välisiin otteluihin. (Wandzilak 1985, 182.)

Yksi Weissin ja Bredemeierin (1990) esittelemä menetelmä on ns. induktiivinen kuri, jossa rangaistusten jaossa kiinnitetään erityistä huomiota siihen, että oppilaalle selittää huolellisesti miksi hänen käyttäytymisensä ei ollut hyväksyttävää. Jos kaksi tai useampi oppilas joutuu moraaliseen konfliktiin, opettaja voi lähettää heidät "keskustelupen-

kille", jossa heitä rohkaistaan ratkaisemaan ongelma ja pääsemään konsensukseen, joka vastaa osapuolten tarpeisiin. (Weiss & Bredemeier 1990, 369-371.)

Opettaja voi olla myös keskustelun valistunut johtaja. Urheilussa syntyy usein tilanteita, jotka antavat opettajalle hyvät mahdollisuudet kommentointiin ja keskusteluun. Urheilutilanteiden lisäksi opettajalla on oltava perusteltu mielipide urheiluun liittyvistä yleisemmistä ilmiöistä, kuten voittamisesta mihin hintaan hyvänsä ja dopingista sekä urheilun suhteesta muuhun yhteiskuntaan kuten mainontaan ja politiikkaan. Arnoldin (1994) mielestä opettaja voi pitää asiasta luentoja tai selostaa niitä opetuksen ohessa, mutta tärkeää on, että opettaja esittää asioista myös oman mielipiteensä. Jos opettaja aikoo toimia moraalisena vaikuttajana on hänen osoitettava, että hänellä on periaatteita, mielipiteitä ja tunteita. (Arnold 1994, 82.)

Opettaja voi Arnoldin (1994) mukaan olla yksilöllisen sielunhoitaja (mentori). Tällä hän tarkoittaa sellaisten oppilaiden opastamista, jotka tekevät urheilussa väärin vaikka tietävät, mikä on oikein. Näitä oppilaita on opastettava henkilökohtaisesti, siitä mikä urheilussa on oikein ja väärin. Heille on myös painotettava sitä, että ilman urheilun sääntöjen ja sopimusten noudattamista, urheilusta tulee täysin turhaa ja tarpeetonta toimintaa. Jos oppilas ei ohjauksesta huolimatta muuta käytöstään, on harkittava hänen osanottonsa rajoittamista tai kieltämistä. (Arnold 1994, 83.) Weiss ja Bredemeier (1990) suosittavat "moraalista mentorointia" lisäämään moraalisen kasvun mahdollisuuksia lapsille. Jotta tätä voitaisiin tehdä, on löydettävä sopivat esimerkillisen moraalisesti toimivat henkilöt ja tuotava heidät oppilaiden ulottuville. Oppiminen voi tapahtua tällöin mallioppimisena, mutta myös siten, että osoitetaan kuinka sitoutuminen moraalisiin arvoihin voidaan muuttaa tehokkaaksi toiminnaksi. (Weiss & Bredemeier 1990, 368-369.)

3.3 Strukturaalisen kehitysteorian toimintamalleja moraalin opetukseen

Telaman mukaan liikunnan kasvatuksellinen merkitys sosiaalis-eettisen kehityksen välineenä perustuu siihen, että liikunnassa syntyy helposti aitoja vuorovaikutustilanteita sekä myös ristiriitatilanteita, joita on mahdollista ratkoa keskustelun avulla. Ristiriidat ovat nuorelle läheisiä, aitoja ja ymmärrettäviä, mutta eivät kohtalokkaita. Telama

korostaa dialogiin perustuvaa ristiriitojen ratkaisua, koska tällainen asioiden ratkominen edistää moraalista kasvua. Vuoropuhelu ohjaa nuorta miettimään, mikä on oikein, mikä väärin ja mikä on hänen vastuunsa. Moraaliset taidot eivät Telaman mielestä lisäänykään niin paljon perinteisellä ohjaajakeskeisellä valmennuksella kuin dialogisella ristiriitojen ratkaisulla. Myös Polven (1998) mukaan moraalikasvatus ja arvojen pohdinta sekä valinta perustuvat nykyteorian mukaan vuorovaikutukselliseen kommunikointiin ja dialogiin. (Polvi 1998, 9-11; Telama 1993, 24-25.)

Hakalan mukaan arvokeskustelun ituja syntyy spontaanisti nuorten kanssa työskennellessä. Herkkyys havaita ja kuulla ajatuksia sekä ajan antaminen niiden pohtimiseen tuottavat usein ihmisenä kasvun kannalta arvokkaampia tuloksia kuin tilanteiden ohittaminen ja yritys siirtää huomio takaisin itse opiskeltavaan asiaan esim. ponnistavaan ulkojalkaan floppissa. Kun on aikaa pohdiskella se antaa mahdollisuuden keskusteluun moraalista. Yhteinen keskustelu, mielipide-erot ja erilaiset perustellut näkökulmat lisäävät ymmärrystä siitä, että asiat ja ilmiöt elämässä eivät ole yksiselitteisiä eivätkä mustavalkoisia. (Hakala 1999, 18-19.)

Airaksisen ym. (1993, 29) mukaan etiikan opetuksen tulisi olla kahdenlaista. On opiskeltava etiikan käsitteiden ja termien merkityksiä ja niiden käyttötapoja. Samalla on käytävä oikeaa arvokeskustelua tärkeistä asioista. Tiedon puute aiheuttaa hämmennystä. Arviontia ei voi opettaa, vaan oppiminen vaatii onnistuakseen älyllisiä ja roolinotollisia valmiuksia. Heidän mukaansa moraalikasvatuksessa käytännön ongelmana ei ole se, etteikö oppilas osaisi kertoa mikä on oikein, vaan ongelma on tietämisen ja tekemisen välisessä ristiriidassa. Ratkaisujen tulisi edetä havaintojen ja ajattelun kautta toimintaan. Lapsen moraalisen ajattelun kehitystä tukee se, että tuodaan esille päättelyketjuja ja näkökulmia, jotka edustavat muutamaa vaihetta kehittyneempää ajattelua. (Airaksinen 1993, 91-92.)

Konstruktivistisen näkökannan edustajien mukaan moraalisen ajattelun kehittämiseen tähtäävän ohjelman pitää sisältää roolin ottoa, kokemuksia moraalisisista konflikteista sekä mahdollisuus moraaliseen dialogiin ja tasapainoon. Urheilussa tulee usein tilanteita, joissa syntyy moraalisia ongelmatilanteita. Näitä tilanteita opettajien ja valmentajien täytyy hyödyntää kannustamalla keskusteluun ongelmasta ja sen ratkaisemisesta.

Opettajan rooli on tällöin aloittaa keskustelu ja helpottaa sen kulkua, jotta saataisiin selville oppilaiden kannat perusteluineen ilmi. Opettajan täytyy rohkaista oppilaita keskinäiseen dialogiin, ilmaisemaan oma kantansa sekä kuuntelemaan muiden mielipiteitä. Todellisia moraalisia ongelmatilanteita huonompi, mutta silti käyttökelpoinen vaihtoehto ovat keksityt ongelmatilanteet, joita sitten selvitetään. (Polvi 1998, 11-55; Weiss & Bredemeier 1990, 369-370.)

Figleyn (1984) mukaan on esitetty, että liikunnan opetus antaa itsessään monia mahdollisuuksia moraaliseen kasvatukseen. Ryhmätyö ja kilpailun aiheuttamat jännitys saavat aikaan monia tilaisuuksia luontevalle moraalille kasvulle. Myös Työppösen tutkimuksessa havaittiin, että urheilussa pelitilanteet ovat erittäin kasvattavia. Figley (1984) kertoo oivan esimerkin tilanteesta, jossa oppilaiden spontaani toiminta antoi mahdollisuuden moraaliseen kasvatukseen. Oppilasjoukko oli jaettuna moniin eri aktiviteetteihin, jolloin opettaja ei jatkuvasti pystynyt seuraamaan kaikkia. Baseballin ja loilla pelattavassa muunnoksessa (Kick-Pin Ball) kehityi konfliktitilanne, kun yksi oppilaista ei suostunut myöntämään, ettei ollut ehtinyt pesälle, vaikka tilanne muiden mielestä oli selvä. Lopulta paljastui oppilaan sitkeän vastarinnan peruste: Opettaja ei ollut nähnyt! Tässä oli mainio tilaisuus keskustella sääntöjen merkityksestä. Kohlbergin määritelmän mukaan ko. lapsi oli vaiheessa, jossa (preconventional) moraaliperustuu ulkopuoliseen lähteeseen. (Figley 1984, 94-95; Työppönen, 51-53.)

Figleyn (1984) mukaan kuvitteellisia moraalisia ongelmatilanteita on käytetty menestyksekkäästi moraalisen kehityksen edesauttamisessa. Kuvitteellisia, mutta oppilaita lähellä olevia ongelmatilanteita on käytettävä, jotta tarvittavat ongelmanratkaisutaidot kehittyvät. Niiden avulla oppilaat ovat oppineet tunnistamaan ja keskustelemaan moraalista asioista. Kääriäisen ym. (1992) mukaan moraalin kehittäminen olisi kyettävä liittämään konkreettisiin asioihin, ennen siirtymistä abstrakteihin käsitteisiin ja yleisluontoisiin pohdintoihin. Kun oppilaat omaksuvat riittävät taidot ratkaista moraalisia ongelmia ja oppivat tunnistamaan moraalisen ongelman, löytyy liikunnanopetuksesta jatkuvasti uusia moraalista pohdintaa vaativia tilanteita. Parhaimpia ovat sellaiset ongelmatilanteet, jotka nousevat todellisista luokkahuonetilanteista, joissa oppilaat ovat itse mukana. Valmiiksi suunnitellut kuvitteelliset ongelmat eivät Figleyn mukaan ole yhtä tehokkaita. Jotta oppilaiden ajattelussa saataisiin aikaiseksi muutoksia, on oppi-

laat saatava kiinnostumaan ja osallistumaan ongelman ratkaisutilanteisiin. Jotta oppilaat uskaltaisivat tehdä omia ehdotuksiaan, on luokkahuoneen tai opetustilanteen ilmapiiirin oltava lämmin ja hyväksyvä. (Figley 1984, 92-96; Kääriäinen ym. 1992, 219.)

Figleyn (1984) mukaan tilanteita ei kuitenkaan synny, jos oppilaat eivät ole keskinäisessä kanssakäymisessä. Opettajan tulee huolehtia siitä, että oppilaat pysyvät aktiivisina järjestämällä liikuntaan vaadittava tila, välineet ja organisoimalla oppilaat liikumaan. Jonot omaa vuoroa odottaessa tai liian vähäinen välineiden määrä suhteessa oppilasmäärään eivät pidä oppilaita innostuneina ja kiinnostuneina. Myöskään suuret joukkueet, joissa vain yksi tai kaksi oppilasta liikkuu aktiivisesti, eivät ole moraalisuorituksen kannalta hyviä. Tuskin myöskään liikunnan kannaltakaan. Figleyn mielestä parityöskentely ja pienet 5 - 6 hengen joukkueet ovat parhaita sosiaalisen kanssakäymisen kannalta. Niissä jokainen joutuu ottamaan osaa ja kohtaamaan toisia. Yksilöharjoittelua Figley pitää poikkeustapauksena. (Figley 1984, 95-96.)

Drewen (1999) mukaan opettajien ja valmentajien pitää auttaa urheilijoita kehittämään moraalisuorituksen taitojaan. Liikunnan oppitunti antaa suuret mahdollisuudet esimerkiksi keskeyttää oppitunti ja osoittaa kuinka joku pelaaja ansaitsisi enemmän arvostusta kuin hänelle annetaan. Samalla voidaan pohtia miksi kyseinen tilanne ilmeni ja miksi se on ongelmallinen. Parhaimmillaan muodollinen ja epämuodollinen keskustelu moraalisista ongelmatilanteista on erottamaton osa opetusta. (Drewe 1999, 117-131.)

Weissin ja Bredemeierin (1990) mukaan lapsien on opittava itse havaitsemaan moraaliset ongelmat, sovittamaan moraaliset perusratkaisut uusiin tilanteisiin sekä luomaan niiden pohjalta moraalinen ratkaisu. Tähän voidaan päästä vain vahvistamalla lapsen kykyä tulkita, ymmärtää ja hallita moraalisia ongelmia. Menetelmäksi Weiss ja Bredemeier suosittelevat aikuisten tukemia lasten keskinäisiä keskusteluja. Lisäksi oppilaita on tuettava ottamaan vastuu omasta käytöksestään sekä pohtimaan tekojensa seurauksia itselle ja muille. (Weiss & Bredemeier 1990, 361-371.)

Wandzilak (1985) on kehittänyt tapoja opettaa arvoja ongelmallisten tilanteiden (dilemmas) kautta. Wandzilakin mukaan ongelmatilanteet ovat erottamaton osa Kohlber-

gin moraalien kehitymisprosessia. Tavallisesti liikunnassa on käytetty ongelmatilanteita keskustelun tasolla, mutta Wandzilak olisi valmis viemään ongelmatilanteet käytännön tasolle. Esimerkiksi jalkapallossa pelaaja voidaan asettaa tilanteeseen, jossa toinen pelaaja pitää kiinni toisesta, mutta tuomari ei millään huomaa tilannetta. Teniksessä saadaan ongelmatilanne aikaiseksi vaikkapa siten, että toinen pelaajista huuftaa jatkuvasti pallon menneen ulos, vaikka se onkin rajojen sisällä. Joukkuelajeissa Wandzilak ehdottaa joukkueiden jakoa siten, että toinen joukkue on paljon toista parempi ja hallitsee peliä. Wandzilakin mielestä liikuntatilanteessa tapahtuva ongelman ratkaisu on moraalista toimintaa, kun pelkkä keskustelu on vasta moraalista arviointia. Tilanteen jälkeen tulee lisäksi pitää asiasta keskustelu, jossa käydään läpi tilanne, siihen reagoiminen ja mahdolliset muut vaihtoehdot. Näin oppilaat saavat arvokasta palautetta, joka voi auttaa heitä tulevaisuudessa. Wandzilakin (1985) mielestä on parempi, että opettaja suunnittelee tilanteet ennalta kuin että niihin tartutaan, kun niitä esiintyy. Jokaista havaittua ongelmatilannetta kohden jää kuitenkin monia havaitsematta. (Wandzilak 1985, 181.) Myös Airaksisen ym. (1993, 93) mukaan koulussa kannattaa ottaa esille moraalidilemmejä.

Luonnollisesti ilmenevien moraalisten ongelmatilanteiden lisäksi opettajat ja valmentajat voivat rakentaa ongelmatilanteita aiheuttamalla tilanteita, joissa on epätasaiset mahdollisuudet, epäreilu tilanne tai jotka yllyttävät aggressioon. Tilanteen jälkeen kannustetaan oppilaita dialogiin moraalisen ongelman ratkaisemiseksi. Esimerkkejä ko. strategioista ovat mm. oppilaiden jakaminen kahden hengen joukkueisiin, joiden tarkoituksena on saada mahdollisimman nopeasti kymmenen koria. Pelin jälkeen varataan aikaa keskustelulle, jossa käydään läpi sitä miten joukkue päätti kumpi koreja yrittää heittää ja miten yritykset jaettiin joukkueen kesken. (Weiss & Bredemeier 1990, 369-371.)

Pieniä lapsia ei kannata urheilutilanteissa saattaa kasvatusmielessäkään epäoikeudenmukaisten tilanteiden eteen, koska alle 10-vuotiaat lapset eivät osaa kielellisesti ilmaista tulleensa epäoikeudenmukaisesti kohdelluksi. Muutoinkin lasten on vaikea ottaa osaa moraaliseen keskusteluun ainakaan tovereidensa kanssa. Näistä ongelmista huolimatta Weiss ja Bredemeier (1990) uskovat varta vasten suunnitellulla opetussuunnitelmalla saatavan muutoksia aikaan, jopa 5-vuotiaille. Alle 10-vuotiaat lapset ovat

riippuvaisia aikuisten palautteesta omien kykyjensä ja taitojensa suhteen. Joten tällöin aikuisilla on suuri merkitys moraalisten ongelmien selittämisessä ja niiden ratkaisemisessa. (Weiss & Bredemeier 1990, 361-366.)

Toinen Weissin ja Bredemeierin (1990) suosittama moraalinen opetuksen tapa on yhdistää urheilun ja arkielämän moraaliset kysymykset. Eräs tähän sopiva aktiviteetti on "Kaksi kulttuuria", jossa pelaajia poistetaan tai kohotetaan parempiin asemiin heidän suorituksensa mukaan. Kun on ensin pelattu näillä säännöillä, pelataan sen jälkeen samaa peliä, mutta siten, että kaikki pelaavat yhteistyössä keskenään pyrkimyksenä onnistua mahdollisimman hyvin. Pääpaino on kuitenkin prosessissa eikä varsinaisessa pelin tuloksessa. Pelin jälkeen keskustellaan mm. näiden kahden pelin välisestä eroista huomioiden yksilölliset taitovaatimukset ja pelaaja. (Weiss & Bredemeier 1990, 369-371.)

Kolmas konstruktivistinen ohjaustapa on antaa oppilaiden itse kontrolloida omaa ja ryhmänsä liikuntatapahtumaa. Tämä ongelmanratkaisumenetelmä antaa yksilöille hyvät mahdollisuudet kokea moraalisia ongelmatilanteita, asettautua muiden rooleihin sekä osallistua dialogiin. Esimerkiksi oppilaat pelaavat kolmen hengen ryhmissä peliä, jossa kaksi pelaajaa seisoo viivojen takana yrittäen heittää pallon toiselle ilman että kolmas välissä oleva pelaaja saa siihen osua. Kun välissä oleva pelaaja saa koskettua palloon, vaihtaa hän paikkaa pallon heittäneen kanssa. Oppilaita kannustetaan muuttamaan sääntöjä parantaakseen peliä. Pelin jälkeen käydään läpi tehdyt sääntömuutokset ja miten nämä muutokset liittyivät yksilöllisiin tarpeisiin. (Weiss & Bredemeier 1990, 369-371.)

Wandzilakin (1985) mielestä arvojen opettamisessa on lyöty laimin ajatusta etenemistä yksinkertaisesta vaikeampaan, vaikka ajatus muuten on vallalla opettamisessa. Esimerkiksi päätöksenteon opettaminen tulee tehdä siten, että ensin annetaan suhteellisen yksinkertaisia ongelmia, mistä edetään vastuullisempiin ja vaikeampiin ratkaisuihin. Joukkuelajeissa voitaisiin edetä siten, että ensin joukkue määrittelee tavoitteensa ja sitten laatii joukkueen säännöt. Seuraavana vuorossa olisi laatia järjestelmä, jonka mukaan toimitaan sääntöjen rikkojia vastaan, minkä jälkeen valittaisiin kapteenit ja lo-

puksi valittaisiin aloituskokoonpanot otteluihin, mikä Wandzilakin mukaan on kaikkein epämiellyttävien tehtävien joukossa. (Wandzilak 1985, 181-182.)

3.4 Moraalin opetus ja käytännön ongelmia

Ne, jotka ylistävät lapsuusajan urheilua, ovat sitä mieltä, että se kasvattaa mm. moraalista luonnetta. Tällä on perusteltu urheilun ottaminen koulujen ohjelmaan. Ajatus, että urheilu kasvattaa ja tuottaa luonnostaan ihmisille korkean moraalin ja eettisen ryhdin on iskostunut tiukasti monien mieliin. Nytemmin ajatus on asetettu kyseenalaiseksi. Figleyn (1984) mukaan useimmat liikunnanopettajat silti pitävät oppilaiden luonteen kasvatusta yhtenä tavoitteistaan. (Figley 1984, 93; Hodge & Todd 1993, 291.)

Figleyn (1984) mukaan liikunnan opetussuunnitelmat ovat perinteisesti keskittyneet oppilaiden fyysisen kunnon ja koordinaation kehittämiseen. Niissä olisikin huomioitava myös tavoitteet. Opetussuunnitelmassa voi olla lista toivotusta moraalista käytäytymisestä, mutta opettajien on varottava, etteivät he tarkkaile vain oppilaiden ulkoista käytöstä, sillä näin ei päästä todelliseen moraaliseen kasvuun. Tuloksena on parhaimmillaankin sosiaalisesti hyväksyty ulkoinen käytös. Toisaalta Figley pitää moraalista tavoitteita itsestään selvinä, jotka eivät niinkään ole merkityksellisiä kuin perustavoitteet eli kaikkien ihmisten kunnioittaminen ja oikeudenmukaisuus. (Figley 1984, 94-98.)

Wandzilak (1985) on laatinut mallin siitä miten arvoja voitaisiin urheilun kautta opettaa. Esiehtona on, että opettaja on sitoutunut arvojen kehittämiseen. Tämä merkitsee Wandzilakin mukaan, sitä että opettaja on valmis toimimaan roolimallina sekä käyttämään aikaansa tavoitteiden saavuttamiseksi. Wandzilakin mukaan pitää ensinnä huolellisesti tunnistaa ja määritellä arvot joita aiotaan kehittää. Valitut arvot eivät saa olla liian laajoja, kuten "sportmanship", jonka osia ovat mm. rehellisyys, luottamus ja reilu peli. Seuraavaksi on laadittava opetussuunnitelma, josta ilmenee mihin tavoitteisiin pyritään ja millä keinoilla. Lopuksi on arvioitava järjestelmän toimimista sopivilla mittareilla ja sitten käytettävä saatu tieto järjestelmän kehittämiseen. (Wandzilak 1985, 181-183.)

Airaksisen ym. (1993) mukaan koulun moraalikasvatuksen periaatteiksi muodostuu neljä kohtaa. Ensinnäkin koulu tukee oppilaan moraalisen ajattelutaidon kehitystä arvopohdinnoilla. Pelkkä mukautuminen aikuisten moraaliperiaatteisiin ei riitä. Toiseksi oppilaan tervettä itsetuntoa tulee tukea ja autettava näkemään ero omien moraaliarviointien ja käyttäytymisen välillä. Kolmanneksi oppilaan tutkimisen taitoja moraalikysymysten alueella kehitetään ja annetaan tarpeelliset teoreettiset käsitteet. Neljänneksi opetuksessa pidetään esillä arvoja ja hyveitä. Koulussa harjoitellaan moraalista päätöksentekoa esim. moraalidilemmojen avulla. Lähtökohtana ei saa olla palkkio tai rangaistus vaan vapaa sisäinen motivaatio. (Airaksinen 1993, 92.)

Weissin ja Bredemeierin (1990) mukaan tarvitaan lisää tutkimusta, jotta ymmärretään entistä paremmin moraalin luonne urheilussa, ja jotta saataisiin aikaiseksi suosituksia ja ehdotuksia käytännön ohjeiksi urheilutilanteisiin. Lisäksi on saatava aikaan liikunnan opetukselle opetussuunnitelma, jossa moraalinen kasvatus on huomioitu. On myös sitouduttava toteuttamaan teoreettisesti perustellut toimintastrategiat moraalisen päätöksenteon ja käyttäytymisen kehittämiseksi. (Weiss & Bredemeier 1990, 372-373.)

Liikunnan osalta ongelmana on myös se, että sitä on koulujen opetusohjelmassa rajallinen määrä. Lisäksi puuttuu yhteisön riittävä tuki arvojen kehitykselle sekä välineitä arvojen kehittämiseksi. (Wandzilak 1985, 176-177.) Figleyn (1984) mukaan opettajan koulutus on se paikka, jossa tuleville opettajille kerrotaan sekä oleelliset teoriat että annetaan käytännön sovellusesimerkkejä. Näin opettajien toivotaan tekevän koulussa moraalikasvatusta. (Figley 1984, 99.)

Rauste-Von Wright (1996, 4-8) toteaa artikkelissaan, että usein toimivan oppimisympäristön luominen ei ole ollut kasvattajan osaamisen ydinkysymyksenä. Hänen mukaansa kovin harva miettii mitä sain toiminnallani ja sanoillani aikaan? Miksi kasvattaja ja nuori eivät saa kontaktia toisiinsa? Ottaako kasvattaja huomioon sen mihin nuoren tarkkaavaisuus suuntautuu, mitä kysymyksiä hänessä herää ja mihin tulkintoihin nuori päätyy? Kasvattajat harvoin tarkistavat kasvatuksen tavoitteiden toteutumista tai kyseenalaistavat omaa toimintaansa. Rauste-Von Wrightin mukaan hyvän kasvattajan tulisi luoda oppimisympäristöjä, jotka herättävät oppilaissa kysymyksiä ja auttavat häntä konstruoimaan vastausta. Ymmärtäminen edellyttää kuitenkin kokeilemista, ky-

seenalaistamista ja tekemistä. Hän korostaa, että tavoitteena on se, että oppilaalle syntyy omiksi ja tärkeiksi koettuja ongelmia, jotka ovat kasvatuksen tai valmennuksen kannalta relevantteja.

Arnoldin (1994) mukaan lapset tulisi huolellisesti perehdyttää urheiluun kertomalla heille aina kyseessä olevasta lajista säännöt, periaatteet ja käytäntö sekä perinteet, tavat ja sopimukset. Lisäksi oppilaan on ymmärrettävä, että urheilu arvostettuna inhimillisenä toimintana edellyttää harrastajiltaan sellaisia hyveitä kuten rehellisyys, reiluus ja rohkeus. Tämä merkitsee myös sitä, että uuden harrastajan tulisi hyväksyä nuo hyveet omikseen. (Arnold 1994, 79.)

Tutkijoiden ja liikunnan opettajien keskuudessa ei ole suurtakaan yksimielisyyttä siitä, mitä ovat ne arvot, joita liikunta kehittää. Wandzilakin (1985) mukaan voidaan olettaa, että eri urheilulajit kehittävät erilaisia asioita. Budo-lajeilla on hänen mukaansa monia muita lajeja paremmat mahdollisuudet kehittää itsekuria. Joukkuelajit voivat kehittää luottamusta, vastuuntuntoa sekä yhteistyökykyä. Kaikki urheilulajit voivat opettaa päätöksentekotaitoja. (Wandzilak 1985, 176-181.)

Yksi ongelma urheilun käyttämisessä moraalikasvatuksessa, on kiista siitä saako koulussa ylipäänsä opettaa jotain tiettyjä arvoja vai pitääkö niiden opettaminen jättää vanhemmille (Conn & Gerdes 1998, 121-127). Figleyn (1984) mukaan koulu ei voi välttää puuttumista lasten moraalikasvatukseen jo pelkästään piilo-opetussuunnitelman takia (Figley 1984, 89-90). Ehkä onkin parempi, että tavoiteltavat arvot ovat selkeästi esillä, jolloin niihin voidaan vaikuttaa kuin, että annettaisiin pelkän piilo-opetussuunnitelman vaikuttaa omalla määrittelemättömällä tavallaan.

4 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TOTEUTTAMINEN

4.1 Kysymyksenasettelu

Polven (1998) mukaan nuorten moraalisen kehityksen edistäminen on ollut pitkään tavoitteena urheiluseurojen ja koulujen liikuntakasvatuksessa. Koska post-moderni yhteiskunta on pirstonut ihmisten arvomaailmaa ja yksilöllisyys on paljolti korvannut aiempaa yhteisöllisyyttä, on moraalisen kasvatuksen merkitys lisääntynyt. Moraalisääntöjen höltyminen on antanut ihmisille vapautta, mutta vienyt kohti lisääntyvää itsekeskeisyyttä ja oman edun tavoittelua, Polvi toteaa. (Polvi 1998, 9.)

Liikunnan etiikka on osa urheilun filosofiaa. Se määrittelee ne säännöt, joita urheilussa tulisi noudattaa. Usein nämä säännöt johdetaan urheilun ihanteista, jotka ovat riippuvaisia historiallis-yhteiskunnallisesta tilanteesta. (Seppänen 1985, 71.) Tutkittaessa nuorten urheilun etiikkaa on Telaman mielestä syytä erottaa ainakin kolme eri tasoa: nuorten moraalinen päätöksen teko ja eettiset arvot, aikuisten moraali ja eettiset arvot sekä urheilun rakenteelliset tekijät. (Telama 1991, 7.)

Eettisellä tarkastelulla on liikunnassa usein kriittinen funktio. Etiikka pyrkii selvittämään seikkoja, joihin ihmiset eivät muuten kiinnittäisi huomiota. Tällöin etiikan tehtävänä nähdään liikunnan vapauttaminen huonoista, ei toivotuista ilmiöistä sekä myös selvittämään, miten liikunta edistää inhimillisten arvojen toteutumista. Yhteiskunta luo ne moraaliset reunaehdot, joiden puitteissa liikunnan ja urheilun eettinen järjestelmä muotoutuu. Kasvatuksella on kuitenkin pitkälle ohjaavaa merkitystä kansalaisten moraaliarvojen kehityksessä. (Heikkinen & Kannas 1980, 284-290.)

Liikunnan osalta tärkein kasvatusvastuu kohdistuu urheiluseurojen valmentajiin ja peruskoulun liikunnanopettajiin joiden ohjauksessa ikäluokka toisensa jälkeen liikkuu ja omaksuu myös arvoja. Kuten Telama (1993) toteaa, koululiikunnan merkitys on siinä, että se koskettaa tai on koskettanut lähes kaikkia suomalaisia. (Telama 1993, 25.) Toki valmentajat ja koti ovat tässäkin suhteessa tärkeitä, mutta monille nykyään niin vähän liikkuvista nuorista koululiikunta on lähes ainoa liikunnanmuoto, johon osallistutaan. Passiivista urheilun katsomista televisiosta ei voine pitää samanlaisena osallistumisena

kuin vaikkapa jalkapallon pelaamista liikuntatunnilla. Totta kuitenkin on, että joukkoviestimien kautta lapset saavat tutustua moniin urheilun eettisiin ongelmiin. Sarlinin (1987) artikkeli muistuttaa tärkeistä jaosta, mikä liikuntakasvatuksessa on aina tehtävä eli jako liikuntaan kasvattamisen ja liikunnan avulla kasvattamisen välillä. (Sarlin 1987, 238.) Molemmat ovat tärkeitä, mutta tietoa painotuksen eroista ei ole saatavilla.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, onko urheilukasvatus onnistunut tehtävässään nuorten moraalisen kehityksen edistäjänä ja pohtia mitä asian hyväksi voitaisiin tarvittaessa tehdä. Tähän päästään selvittämällä eroaako urheilijoiden ja ei-urheilijoiden arvomaailma toisistaan. Tutkitaan siis, ovatko jotkin tietyt arvot aktiivisesti urheilulla vahvemmin esillä kuin urheilua harrastamattomilla. Näin saadaan selville, onko urheilun kautta tai urheilulla onnistuttu vaikuttamaan nuorten moraaliseen kasvuun. Asiaa tarkastellaan aktiivisesti seuratasolla urheiluvien ja ei-urheiluvien välillä.

Liikuntaa harrastavien ryhmän sisällä tehdään vertailuja yksilö- ja joukkuelajien harrastajien välillä. Aiemmissä tutkimuksissa yksilö- ja joukkuelajien harrastajien välillä on havaittu eroja arvomaailmassa. Lisäksi koehenkilöiden ja verrokkien arvoja verrataan sukupuolen mukaan, jotta voitaisiin erottaa mahdolliset urheilun aiheuttamat muutokset sukupuolen aiheuttamista vaikutuksista. Iän suhteen ei tehdä vertailua, koska koe- ja vertailuryhmäläisten ikäjakauma on tarkoituksellisesti pieni. Tutkittavat arvot ovat instrumentaalisia eli välinearvoja.

Toinen mielenkiinnon kohde on kysymys siitä, ovatko nämä mahdollisesti löydettävät arvot niitä, joita urheilun oletettiin nuorissa kehittävän. Arvot ja asiat joita urheilun tai joita urheilun avulla on ajateltu voitavan edistää ovat ainakin seuraavat: rehellisyys, lojaalisuus, itsehillintä, ryhmätyöskentely, reilu peli ja hyvä urheiluhenkisyys. Lisäksi liikunnan on ajateltu edistävän rohkeutta, epäitsekkyyttä ja päättäväisyyttä. Erityisesti joukkuepelien on ajateltu kehittävän sosiaalisuutta sekä sääntöjen ja ohjeiden noudattamista. (Gallahue, David, L. 1993, 69-70; Telama 1991, 7; Hodge & Todd 1993, 291; Vilhu 1987, 131-132.)

Jos urheiluvien ja verrokkien arvomaailma ei poikkea toisistaan tai erot ovat urheiluvien kannalta negatiivisia, voinee todeta urheilukasvatuksen epäonnistuneen tai asettaa

kyseenalaiseksi urheilulla aikaan saatavan kehityksen. Jos urheilua aktiivisesti mm. valmentajien ohjauksessa harrastavissa ei ilmene positiivisia ominaisuuksia, miten mahtaa olla laita niiden, jotka saavat osansa vain koulujen liikuntatunneilla? On tietenkin muistettava, että urheilijoiksi voivat valikoitua tiettytyyppiset henkilöt, joiden arvomaailma on luontaisesti esim. kilpailuun suuntautunut. Tutkimuksessa onkin kyse yhteyden ei kausaalisuuden selvittämisestä. Lisäpulmansa muodostaa se, että seuroissa urheileviin saattavat vaikuttaa kilpaurheilun paineet, jotka voivat olla negatiivisia. Kyse ei ole kuitenkaan varsinaisista huippu-urheilijoista, joten tämä ongelma ei tutkimuksen kannalta ole ratkaiseva.

Keskeiset tutkimusongelmat ovat tiiviisti esitettynä seuraavat :

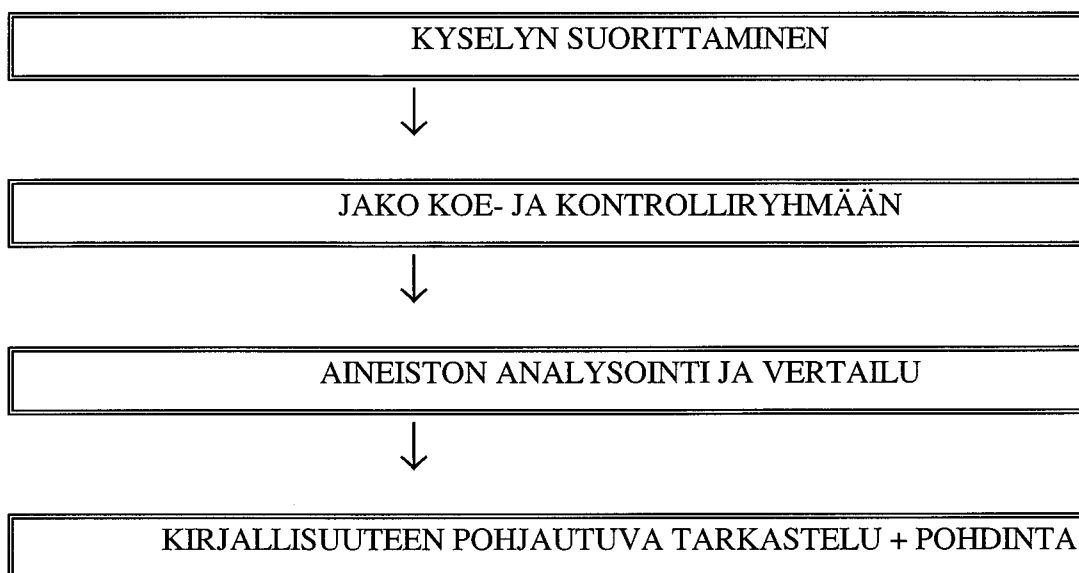
A) Onko nykyisin harrastetulla urheilukasvatuksella saatu aikaan moraalista kasvua nuorissa?

Tähän kysymykseen vastataan selvittämällä seuraavat kysymykset, jotka ovat tutkimuksen alaongelmia :

1. Eroaako urheilua harrastavien arvomaailma urheilua harrastamattomien arvomaailmasta?
2. Miten urheilua harrastavien ja harrastamattomien arvomaailmat mahdollisesti eroavat toisistaan?
3. Ovatko arvoissa mahdollisesti löydettävät erot sellaisia, joita urheilulla on oletettu saatavan aikaan?

B) Miten urheilukasvatuksella voitaisiin aiempaa paremmin vaikuttaa moraalin kehittymiseen? Kysymyksen vastaus perustuu ensimmäisen tutkimusongelman tuloksiin, tutkimuskirjallisuuteen ja omaan pohdintaan.

Tutkimuksen asetelma selviää kaaviosta 1. Jako koe- ja kontrolliryhmään tapahtuu vasta kyselyn suorittamisen jälkeen, koska koehenkilöiden tietoisuus kuulumisesta kyseiseen ryhmään saattaisi vaikuttaa tulokseen.



Kaavio 1. Tutkimusasetelma.

4.2 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat ja menetelmät

Tämä tutkimus koostuu kahdesta osasta, joissa käytetään sekä kvalitatiivista että kvantitatiivista tutkimusotetta. Arvojen tutkimisessa käytettävä menetelmä on kvantitatiivinen lomaketutkimus, kun taas urheilukasvatuksen mahdollisuuksia luotaava osuus on kvalitatiivinen meta-analyysi tutkimuskirjallisuuden pohjalta. Kvantitatiivista menetelmää käytetään tässä tutkimuksessa ratkaisemaan kvalitatiivisen tutkimuksen tarve sekä suunta.

Arvojen tutkimista vaikeuttaa se, että useat ihmiset eivät itsekään tiedosta omia arvojaan. Henkilön arvot voidaan yrittää saada esiin päättelemällä hänen käyttäytymisestään tietyissä järjestetyissä tilanteissa. Tämä on kuitenkin aikaavievää, kallista ja hankalaa eikä sitä voi toteuttaa suurelle määrälle ihmisiä. Lisäksi tarkkailijan omat arvot voivat vaikuttaa tuloksiin.

Toinen menetelmä on, että pyydetään ihmistä kertomaan omista arvoistaan. Tämän menetelmän ongelmia ovat, että yksilö ei välttämättä ole kykenevä tai halukas kertomaan arvoistaan itse tai että hän kertoisi niistä erittäin valikoiden.

Rokeach on kehittänyt menetelmän, jota käyttämällä päästään ainakin osittain eroon edelläkuvatuista ongelmista. Hän esittelee menetelmää teoksessaan "The Nature of Human Values" (1973). Menetelmässä, jota tämänkin tutkimuksen toteuttamisessa käytetään, annetaan tutkittaville etukäteen laadittu lista arvoista. Koehenkilön ainoa tehtävä on laittaa arvot tärkeysjärjestykseen sen mukaisesti kuinka hän ajattelee. Mitätaamisessa käytetään siis järjestys- eli ordinaaliasteikkoa.

Ongelmana on, miten valita listaan sopivat arvot. Rokeachin tutkimuksessa lista laadittiin kohtuullisen laajaksi ja siihen pyrittiin valitsemaan sellaiset arvot, että koehenkilöt olisivat halukkaita ja jopa innokkaita vastaamaan. Ei voitu siis käyttää negatiivisia termejä kuten esim. pelkurimaisuus tai vastuuntunnottomuus, mutta ei myöskään niin positiivisia termejä, että ne antaisivat vaikutelman kerskailusta tai säädttömyydestä esim. "nerokas". Lisäksi valittujen arvojen tuli olla tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia ja tietoa antavia. (Rokeach 1973, 26-27.)

Rokeach valitsi alun perin 12 arvoa, mutta korotti määrän 18:a, koska liian monta tärkeää arvoa olisi jäänyt pois. Kahdeksaatoista arvoa enempää ei listaan katsottu järkeväksi laittaa, koska suurempaa määrää olisi liian raskasta asettaa järjestykseen. Omat havaintoni lomakkeen koetäytöstä vahvistivat Rokeachin havainnot ja päädyttiin kahdeksaatoista arvoon listassa.

Rokeachin omaan listaansa valitsemat arvot olivat suodattuneet läpi erilaisista lähteistä ja kaiken kaikkiaan oli saatu esille useita satoja arvoja. Määrää vähennettiin synonyymejä eliminoimalla: esim. mielenrauha ja sisäinen harmonia. Lisäksi poistettiin sellaiset, joiden merkitykset menivät päällekkäin sekä liian yksityiskohtaiset arvot. Kaikenkaikkiaan listojen laatiminen oli Rokeachin mukaan intuitiivinen tapahtuma eikä hänen mukaansa ollut mitään syytä olettaa, että muut päätyisivät samoihin arvoihin. (Rokeach 1973, 30.)

Tämän tutkimuksen lista pohjautuu jossain määrin Rokeachin instrumentaalisten arvojen listaan. Listasta jätettiin pois sellaiset arvot, jotka huonoiten sopivat suomalaiseen kulttuuriin tai joille käännettäessä englannista suomenkieleen ei löytynyt järkevää

vastinetta. Tilalle otettiin sellaisia arvoja, joita liikunnan on ajateltu edistävän, mutta joita ei vielä ollut listalla.

Rokeachin valitsemista arvoista pidettiin ennallaan seuraavat, joista urheilun oletetaan vaikuttavan tähdellä merkittyihin: auttavainen, ennakkoluuloton, hyvä itsehillintä*, itsenäinen, johdonmukainen, kunnianhimoinen, kyvykäs (pätevä, tehokas), luova, rakastava (hellä ja tunteellinen), rehellinen*, rohkea, sääntöjä noudattava* (Rokeachin valitsema "totteleva" vastaa likimain sääntöjä noudattavaa), vastuuntuntoinen ja älykäs.

Seuraavat Rokeachin valitsemat arvot korvattiin urheilun kannalta mielenkiintoisemmillä: anteeksiantava, iloinen, kohtelias (hyvinkäyttäytyvä) ja siisti. Tilalle valitut arvot ovat: epäitsekkäs*, uskollinen ryhmää kohtaan*, väkivallaton* ja yhteistyöhaluinen*.

Rokeach päätyi omassa tutkimuksessaan 18 instrumentaaliseen ja terminaaliseen arvoon. Arvon lisäksi oli sen alle laitettu lyhyt selittävä määre sulkeisiin. Tässä tutkimuksessa, ei tällaisia lisämääreitä laitettu, koska lomakkeen testauksessa koehenkilöt pitivät niitä tarpeettomina ja sekoittavina.

Vastaajaa pyydetään järjestämään arvot siihen järjestykseen, johon hän laittaisi ne omassa elämässään. Tämä ranking- metodi olettaa, että ei ole niinkään merkityksellistä onko joku tietty arvo poissa, vaan ainoastaan näiden arvojen järjestyksellä on merkityksensä. Koehenkilöllä on vain sisäinen arvojärjestelmänsä minkä mukaan hän laittaa nämä 18 arvoa järjestykseen. (Rokeach 1973, 28-29.)

Rokeach uskoo oman mittarinsa mittaavan ihmisten arvomaailmaa, mutta miten siitä voisi varmistua? Onko mittari siis validi? Voiko ylipäätään kehittää luotettavaa mittaria ihmisen arvojen mittaamiseen? Menetelmän validiutta lisää se, että se on tutkittavan kannalta yksinkertainen ja nopea täyttää. Tutkittava ei joudu ottamaan kantaa hypoteettisiin tapauksiin eikä hänen tarvitse yrittää osoittaa mitään, koska kaikki valitut arvot ovat positiivisia. Toki voi todeta, että mittaria voisi täydentää jollakin toisella mit-

tarilla tai haastatteluilla monipuolisemman kuvan saamiseksi. Toisaalta mittarin hienous piilee juuri siinä, että se sopivasti yksinkertaistaa muutoin monimutkaista asiaa.

Jos tutkimus toistettaisiin koehenkilöille muutamaa kuukautta myöhemmin eivät tulokset luultavasti olisi täsmälleen samanlaiset. Mittari ei siis välttämättä ole siinä mielessä reliaabeli, että se aina antaisi täsmälleen saman tuloksen, mutta todennäköisesti otoksen tasolla mittari muuttuu jo reliaabeliksi. Ihmisen arvomaailma ei lyhyessä ajassa muutu, mutta varmasti yksilöllä voi olla päivittäisiäkin eroja siinä, mitä pitää itselleen enemmän tai vähemmän tärkeänä. Tavallaan mittari luo hetkellisen kuvan ja on sillä hetkellä tosi, mutta jo tunnin kuluttua ihminen voisi vastata kyselyyn toisin keskusteltuaan arvoista muiden ihmisten kanssa. Myös jokin yllättävä ja järkyttävä tapaus voi ainakin hetkeksi muuttaa ihmisen vastauksia. Edellisen ajatuksena on siis se, että mittari riittävällä määrällä tutkittavia on toteuttamishetkellään reliaabeli. On eri asia kysytäänkö ihmiseltä kuinka monta tuntia hän katsoo päivässä televisiota kuin mitkä ovat hänen arvonsa? Television katselun ajastaan hän voi antaa summittaiseen muistikuvaansa pohjaavan arvion, mutta arvojaan hänen on pohdittava ja ne voivat muuttua tämän pohdinnan myötä.

Koska arvotutkimus toteutettiin siten, että saadut tulokset ovat järjestyslukujen muodossa ja koska havaintoaineisto on suhteellisen pieni ja hajonta verraten suuri, on aiheellista käyttää mediaania (me) ennemmin kuin aritmeettista keskiarvoa määriteltäessä arvojen keskinäisiä sijoituksia. Jos suppeasta järjestyslukumuodossa olevasta aineistosta laskettaisiin aritmeettiset keskiarvot, voisivat yksittäiset huomattavasti muista poikkeavat valinnat vaikuttaa liiaksi tulokseen. Mediaani on havaintojen suurusjärjestyksessä keskimäinen havainto tai kahden keskimäisen havainnon keskiarvo, jos havaintoja on parillinen määrä.

4.3 Kyselyn toteuttaminen

Koehenkilöt ja verrokkit olivat Vaskivuoren lukion ensimmäisen ja toisen vuosikurssin oppilaita. Koehenkilöitä oli 27 ja verrokkeja yhteensä 24. He olivat syntyneet vuosina 1978 - 1980 ja olivat tutkimusta tehtäessä iältään 16 - 19 -vuotiaita. Tutkimus toteutettiin kahtena perättäisenä päivänä 17.3. ja 18.3.1997. Testi esiteltiin arvo tutkimuksena.

Koehenkilöille ei kuitenkaan kerrottu ennen kuin he olivat palauttaneet lomakkeen, että tarkoitus oli verrata urheiluvien ja ei-urheiluvien arvoja keskenään. Oppilaat jaettiin siis eri ryhmiin vasta lomakkeiden palauttamisen jälkeen. Urheilun harrastamista selvitettiin taustatietokysymyksillä, joissa henkilöitä pyydettiin vastaamaan kysymyksiin : "Kuulutko urheiluseuraan?" sekä "Mitä urheilulajia harrasta?" Oppilaita pyydettiin myös merkitsemään ylös syntymäaikansa ja sukupuolensa (ks. Liite 1).

Koehenkilöitä kehoitettiin ohjeissa tutustumaan aakkosjärjestyksessä olevaan listaan huolellisesti ja valitsemaan itselleen omassa elämässä tärkein arvo, joka kirjoitetaan sitten vastauspaperille ensimmäiseksi. Näin jatketaan kunnes kaikki 18 arvoa on asetettu tärkeysjärjestykseen ja kirjoitettu vastauspaperille. Koehenkilöitä kehoitettiin työskentelemään hitaasti ja huolellisesti. Lisäksi ohjeissa kerrottiin, että vastausta on mahdollista muuttaa, eikä oikeaa vastausta ole olemassa. Lopputuloksen tulisi näyttää kuinka koehenkilö todella tuntee.

Koehenkilöt vastasivat ohjeistuksen saatuaan kysymyksiin. Kukaan ei kieltäytynyt tutkimuksesta. Täyttäminen oli selvästi useiden mielestä mukavaa. Arvoista täytyi selvittää "uskollista ryhmää kohtaan" ja "rakastavaa", mikä puhuu osittain apulauseiden käytön puolesta. Useimmille arvot olivat kuitenkin merkitykseltään selviä. Lomakkeen testauksessa apulauseet todettiin turhiksi, mutta toisaalta testaus suoritettiin yliopistopöytäopiskelijoille, joille käsitteet ovat ehkä selvempiä.

Koska käytetyt arvot ovat kaikki käytännössä toivottuja ei ole yllättävää, että monet vastaajat kertoivat että valinta arvojen välillä oli vaikeaa. Monet epäilivät olivatko pystyneet tekemään valinnan luotettavalla tavalla. Rokeach havaitsi omassa tutkimuksessaan saman asian (Rokeach 1973, 28-29). Ihminen tekee kuitenkin valinnan jonkin kriteerin pohjalta, mikä tuottaa hänen totuutensa sillä hetkellä. Kukaan ei näyttänyt hutaisevan tehtävää lävitse, mitä edesauttoi se, että oppituntia kului sitä enemmän mitä pidempään kyselyä täytti. Aikaa kyselyyn vastaamiseen kului henkilöstä riippuen 15 - 30 minuuttia.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

5.1 Moraalikasvatuksen onnistumisen arviointi

Arvotutkimus tehtiin kaikenkaikkiaan 51 hengelle, joiden jakautuminen koeryhmän ja vertailuryhmän syntymävuoden ja sukupuolen mukaan selviää taulukosta 1.

Taulukko 1. Koe- ja vertailuryhmäläisten määrät syntymävuoden ja sukupuolen mukaan.

	Kaikki		s. 1978		s. 1979		s. 1980	
	Yht.	mies/ nainen	yht.	mies/ nainen	yht.	mies/ nainen	yht.	mies/ nainen
Koe-ryhmä	27	15/12	1	0/1	16	8/8	10	7/3
Vertailuryhmä	24	4/20	1	0/1	12	3/9	11	1/10

Koe- ja vertailuryhmän koot ovat tasapainossa ja ikäjakaumakin on melko tasainen. Koeryhmän osalta sukupuolten välinen jakauma on tasapainossa, mutta vertailuryhmän osalta on toisin. Miesten määrä vertailuryhmässä on pienehkö, mikä on syytä ottaa huomioon tuloksia arvioitaessa.

Kokonaisina ryhminä tarkasteltaessa urheilevien ja ei-urheilevien arvojen tärkeysjärjestys näyttäisi olevan varsin samankaltainen (ks. taulukko 2). Yhdeksän ensimmäisen arvon joukosta löytyvät seuraavat kahdeksan arvoa: rehellinen, rakastava, epäitsekkäs, auttavainen, itsenäinen, ennakkoluuloton, vastuuntuntoinen ja väkivallaton. Ylivoi- maisesti tärkein arvo on rehellisyys.

Taulukko 2. Koeryhmän ja vertailuryhmän arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä. Tähdellä (*) merkityt ovat arvoja, joihin urheilun on otaksuttu vaikuttavan.

URHEILEVAT n=27		EI-URHEILEVAT n=24	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	2	1. rehellinen*	2
2. rakastava	4	2. rakastava	4
2. vastuuntuntoinen	4	3. epäitsekäs*	5
4. epäitsekäs*	5	4. vastuuntuntoinen	5,5
5. auttavainen	7	5. itsenäinen	6
6. ennakkoluuloton	8	6. auttavainen	7
6. itsenäinen	8	7. ennakkoluuloton	8
6. kunnianhimoinen	8	7. yhteistyöhaluinen*	8
9. väkivallaton*	9	9. väkivallaton*	9,5
10. yhteistyöhaluinen*	10	10. uskollinen ryhmää kohtaan*	10
11. uskollinen ryhmää kohtaan*	12	11. hyvä itsehillintä*	11,5
11. sääntöjä noudattava*	12	12. johdonmukainen	12
11. älykäs	12	13. luova	13
14. kyvykäs	13	13. rohkea	13
14. hyvä itsehillintä*	13	15. kunnianhimoinen	14
16. johdonmukainen	14	15. kyvykäs	14
16. rohkea	14	15. älykäs	14
18. luova	16	18. sääntöjä noudattava*	15

Tulosten yhtenäisyys osoittaa, ettei nuorten arvomaailma vaihtelee kovinkaan paljoa, vaikka yksilöiden väliset erot saattavatkin olla suuret. Urheilu ei siis täysin muuta nuoren arvomaailmaa, mikä oli odotettavissakin. Mielenkiintoisia eroja kuitenkin löytyy.

Hyvä osoitus mittarin toimivuudesta ja tutkimusasetelman mielekkyydestä on se, että ei-urheilevien yksittäisten arvojen mediaani ei yhtä poikkeusta lukuunottamatta eroa urheilevien vastaavien arvojen mediaanista kolmea enempää. Lisäksi vain kahdelle arvolle saatu mediaani poikkeaa toisen ryhmän vastaavasta kolmella. Toinen näistä arvoista on "luova", jonka urheilevat ovat sijoittaneet ehdottomasti viimeiseksi, jota

osoittaa sekin että keskimäinen sija sille on ollut 16. Ei-urheilvilla "luovan" saama mediaani on 13, joka sekään ei ole kovin korkea. Luovuus ja urheilu tuntuisivat siis ainakin ajatuksen tasolla karttavan toisiaan. Toinen arvo, jonka saama mediaani on poikennut ryhmien välillä kolmella, on "sääntöjä noudattava". Niistä arvoista, joihin urheilun on otaksuttu vaikuttavan, on sääntöjen noudattaminen ainut, jossa voi havaita positiivisia vaikutuksia. Urheilivat siis arvostavat sääntöjen noudattamista ei-urheiluvia enemmän.

Huomattavin ero urheilvien nuorten arvoissa verrattuna ei-urheilviin on, että he pitävät kunnianhimoa näitä huomattavasti tärkeämpinä (ks. taulukko 2.) Kunnianhimon saama mediaani on urheilvilla 8, kun se ei urheilvilla sijoittuu 14:ta. Tämä on sikäli yllättävää, että kunnianhimoa voi pitää ainoana valittavina olevista arvoista, johon liittyy ainakin lievä negatiivinen pohjavire, tietysti näkökulmasta riippuen. Kunnianhimo ei ole niitä arvoja, joihin urheilun on ajateltu vaikuttavan. Tässäkin on kuitenkin mahdotonta lopullisesti sanoa, onko kyse valikoitumisen seurauksesta vai aidosta vaikutuksesta urheilun ja arvomaailman kohdalla.

Mittarin osalta voi tässä vaiheessa jo todeta, että se vaikuttaisi toimivalta, koska nuoret ovat arvostaneet ryhmänä joitain arvoja enemmän kuin toisia. Myös se, että suurin osa arvoista on saanut lähes samanlaisen sijoituksen antaa uskoa mittarin toimivuudesta, sillä eiväthän nuorten arvomaailmat etenkään ryhmänä voi niin kovasti toisistaan poiketa, että tulokset olisivat kaikilta osiltaan eroavat. Toisaalta, jos kaikkien arvojen mediaaniksi olisi tullut noin yhdeksän, olisi mittari todennäköisesti ollut epäonnistunut.

Aluksi tarkasteltiin urheilvien ja ei-urheilvien arvoja kokonaisina ryhminä. Arvoissa havaittiin ryhmien välillä joitakin eroja, jotka näyttivät liittyvän urheilun harrastamiseen. Koska on oletettavaa, että sukupuolten välillä on arvoissa eroja, saattaa ryhmien tarkastelu sukupuolen mukaan paljastaa kumpi sukupuoli aiheuttaa erot. Lisäksi saattaa paljastua eroja, joita ei havaita tarkasteltaessa ryhmiä kokonaisina. Sukupuolen vaikutus on tutkittava myös siksi, että ei-urheilvien ryhmässä miesten osuus on varsin pieni. Osa havaituista eroista (ks. taulukko 2) saattaa osoittautua vinon sukupuolijakauman aiheuttamaksi, eikä ryhmien väliseksi todelliseksi eroiksi.

Seuraavassa taulukossa (ks. taulukko 3) on jätetty huomiotta henkilöiden kuuluminen eri ryhmiin. Ainoastaan sukupuoli erottaa ryhmät toisistaan. Tällainen tarkastelutapa saattaa vääristää tulosta, koska eri ryhmien näkemykset voivat vetää tulosta omaan suuntaansa. Taulukko on kuitenkin hedelmällinen tarkemman jaottelun pohjustajana.

Taulukko 3. Miesten ja naisten arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä. Tähdellä (*) merkityt ovat arvoja, joihin urheilun on otaksuttu vaikuttavan.

MIEHET n=19		NAISET n=32	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	3	1. rehellinen*	2
1. vastuuntuntoinen	3	2. rakastava	3
3. kunnianhimoinen	5	3. epäitsekäs*	4
4. epäitsekäs*	6	4. vastuuntuntoinen	5,5
5. rakastava	8	5. auttavainen	7
6. ennakkoluuloton	9	5. ennakkoluuloton	7
7. itsenäinen	9	5. itsenäinen	7
8. auttavainen	9	8. väkivallaton*	7,5
9. yhteistyöhaluinen*	10	9. yhteistyöhaluinen*	8
9. hyvä itsehillintä*	10	10. uskollinen ryhmää kohtaan*	11
11. kyvykäs	11	11. kunnianhimoinen	11,5
11. väkivallaton*	11	12. rohkea	13
11. älykäs	11	12. hyvä itsehillintä*	13
14. uskollinen ryhmää kohtaan*	12	12. johdonmukainen	13
15. sääntöjä noudattava*	13	12. sääntöjä noudattava*	13
15. johdonmukainen	13	16. luova	13,5
17. rohkea	14	17. älykäs	14
17. luova	14	17. kyvykäs	14

Nyt huomataan, että miesten ja naisten arvoissa on paljon samaa, kuten esim. rehellisyyden suuri arvostus. Miehet näyttäisivät arvostavan naisia enemmän kunnianhimoa, kyvykkyyttä ja hyvää itsehillintää sekä vastuuntuntoa ja älykkyyttä. Naiset puolestaan ovat sijoittaneet "rakastavan, auttavaisen ja väkivallattoman sekä epäitsekkään ja itsenäisen" miesten sijoituksiin verrattuna korkeammalle. (ks. taulukko 3)

Urheilevien havaittiin pitävän kunnianhimoa tärkeämpänä kuin ei-urheilevat. Kunnianhimo näyttäisi olevan miesten suosima arvo, joten on mahdollista että ei-urheilevien miesten vähäinen määrä selittää aiemmin havaitun eron eri ryhmien välillä (ks. taulukko 2).

Se, että toinen ryhmä asettaa jonkin tietyn arvon korkeammalle kuin toinen, merkitsee samalla sitä, että toinen ryhmä pitää kyseistä arvoa vähemmän tärkeänä. Esim. naiset pitävät väkivallattomuutta tärkeämpänä kuin miehet, mikä tarkoittaa samalla sitä, että miehet pitävät ko. arvoa vähemmän tärkeänä itselleen. Huomionarvoista on, että niin naiset kuin miehetkin pitävät rehellisyyttä, vastuuntuntoa, rakastavaa, epäitsekkyyttä ja auttavaista tärkeinä arvoina. Samaten molemmat ryhmät näyttävät olevan vähemmän kiinnostuneita luovuudesta, uskollisuudesta ryhmää kohtaan, johdonmukaisuudesta ja sääntöjen noudattamisesta.

Nuorten arvoissa voi havaita huomattavaa heterogeenisyyttä. Osasyynä ovat varmasti verraten pienet ryhmien koot, mutta varmasti myös todelliset erot arvomaailmassa. Koska tutkittavat määrät ovat pieniä, on syytä keskittyä suurimpiin eroihin, koska ne todennäköisimmin pitävän yhtä todellisuuden kanssa.

On mahdollista, että havaitut erot sukupuolten tärkeiksi kokemissa arvoissa aiheutuvat osittain urheilijoiden ja ei-urheilijoiden jakautumisesta epätasaisesti sukupuolen mukaisiin ryhmiin. Tämän vuoksi on aiheellista vertailla urheilevia ja ei-urheilevia sukupuolen mukaan (ks. taulukko 4).

Mielenkiintoinen ero urheilevien ja ei-urheilevien välillä havaitaan kun tarkastellaan kunnianhimoa (ks. taulukko 4). Kunnianhimo näyttäisi olevan tyypillinen piirre miesurheilijoilla. Kyse ei siis välttämättä olekaan yleensä miehille ominaisesta arvosta. Urheilijoilla kunnianhimon mediaani on 4, kun se ei-urheilevilla on 13,5. Ei-urheilevia korkeammalla miesurheilijat ovat selvästi, mutta ehkä hieman yllättäen auttavaisuuden arvostuksessa.

Taulukko 4. Urheilevien ja ei-urheilevien miesten arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä.

URHEILEVAT MIEHET n=15		EI-URHEILEVAT MIEHET n=4	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	3	1. rehellinen*	2
2. vastuuntuntoinen	3	2. vastuuntuntoinen	3
3. kunnianhimoinen	4	3. epätsekäs*	5,5
4. auttavainen	7	4. rakastava	6
5. rakastava	8	5. johdonmukainen	6,5
5. epätsekäs*	8	6. itsenäinen	7,5
7. ennakkoluuloton	9	7. yhteistyöhaluinen*	9
8. itsenäinen	10	8. hyvä itsehillintä*	9,5
8. hyvä itsehillintä*	10	8. kyvykäs	9,5
8. yhteistyöhaluinen*	10	8. luova	9,5
11. kyvykäs	11	11. ennakkoluuloton	10,5
11. väkivallaton*	11	12. älykäs	11
13. älykäs	12	13. uskollinen ryhmää kohtaan*	12,5
13. uskollinen ryhmää kohtaan*	12	14. auttavainen	13
13. rohkea	12	15. kunnianhimoinen	13,5
16. sääntöjä noudattava*	13	16. väkivallaton*	14
17. johdonmukainen	14	17. sääntöjä noudattava*	14,5
17. luova	14	18. rohkea	15,5

Väkivallattomuutta ja rohkeutta urheilevat miehet arvostavat ei-urheilevia enemmän. Sääntöjen noudattaminen on miesurheilijoilla hieman ylempänä arvoasteikossa kuin ei-urheilevilla. Väkivallattomuus ja sääntöjen noudattaminen ovat arvoja, joiden on ajateltu vahvistuvan urheilun vaikutuksesta.

Johdonmukaisuus ei nouse urheilijoiden arvoasteikossa jaettua viimeistä sijaa ylempäs verrattuna ei-urheileviin, joilla se on varsin korkealla. Luovuus jakaa urheilijoilla johdonmukaisuuden kanssa viimeisen sijan, mutta ei-urheilijoilla luovuus on keskivai-

heilla. Lisäksi urheilijat arvostavat itsenäisyyttä jonkin verran vähemmän kuin vertailuryhmä.

Taulukko 5. Urheilevien ja ei-urheilevien naisten arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä.

URHEILEVAT NAISSET n=12		EI-URHEILEVAT NAISSET n=20	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	1,5	1. rehellinen*	2
2. rakastava	3	2. rakastava	3,5
3. epätsekäs*	4	3. epätsekäs*	5
3. vastuuntuntoinen	4	4. itsenäinen	6
5. väkivallaton*	6,5	4. vastuuntuntoinen	6
6. itsenäinen	7	6. auttavainen	6,5
6. ennakkoluuloton	7	7. ennakkoluuloton	7
8. auttavainen	7,5	8. yhteistyöhaluinen*	8
9. kunnianhimoinen	10	9. väkivallaton*	8,5
9. yhteistyöhaluinen*	10	10. uskollinen ryhmää kohtaan*	10
11. sääntöjä noudattava*	12	11. hyvä itsehillintä*	12,5
11. uskollinen ryhmää kohtaan*	12	11. johdonmukainen	12,5
13. älykäs	13,5	11. rohkea	12,5
14. johdonmukainen	14	14. luova	13
15. hyvä itsehillintä*	15	15. älykäs	14
15. kyvykäs	15	16. kyvykäs	14,5
15. rohkea	15	17. kunnianhimoinen	15
18. luova	16	17. sääntöjä noudattava*	15,5

Aivan kuten miesurheilijat, myös naisurheilijat pitävät kunnianhimoa ja sääntöjen noudattamista tärkeämpinä arvoina kuin verrokkit. Sen sijaan auttavaisuuden ja rohkeuden osalta tilanne on päinvastainen. Naisurheilijoiden arvoasteikossa auttavaisuus ja rohkeus ovat alemmalla tasolla kuin muilla naisilla. Luovuuden osalta tilanne on sama kuin miehillä, eli sille on varattu viimeinen sija.

Urheilun yleistä vaikutusta nuoren arvoihin on tutkittu käsittelemällä urheilijoita yhtenä ryhmänä. Tämä saattaa antaa vääristyneen kuvan, jos joissakin aiemmissa tutkimuksissa esiintyneet tulokset siitä, että urheilulajilla on vaikutusta arvoihin, pitävät paikkansa. Onkin otettava huomioon se mahdollisuus, että eri lajeilla on niiden luonteesta johtuen erilainen vaikutus nuoren arvoihin.

Taulukko 6. Yksilölajien ja joukkuelajien harrastajien arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä.

YKSILÖLAJIEN EDUSTAJAT n=12		JOUKKUELAJIEN EDUSTAJAT n=15	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	2	1. rehellinen*	2
2. rakastava	3	2. rakastava	5
2. vastuuntuntoinen	3	2. vastuuntuntoinen	5
4. epäitsekäs*	4	4. auttavainen	7
5. auttavainen	7	4. väkivallaton*	7
5. itsenäinen	7	6. epäitsekäs*	8
7. ennakkoluuloton	8	6. ennakkoluuloton	8
8. yhteistyöhaluinen*	9	8. itsenäinen	9
8. kunnianhimoinen	9	8. kunnianhimoinen	9
10. väkivallaton*	9,5	10. yhteistyöhaluinen*	10
11. uskollinen ryhmää kohtaan*	12,5	10. hyvä itsehillintä*	10
11. älykäs	12,5	12. uskollinen ryhmää kohtaan*	11
13. sääntöjä noudattava*	13,5	12. kyvykäs	11
14. rohkea	14	14. sääntöjä noudattava*	12
15. johdonmukainen	14,5	14. älykäs	12
16. hyvä itsehillintä*	15	16. johdonmukainen	14
17. luova	15	16. rohkea	14
18. kyvykäs	16	18. luova	16

Näyttäisi siltä, että yksilölajien edustajat sijoittavat epäitsekyyden korkeammalle kuin joukkuelajien harrastajat. Yksilölajien edustajien mediaani epäitsekyydelle ei kuiten-

kaan poikkeaa paljoakaan ei-urheilevien epätsekkyydelle antamasta mediaanista (ks. taulukko 2). Joukkuelajien harrastajien epätsekkyydelle antama arvostus on sensijaan varsin vähäistä. Epätsekkyyden saama suosio yksilölajien harrastajien keskuudessa saattaa selittyä heidän ryhmänsä naisenemmistöllä. Voi myös havaita naiset yleensä asettavat epätsekkyyden korkeammalle sijalle kuin miehet (ks. taulukko 5 ja 6).

Joukkuelajien edustajat erottuvat yksilölajien edustajista siinä, että he asettavat väkivallattomuuden, hyvän itsehillinnän ja kyvykkyyden korkeammalle sijalle. Verrattuna ei-urheileviin voi kuitenkin todeta joukkuelajien harrastajien osalta, että ko. arvot väkivallattomuutta lukuunottamatta ovat samalla tasolla kuin verrokkienkin. Kyse onkin lähinnä siitä, että kyseiset arvot ovat yksilölajien harrastajilla muita ryhmiä alemmalla sijalla. Kunnianhimon ja sääntöjen noudattamisen osalta yksilö- ja joukkuelajien edustajat eivät eroa toisistaan, mutta kylläkin verrokeista.

Koska sukupuolten arvomaailmat voivat poiketa toisistaan ja koska miesten ja naisten erilainen määrä eri ryhmissä saattaa vaikuttaa yksilölajien ja joukkuelajien edustajien arvojen tarkasteluun, on aihetta erottaa myös tässä kohden sukupuolet toisistaan

Yksilölajeja harrastavat miehet näyttävät olevan epätsekkäämpiä kuin joukkuelajeja harrastavat miehet (ks. taulukko 7). Epätsekkyyden osalta on kuitenkin niin, että yksilölajien edustajilla se on samaa tasoa kuin ei-urheilevilla miehillä (ks. taulukko 4), mutta joukkuelajien edustajilla se on poikkeuksellisen matalalla. Yksilölajeilla ei ole siis erityistä positiivista vaikutusta, vaan joukkuelajeilla on negatiivinen vaikutus.

Joukkuelajeja harrastavat miehet arvostavat hyvää itsehillintää huomattavasti enemmän kuin yksilölajien edustajat. Joukkuelajien harrastamisella näyttäisi miehillä olevan odotetun kaltainen positiivinen vaikutus itsehillintään. Yksilölajien edustajilla ko. arvo on hieman huonommalla tasolla kuin ei-urheilevilla miehillä.

Taulukko 7. Yksilölajien ja joukkuelajien miesedustajien arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä.

YKSILÖLAJIEN MIEHET n=4		JOUKKUELAJIEN MIEHET n=11	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	3,5	1. rehellinen*	3
2. vastuuntuntoinen	4	1. vastuuntuntoinen	3
3. epäitsekäs*	4,5	3. kunnianhimoinen	4
4. kunnianhimoinen	5	4. hyvä itsehillintä*	6
5. itsenäinen	7	5. rakastava	7
6. auttavainen	7,5	5. auttavainen	7
7. yhteistyöhaluinen*	8	7. ennakkoluuloton	9
8. rakastava	8,5	8. sääntöjä noudattava*	10
9. ennakkoluuloton	9	8. yhteistyöhaluinen*	10
10. älykäs	10	8. itsenäinen	10
11. väkivallaton*	10,5	8. epäitsekäs*	10
12. uskollinen ryhmää kohtaan*	12	12. väkivallaton*	11
12. kyvykäs	12	12. kyvykäs	11
14. hyvä itsehillintä*	12,5	12. rohkea	11
15. luova	13	15. uskollinen ryhmää kohtaan*	12
16. johdonmukainen	13,5	15. älykäs	12
17. rohkea	14	17. johdonmukainen	14
18. sääntöjä noudattava*	16,5	18. luova	15

Joukkuelajien harrastajiin verrattuna yksilölajien harrastajat arvostavat lisäksi hieman enemmän itsenäisyyttä. Verrokkeihin (taulukko 4) verrattuna tämä ero osoittautuu olevan joukkuelajien harrastajien kohdalla ja ero on negatiivinen.

Joukkuelajien edustajat arvostavat lisäksi poikkeuksellisen paljon sääntöjen noudattamista, mihin monet tutkimukset ajattelevatkin urheilun vaikuttavan. Yksilölajien harrastajiin tällaista vaikutusta ei ilmene. Joukkuelajeja harrastavat miehet ovat lisäksi hieman rohkeampia kuin yksilölajeja harrastavat ja verrokkit (ks. taulukko 4). Kunnian-

himon ja auttavaisuuden korostus on yhtä voimakasta niin yksilö- kuin joukkuelajienkin edustajilla. Johdonmukaisuuden ja luovuuden vähäinen arvostus on niinkään molemmille yhteistä.

Taulukko 8. Yksilölajien ja joukkuelajien naisedustajien arvot mediaanin (me) mukaisessa järjestyksessä.

YKSILÖLAJIEN NAISET n=8		JOUKKUELAJIEN NAISET n=4	
Arvo	Mediaani	Arvo	Mediaani
1. rehellinen*	1,5	1. rehellinen*	1,5
2. rakastava	2,5	2. ennakkoluuloton	3
3. vastuuntuntoinen	3	3. rakastava	3,5
4. epäitsekkäs*	4	4. epäitsekkäs*	3,5
5. auttavainen	6,5	5. väkivallaton*	5
6. itsenäinen	7	6. vastuuntuntoinen	6,5
7. ennakkoluuloton	7,5	7. itsenäinen	7
8. väkivallaton*	8	8. auttavainen	8
9. yhteistyöhaluinen*	9,5	9. yhteistyöhaluinen*	9
10. kunnianhimoinen	10	10. uskollinen ryhmää kohtaan*	11
11. älykäs	12,5	11. sääntöjä noudattava*	12
12. sääntöjä noudattava*	13	12. kunnianhimoinen	12,5
12. uskollinen ryhmää kohtaan*	13	12. kyvykäs	12,5
14. rohkea	14	14. hyvä itsehillintä*	13
15. johdonmukainen	14,5	15. johdonmukainen	14
16. luova	16	16. älykäs	14,5
16. kyvykäs	16	17. luova	16,5
18. hyvä itsehillintä*	16,5	17. rohkea	16,5

Yksilölajeja harrastavat naiset eroavat joukkuelajeja harrastavista naisista ja verrokkinaisista vastuuntunnon suuremman arvostuksen ja hyvän itsehillinnän pienemmän arvostuksen osalta (ks. taulukko 8). Koska sekä miehet että naiset, jotka harrastavat yksilölajeja arvostavat hyvää itsehillintää erittäin vähän, on havainnon katsottava johduttuvan juuri yksilölajien harrastamisesta.

Sääntöjen noudattaminen ja kunnianhimo ovat molemmilla ryhmillä verrokkeja korkeammalla (ks. taulukko 5 ja taulukko 8). Rohkeuden osalta urheilevien naisten verrokkeja alhaisempi tulos johtuu erityisesti joukkuelajeja harrastavista naisista, mikä on päinvastainen tulos kuin miehillä. Joukkuelajeja harrastavat naiset arvostavat erityisesti ennakkoluulottomuutta, väkivallattomuutta sekä kyvykkyyttä huomattavasti yksilölajeja harrastavia sekä verrokkinaisia enemmän.

Opinnäytetyön yhtenä tarkoituksena oli selvittää arvojen kautta moraalikasvatusta liikunnan avulla. Vertailuryhmänä olivat ei-urheilevat harrastavat nuoret. Tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää vaikuttaako urheilu odotusten mukaisesti tiettyihin arvoihin kuten hyvä itsehillintä, rehellinen, sääntöjä noudattava, epäitsekäs, uskollinen ryhmää kohtaan, väkivallaton ja yhteistyöhaluinen.

Kokonaisina ryhminä tarkasteltaessa urheilevien ja ei-urheilevien arvot eivät eroa toisistaan paljoakaan. Huomattavin ero urheilevien nuorten arvoissa verrattuna ei-urheileviin on, että he pitävät kunnianhimoa ja sääntöjen noudattamista tärkeämpinä. Sääntöjen noudattaminen on arvo johon urheilun ajateltiin vaikuttavan. Yleisesti ottaen urheilulla ei näytä olevan yhteyttä nuorten arvoihin. Nykyisen urheilukasvatuksen keinoin ei siten näytettäisi päästävän tuloksiin nuorten moraalikasvatuksessa, vaikkei siitä näytettäisi olevan haittaakaan. Tuleekin aiheelliseksi selvittää ne keinot, joiden avulla moraalikasvatuksessa urheilun kautta voitaisiin paremmin onnistua.

5.2 Moraalikasvatuksen kehittäminen

Tutkimuskirjallisuudesta löytyy useita uusia ja uudistettuja lähestymistapoja moraalikasvatukseen liikunnan avulla. Tämä on tarpeen, koska kuten tässäkin tutkimuksessa osaltaan ilmeni, nykyinen liikuntakasvatus on tutkimusten mukaan vaikutuksiltaan vaihteleva. Urheilun avulla saatavat tulokset moraalikasvatukseen ovat joko positiivisia, negatiivisia tai neutraaleja. Toinen tärkeä havainto on, että urheilu sinänsä ei kasvata, mutta urheilun avulla voidaan kasvattaa. Urheilu antaa lukuisia mahdollisuuksia moraalisen kasvun edistämiseen kunhan käytetään harkittuja keinoja tulokseen pääsemiseksi.

Tutkimuskirjallisuuden pohjalta ohjeet moraalikasvatuksen edistämiseksi nousevat kahdelta pohjalta, jotka ovat sosiaalisen oppimisteoria ja strukturaalisen kehitysteoria. Sosiaalisen oppimisteorian mukaisia strategioita moraalikasvatuksessa ovat palaute oppilaan käyttäytymisestä, toimiminen positiivisena roolimallina ja luennointi. Palaute oppilaan käyttäytymisestä voidaan jakaa toivotun käyttäytymisen vahvistamiseen, epätoivotusta käyttäytymisestä rankaisemiseen sekä nk. mentorointiin.

Kun annetaan palautetta oppilaan käyttäytymisestä, pitäisi useiden tutkijoiden mukaan keskittyä kiitokseen ja kannustamiseen, koska rankaiseminen saattaa estää oppimista. Mutta aivan kuten rangaistuksenkin kohdalla, pitäisi selittää syyt opettajan reagointitapaan. Pelkkä kiitos tai rangaistus ilman huolellisia perusteluja ei johda toivottuun tulokseen. Käyttäytymisen vahvistamista pitää pyrkiä myös monipuolistamaan kehittämällä erilaisia palkkiojärjestelmiä, kuten palkitseamalla peliajalla, aloituspaikalla tai kiertopalkinnolla. Rankaisemista, jos sitä käyttää, voisi myös kehittää, ottamalla esim. käyttöön jäähyenkin sijasta keskustelupenkin, jonne päätyisivät molemmat konfliktiin joutuneet oppilaat selvittämään ongelmaansa. Mentoroinnilla tarkoitetaan tässä yhteydessä niiden oppilaiden opastamista, jotka tekevät urheilussa väärin vaikka tietävät, mikä on oikein. Näitä oppilaita on opastettava henkilökohtaisesti, siitä mikä urheilussa on oikein ja väärin. Jos oppilas ei ohjauksesta huolimatta muuta käytöstään, on harkittava hänen osanottonsa rajoittamista tai kieltämistä.

Roolimallina toimiminen on opettajalle jossain määrin pakollista, sillä käytännössä opettaja on aina roolimalli, halusipa sitten tai ei. Roolimallina olo edellyttää, että opettaja on oma itsensä, eikä vedä mitään roolia. Opettajan on myös oltava moraalinen henkilö, sillä muutoinhan kyse ei olisi positiivisesta roolimallista. Opettajan tai valmentajan ohella voidaan käyttää sopivia eliittuurheilijoita roolimalleina tai moraalisina mentoreina, jotka omalla käytöksellään osoittavat kuinka sitoutuminen moraaliarvoihin voidaan muuttaa käytännön toiminnaksi. Erityisen haitallista on, jos roolimalliksi mielletty henkilö käyttäytyy moraalittomasti ja pääsee käytöksestään rangaistuksetta.

Opettaja voi toimia myös perinteisen luennoinnin keinoin. Tällöin tulosta parantaa, jos opettaja mieltää itsensä urheiluun perehdyttäjäksi ja portinvartijaksi. Tällöin hänen

tehtävänsä on opettaa säännöt, periaatteet, käytännöt, perinteet, tavat ja sopimukset. Toisin sanoen pelkät ulkokohtaiset säännöt eivät riitä, koska kaikessa urheilussa on myös kirjoittamattomia sääntöjä. Lisäksi hänen on tuomittava huijaaminen ja sopimaton käytös sekä tuettava hyvän urheiluhengen mukaista käytöstä. Opettajan on myös tuotava ja pystyttävä tuomaan julki oma perusteltu mielipiteensä ajankohtaisista urheilun moraalien ongelmista.

Strukturaalisen kehitysteorian toimintamalleja moraalien opetukseen ovat erityisesti ongelmatilanteiden ratkaisu keskustelemalla, dialogilla, sekä roolinotto. Roolin otolla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, että opetustilanteissa tulee panostaa oppilaiden kykyyn asettua toisen asemaan. Tätä voidaan edistää erilaisilla mm. draamapedagogisilla harjoituksilla. Keskustelussa opettajan tehtävänä on aloittaa keskustelu, helpottaa sen kulkua ja rohkaista oppilaita keskinäiseen dialogiin ja tasapainon saavuttamiseen. Jotta keskustelu olisi ylipäättään mahdollista on ilmapiirin oltava lämmin ja hyväksyvä, muutoin oppilaat eivät uskalla tehdä omia ehdotuksiaan. Keskustelun herättäjinä voidaan käyttää keskittyjä, todellisissa urheilutilanteissa tapahtuvia sekä järjestettyjä konfliktitilanteita.

Keksittyjä ongelmatilanteita voidaan parhaiten käyttää ennen todellisia tilanteita kehittämään kykyä havaita ja tunnistaa moraalisia ongelmatilanteita. Todelliset pelitilanteissa tapahtuvat konfliktit ovat kuitenkin pidemmän päälle parempia kuin pelkät kuvitteelliset ongelmat, koska ne ovat aitoja, ymmärrettäviä ja läheisiä. Jotta urheilutilanteissa tapahtuisi konflikteja, on oppilaiden oltava kanssakäymisessä keskenään. Tätä ei tapahdu, jos välineitä ei ole riittävästi tai tila ei sovellu liikuntaan. Yksilöharjoittelu ei mahdollista kanssakäymistä, joten sitä suositellaan vältettäväksi. Jotta konflikteja syntyisi kannattaa oppilaista muodostaa pieniä 5-6 hengen joukkueita, jolloin oppilaat myös liikkuvat enemmän kuin suurissa joukkueissa.

Järjestetyt konfliktitilanteet ovat mielikuvitusta kiihottava vaihtoehto keksityille ja itsestään ilmaantuville ristiriitatilanteille. Tällöin opettaja etukäteen suunnittelee urheilutilanteita, jotka pitävät sisällään tai aiheuttavat moraalisen konfliktitilanteen. Tämä lisää huomattavasti suunnitelmallisuuden astetta ja antaa opettajalle paremmat mahdollisuudet valmistautua keskusteluun. Järjestettyjä konflikteja saadaan aikaan esim.

luomalla joukkueille tai kilpailijoille epätasaiset mahdollisuudet, aiheuttamalla epäreilu tilanne tai tilanne joka yllyttää aggressioon. Viimeksi mainitun käyttö edellyttää suurta harkintaa. Alle 10-vuotiaita ei kuitenkaan pidä saattaa epäoikeudenmukaisen tilanteen eteen, koska heiltä saattaa puuttua kyky ilmaista tullessa väärin kohdelluiksi, vaikka tietoisuus tilanteesta syntyisikin. Pienillä lapsilla aikuisen osuus ja rooli moraalisten ongelmien ratkaisussa ja selittämisessä on vielä suuri, jolloin myös palautteen merkitys on suurempi.

Kun oppilaiden kyvyt moraalisten ongelmien ratkaisussa paranevat on pääpaino oppilaiden yhä suuremmassa omatoimisessa ongelmien ratkaisussa ja päätöksenteossa. Oppilaille tuleekin antaa enemmän valtaa toimia itsenäisesti ryhmissä. Niissä he voivat pohtia ja ratkaista moraalisia ongelmia ja tehtäviä, sillä oppilaat ovat vastaanottavampia tovereidensa kuin opettajan argumenteille. He voivat esim. keskenään sopia pelin säännöistä ja muutella niitä. Opettajan osuudeksi jää tällöin lopuksi pidettävä yhteinen keskustelu.

Yleiset periaatteet moraalikasvatuksessa noudattelevat muun opetuksen suuntaviivoja. Eteneminen kannattaa tehdä yksinkertaisesta vaikeampaan ja aloittaa konkreettisilla esimerkeillä ennen siirtymistä abstrakteihin käsitteisiin ja yleisluontoisiin pohdintoihin. Opetusratkaisujen tulisi edesauttaa etenemistä havaintojen ja ajattelun kautta toimintaan. Lapsen moraalisen ajattelun kehitystä tukee se, että tuodaan esille päättelyketjuja ja näkökulmia, jotka edustavat muutamaa vaihetta kehittyneempää ajattelua. Lisäksi on opiskeltava etiikan käsitteiden ja termien merkityksiä ja niiden käyttötapoja. Opettajan on myös tuettava oppilaita ottamaan vastuu omasta käytöksestään sekä pohtimaan tekojensa seurauksia itselle ja muille.

Oppitunnin ulkoisia tekijöitä, joilla voidaan edistää moraalikasvatusta on mm. liikuntatilan pitäminen turvallisena ja nautittava paikkana työskennellä ja leikkiä. Toiminnan selkärankana tulisi olla opetussuunnitelma, joka on laadittu moraalikasvatus mielessä pitäen. Opetussuunnitelmassa voi olla lista toivotusta moraalisesta käyttäytymisestä, mutta opettajien on varottava, etteivät he tarkkaile vain oppilaiden ulkoista käytöstä. Aluksi on huolellisesti tunnistettava ja määriteltävä arvot joita aiotaan kehittää. Valitut arvot eivät saa olla liian laajoja, kuten "urheiluhenkisyys", jonka osia ovat mm. rehellis-

syys, luottamus ja reilu peli. Seuraavaksi on laadittava opetussuunnitelma, josta ilmenee mihin tavoitteisiin pyritään ja millä keinoilla. Lopuksi on arvioitava järjestelmän toimimista sopivilla mittareilla ja sitten käytettävä saatu tieto järjestelmän kehittämiseen.

Jotta urheilutilanteita entistä paremmin hyödynnettäisiin moraalikasvatuksessa, on vaikutettava sekä jo kentällä oleviin opettajiin että koulutuksessa oleviin. Tähän päästään ottamalla moraalikasvatus selvemmin esille yhtenä liikunnan opetuksen osa-alueena, lisäämällä koulutusta asiasta sekä tiedottamalla uusista mahdollisuuksista.

Seuraavaan taulukkoon on tiivistetty toisen tutkimusongelman tulokset. Näitä ohjeita seuraamalla ja näin toimimalla voitaisiin edistää moraalikasvatusta.

Taulukko 9. Keinoja moraalikasvatuksen edistämiseksi.

KEINOJA MORAALIKASVATUKSEN EDISTÄMISEKSI
<p>1. Palaute oppilaan käyttäytymisestä: + toivotun käyttäytymisen vahvistaminen; selitä syyt kiitokseen ja kehitä erilaisia palkkiojärjestelmiä. + epätoivotusta käyttäytymisestä rankaiseminen; selitä, miksi käytös ei ollut hyväksyttävää ja esim. keskustelupenkki jäähypenkin tilalla + mentorointi; oppilaan opastamista henkilökohtaisesti, siitä mikä urheilussa on oikein ja väärin.</p>
<p>2. Toimiminen roolimallina: + opettajan oltava oma itsensä, moraalinen henkilö. + sopivia eliittuurheilijoita tai muita moraalisia henkilöitä voidaan hyödyntää malleina tai mentoreina.</p>
<p>3. Luennointi - opettaja perehdyttäjänä ja portinvartijana: + opettaa säännöt, periaatteet, käytännön, perinteet, tavat ja sopimukset + tuomitsee huijaamisen ja sopimattoman käytöksen, + opettajan on tuotava julki oma perusteltu mielipiteensä.</p>
<p>4. Ongelmatilanteiden ratkaisu keskustelemalla, dialogilla: + opettajan roolina on aloittaa keskustelu ja helpottaa sen kulkua sekä rohkaista oppilaita keskinäiseen dialogiin ja tasapainon saavuttamiseen. + ongelmatilanteiden luonne: keksityt kuvitteelliset ongelmat, todellisissa pelitilanteista syntyvät konfliktit, järjestetyt ongelmatilanteet. + oppilaiden omatoiminen ongelmien ratkaisu ja päätöksenteko ryhmissä.</p>
<p>5. Roolinottoa erilaisiin tilanteisiin.</p>

6 POHDINTA

Tutkimuksen yhtenä tarkoituksena oli selvittää onko liikunnan harrastamisella yhteyttä nuorten arvomaailman muotoutumiseen. Taustalla oli kuitenkin ajatus yleisemminkin päätellä, oliko nuorten saama liikuntakasvatus ollut sellaista, että sillä oli pystytty positiivisesti vaikuttamaan nuorten arvoihin ja moraalien kehitykseen. Tulokseksi saatiin, ettei urheilijoiden arvomaailma suuremmin poikennut verrokkien arvomaailmasta, joten harjoitettua urheilukasvatusta saattaa pitää tässä mielessä epäonnistuneena. Tässä yhteydessä tulikin siksi aiheelliseksi etsiä keinoja, miten koulun moraalikasvatusta voitaisiin edistää liikunnan keinoilla sekä kehittää liikunnan opetusta moraalikasvatuksen välineenä. Tutkimusten tarjoamat keinot olivat vanhojen menetelmien kuten mallioppimisen, vahvistamisen ja luennoinnin edelleen kehittäminen sekä uudempien menetelmien, kuten konfliktitilanteiden aktiivinen hyödyntäminen dialogin avulla, käyttöön otto.

Kasvattajan yksi vaikeimmista tehtävistä on auttaa oppijaa rakentamaan itselleen arvojärjestelmä, mihin hän voisi tukeutua ja tehdä sen opastamana moraalisesti kestäviä ratkaisuja. Urheilua on tarjottu yhdeksi ratkaisuksi moraalisen selkärangan kasvattamiseen. Aluksi tähdättiin nuorten miesten kasvattamiseen sotilaiksi. Käsitykset urheilun ja moraalisen kasvun positiivisesta yhteydestä ovat vanhoja, mutta vain osa tutkimuksista viittaa siihen, että näin todellakin tapahtuisi. Tutkimuksissa esiintyy kolme erilaista käsitystä urheilun ja moraalisen kehityksen välisestä suhteesta. Nämä ovat positiivinen, neutraali ja negatiivinen näkemys. Ei siten ole olemassa kiistatonta näyttöä, että urheilu sinänsä kohentaisi nuorten moraalista ajattelua.

Oma pulmansa on asian tutkimisessa. Miten voisi luotettavasti tutkia liikunnan vaikutuksia moraaliseen kasvuun, kun jo pelkän moraalisen kasvun ja kehityksen tutkiminen on ongelmallista? Sinisilmäinen "mutu"-tietoon pohjaava luottamus liikunnan vaikutuksiin on yhtä huono vaihtoehto kuin ylenmääräinen pessimismikin. Asiaa on tutkittava ja asiaan on paneuduttava, sillä tuskin yhteiskunnalla on varaa jättää käyttämättä moraalisen kasvatuksen mahdollisuutta pirstaloituneessa nykymaailmassa.

Vaikka tässä tutkimuksessa käytetty menetelmä olikin verraten yksioikoinen, on vaikea keksiä toisaalta parempaakaan keinoa arvojen mittaamiseksi. Kuten muissakin menetelmissä, oli tässäkin vaarana tutkittavien yliolkaisuus ja lomakkeen huolimaton täyttötapa. Hävikin puuttumista sen sijaan voi pitää luotettavuutta parantavana tekijänä. Koska saadut tulokset vaihtelivat taustamuuttujien suhteen, eivät oppilaat ainakaan täysin satunnaisesti lomakkeita täyttäneet. Lisäksi voi todeta tutkimuksen tuloksen olevan yhdensuuntainen useiden muiden tutkimusten kanssa. Tutkimuksella on aiemmista tutkimuksista huolimatta paikkansa, koska aiemmat tulokset ovat olleet ristiriidassa keskenään ja ovat pääosin ulkomailla tehtyjä.

Voiko sitten yhdestä koulusta satunnaisesti valikoidun otoksen perusteella tehdä päätelmiä koskien koko liikunnan opetusta? Yleistäminen on rohkeaa, mutta sitä tukevat osaltaan muiden tutkimusten samansuuntaiset tulokset. Varmastikin on kouluja, opettajia ja valmentajia, jotka ovat muita edellä moraalisisessa kasvatuksessa liikunnan avulla, mutta kokonaisuudessaan tilanne lienee arkisempi ja yleensäottaen vähemmällä huomiolla.

Kirjallisuuden ja tutkimuksen pohjalta voinee sanoa, että liikunnan kasvatukseen mahdollisuuteen olisi korkea aika tarttua. On aika miettiä, millä keinoin saadaan mahdollinen lasten moraalinen kasvatus aikaan liikunnan keinoin. Vaikka olisikin optimisti, eivät tutkimustulokset anna mahdollisuutta luottaa siihen, että liikunta sinänsä kasvattaisi. Onkin tarkoin mietittävä erilaisia vaihtoehtoja ja avattava opettajien silmät erilaisille vaihtoehdoilla. Aivan kuten Thompson (1999) sanoi urheilun moraalista, myös tässä on muutoksen tapahduttava sisältäpäin. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opettajan tulisi tykönänsä kokea "valaistuminen", vaan hänelle on aktiivisesti tarjottava tietoa liikunnan mahdollisuuksista moraalikasvatuksessa.

Perinteinen liikunnan opetus, jossa opettaja kerran näyttää ja sen jälkeen oppilaat tekevät ei enää riitä. Toki mallikasvatuksella on yhä sijansa, vaikka osa tutkijoista kritisoi kin sitä. Mallioppimisessa tulokset ovat osan tutkijoiden mielestä vääränlaiset, mikä on taas jokaisen omakohtainen arvio, ainakin tiettyyn rajaan asti. Milloin opettaja sitten on hyvä tai huono malli oppilaille? Jos ajatellaan perinteistä liikuntatuntia, jossa opettajalla on osana esittää täydellinen mallisuoritus, johtaa ja organisoida tilannetta

sekä toimia tuomarina, on välittyvä malli helposti ennemminki autoratiivinen kuin demokraattinen. Tämä on osittain seurausta oppituntien reunaehdoista, kuten suuresta oppilasmäärästä, rajatusta ajasta ja välineiden riittämättömyydestä.

Pelkkä mallina olo ei siis riitä. Vähintä mitä opettaja voi asian eteen tehdä on todella pohtia, millaisen mallin haluaa antaa. Mallioppimisessa nimittäin ei päde se ikivanha värssy "tekemisestä niin kuin minä sanon", vaan mallia on todella annettava omalla käytöksellä. Pahimmissa tapauksessa voidaan romuttaa nuoren kehittyvä moraalitoimimalla itse mallina negatiivisesti. Kuten Airaksinen (1993, 88-90) ym. toteavat, koulun ja sitä kautta opettajien sanojen ja tekojen yhdenmukaisuus on ehto arvokasvatuksen onnistumiselle. Moraalia voidaan opettaa puheen avulla, mutta lopulta suuri merkitys on teoilla ja siksi arvokasvatus ei saakaan olla irrallaan koulun käytännöistä.

Tätä nykyä arvo- ja moraalikasvatus on toisaalta entistäkin vaikeampaa, kun lapsiin vaikuttavat kodin, koulun ja ystävien lisäksi joukkotiedotusvälineet. Opettajat eivät voi kuitenkaan nostaa käsiään pystyyn ja vain toivoa, että joku muu tekee sen, vaan meidän on otettava osamme siitä, vaikka päävastuu onkin vanhemmilla. Työppösen (1997, 48) mielestä lapsi tarvitseekin tuekseen paitsi kotikasvatuksen myös koulun sekä muita sosiaalisia kontakteja. Moraalikasvatus ei ole vain opettajien oikeus, vaan paitsi moraalinen myös opetussuunnitelmaankin pohjautuva velvollisuus.

Mielestäni olisi keskityttävä positiivisen palautteen antoon ja muihin kannustaviin ja huomaamattomimpiin opetusmenetelmiin, kuin usein käytettyyn nuhteluun ja rangaistuksiin. Kuten urheiluseuroissa, joissa on nykyään paljon käytetty erilaisia ns. vihreitä kortteja, joilla palkitaan positiivista käyttäytymistä, voisi samaa toteuttaa koululiikunnassakin. Mielestäni reilua peliä tai korkean moraalin mukaista käytöstä ei pitäisi kuitenkaan lähteä vaatimaan siten, että palkinnoksi sen toteutumisesta joukkue esim. pääsee johonkin turnaukseen. Tässä on mielestäni käytännössä kyse vain piilotetusta rangaistuksesta: "Jos, rikotte reilua peliä vastaan, ette pääse turnaukseen". Reilu peli ja moraalinen käytös on nähtävä luonnollisina ja kaikilta odotettavina ilman varsinaisia porkkanoita. Tutkimukset osoittavat, että oppilailta on syytä odottaa paljon, jos paljon haluaa. Liihalliset odotukset ovat kuitenkin pahasta, koska ne voivat aiheuttaa mm. ahdistuneisuutta. Kun joku sitten käyttäytyy erityisen mallikkasti, voidaan häntä palkita

jollain muodollisella tavalla. Tämä siksi, ettei palkinto sinänsä aiheuttaisi toivottu käytöstä, vaan että se olisi enemmänkin sisäsyntyistä, vaikkakin opettajien taholta autettua.

Indoktrinaation tilalle moraalikasvatukseen on oltava tarjolla jotain, kun siitä kerran kannustetaan luopumaan. Yksi ja tärkeä sen korvaaja voivat olla erilaiset keskustelut. Hakalan (1999, 18-19) mukaan arvokeskustelun aiheita löytyy itsestään nuorten kanssa työskenneltäessä. Opettajalla pitää vain olla herkkyys havaita ja kuulla ajatuksia sekä ajan antaminen niiden pohtimiseen. Nämä "tuhlatut" hetket tuottavat usein ihmisenä kasvun kannalta arvokkaampia tuloksia kuin nopea tilanteiden ohittaminen ja keskittyminen aineen opetukseen. Eli ajankäyttösuunnitelma ei saa olla niin tiukka ja tärkeä asia, ettei siitä voi aina tilanteen tullen luopua. Kun on aikaa pohdiskella se antaa mahdollisuuden keskusteluun moraalista. Yhteinen keskustelu, mielipide-erot ja erilaiset perustellut näkökulmat lisäävät ymmärrystä siitä, että asiat ja ilmiöt elämässä eivät ole yksiselitteisiä eivätkä mustavalkoisia, vaan mukana on paljon harmaankin sävyjä.

Työppösen tutkimuksessa havaittiin, että urheilussa pelitilanteet ovat erittäin kasvattavia. Tämän ovat myös muut tutkijat tahollaan havainneet. Työppönen ihmetteli tutkimuksessaan kuitenkin sitä, että vain muutama opettaja piti keskustelutilanteita liikuntatunnin jälkeen kasvattavina. Niitä ei siis käytetty hyödyksi. (Työppönen, 51-53.) Jos pelin keskellä tulee jokin konfliktitilanne, joka olisi moraaliopetuksen kannalta otollinen, mitä opettaja tekee? Ohittaa sen mahdollisimman nopeasti, jotta peli voi jatkua. Aivan kuten simulaatioista on sanottu, että simulaation hyvydellä tai huonoudella ei ole paljoakaan väliä, ratkaisevaa on siitä käyty keskustelu. Miksi opettajat sitten vierastavat keskustelua moraaliasioista? Vastaus löytyy varmasti monelta taholta.

Ehkä opettajat eivät tunne olevansa päteviä puhumaan moraaliasioista tai he uskovat oppilaiden nousevan vastarintaan, jos pelitilanne katkaistaan keskustelun takia, jota voidaan harrastaa muilla oppitunneilla. Oppilaiden kuntokin kun on todettu niin huonoksi, ettei varsinaisesta liikunnasta ole vara karsia. Tunnin jälkeen keskustelu on taas hankalaa, koska oppilaiden pitäisi ehtiä valmistautua muille oppitunneille. Kuinka pätevä opettajan pitäisi olla kyetäkseen puhumaan moraaliasioista? Ei kovinkaan, sillä eihän opettajan tarvitse tai hänen ei pidä toimia moraalisena tuomioistuimena, vaan ai-

noastaan kannustaa keskusteluun ja antaa oppilaille mahdollisuus ongelman ratkaisemiseen. Jos opettaja ei anna siihen mahdollisuutta, lapset kyllä selvittävät asian myöhemmin omatoimisesti keskenään, mutta silloin ei välttämättä ole kyse keskustelusta.

Niiden oppilaiden asenne pelitilanteen katkaisemiseen, jotka eivät ole suoranaisesti konfliktitilanteessa mukana, voi olla aluksi vastentahtoinen, mutta opettajastahan se lopulta kuitenkin on kiinni, mitä oppitunnilla tapahtuu. Eivät oppilaat usein anna kiitosta läksyjen annostakaan. Se, että keskusteluun ei ole aikaa, on seurausta vain siitä, ettei sille ole varattu aikaa. Kun keskusteluista tulee osa oppitunteja, oppilaat kyllä sopeutuvat niihin. Aika minkä keskustelut vievät lasten varsinaisesta liikkumisesta on toki pahasta, mutta rehellisyyden nimessä on todettava, että tehostamalla liikkumista on tämä aika pian hankittu takaisin. Oma osuutensa on varmasti silläkin, että opettajasta voi tuntua vaikealta heittäytyä keskusteluun, joka koskettelee moraaliasioita ja jonka lopputulos on täysin avoin.

Suurin syy keskustelun ja muidenkin aktiivisten moraaliopetuksen keinojen käytön vähyteen on varmaakin se, etteivät liikuntaa opettavat näe itseään moraalikasvattajina, ajattelevat jonkun muun huolehtivan tai uskovat liikunnan itsessään huolehtivan siitä. Viimeksi mainittu on jo todettu turhaksi kuvitelmaksiksi, joten siitä ei ole apua. Liikunnan opettajille ryhmänä olisi hyvä, jos he itse omaksuisivat aktiivisemmän roolin moraalikasvattajina. Näin he voisivat perustella oman olemassaolonsa entistä paremmin ja nostaa statustaan opettajakunnan keskuudessa. Samalla saataisiin syvyyttä myös uuteen uutukaiseen oppiaineeseen eli terveyskasvatukseen. Koulu kyllä pitää huolta oppilaan hampaista ja valvoo pituuskasvua, mutta miten on laita henkisen terveyden ja kasvun ihmisenä, muutoinkin mitattuna kuin sentteinä ja kiloina? Viimeaikojen järkevät uutiset nuorten suunnitelmallisesta väkivallasta, eivät kerro matematiikan taitojen puutteesta, ne eivät kerro äidinkielen huonosta osamisesta tai edes huonosta lihaskunnosta, vaan moraalikasvatuksen puutteista ja arvojen vääristymisestä.

Jotta liikunnan opettajat näkisivät itsensä moraalikasvattajina, on syytä lisätä täydennyskoulutusta ja muutoinkin levittää tietoa asiasta. Tähän minäkin olen omalla vaatimattomalla panoksellani pyrkinyt. Lopuksi voisi todeta, että moraalikasvatukselle on koulussa paikkansa, sillä sen avulla voidaan tuottaa yksilöitä, joilla on paitsi kyky so-

peutua alati muuttuvaan yhteiskuntaan, myös muokata sitä haluamukseen ja meille kaikille onnelliseksi paikaksi.

LÄHDELUETTELO

Airaksinen, T. 1987. Moraalifilosofia. Juva: WSOY.

Airaksinen, T., Elo, P., Helkama, K. & Wahlström, B. 1993. Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatusta koulussa. Helsinki: Painatuskeskus.

Arnold, P. J. 1994. Sport and Moral education. Journal of Moral Education, 23, 1, 75-88.

Bredemeier, B. J. & Shields, D. L. 1985. Values and violence in sports today. Psychology today. 19, 10, 23-32.

Conn, J. H. & Gerdes, D. A. 1998. Ethical Decision-Making: Issues and Applications to American Sport. Physical Educator, Fall, 55, 3, 121-127. Academic Search Elite online. EBSCO Publishing. 25.7.2001. <<http://www.epnet.com/ehost/finland/login.html>>

Danish, S. J. & Nellen, V. C. 1997. New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at-risk youth. Quest, 49, 100-113.

Drewe, S. B. 1999. Moral reasoning in sport: Implication for physical education. Sport, Education & Society, 4, 2, 117-131. Academic Search Elite online. EBSCO Publishing. 25.7.2001. <<http://www.epnet.com/ehost/finland/login.html>>

Drewe, S. B. 2000. Coaches, Ethics and Autonomy. Sport, Education and Society, 5, 2, 147-162.

Erill, S. 2000. The doping of fairness. The Lancet, 356, September 123, 1122.

Evans, J. & Roberts, G. C. 1987. Physical competence and the development of children's peer relations. Quest, 39, 23-35.

Figley, G. E. 1984. Moral education through physical education. Quest, 36, 89-101.

Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen. Mitä merkitystä on kuperkeikalla. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Harva, U. 1980. Hyvä ja paha. Keuruu: Otava.

Heikkala, J. 1992. Hyvän urheilun idea. Liikunta ja Tiede 2, 14-15.

Heikkinen, E. & Kannas, L. 1980. Liikunnan filosofisia ja eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Heikkinen E. & Vuori I. (toim.) Liikunta ja terveys. Helsinki: Tammi, 281-293.

Heikkonen, J. 1995. Moraali ja etiikka käytännössä. Käsikirja. Tietosanoma. Juva: WSOY.

Heinilä, K. 1988. Urheilun säätely ja reilu peli. Liikunta ja Tiede 5, 228-229.

- Hodge, K. P. & Todd, D. A.** 1993. Ethics of childhood sport. Leading article sports medicine 15 ,5, 291-298.
- Jones, C & McNamee, M.** 2000. Moral Reasoning, Moral Action, and the Moral Atmosphere of Sport. Sport, Education and Society, 5, 2, 131-146.
- Keltikangas-Järvinen, L.** 1988. Aggressiivinen lapsi: miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. Helsinki: Otava.
- Kjeldsen, E.** 1992. The Manager's Role in the Development and Maintenance of Ethical Behavior in the Sport Organization. Journal of Sport Management. 6, 99-113.
- Kosonen, U.** 1991. Ei massaliike vaan miesliike. Liikunta ja Tiede 1-2, 52-53.
- Laakso, L.** 1994. Kyllä kenttä kasvattaa. Liikunta ja Tiede 1, 18-21.
- Liukkonen J., Salminen S. & Savonen L.** 1992. Reilu peli. Liikunta ja Tiede 2, 5-9.
- Liukkonen J., Salminen S. & Telama R.** 1990. Valmentaja -kasvattaja vai kouluttaja. Liikunta ja Tiede 3, 38-41.
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E.** 1992. Tutkiva ja muuttuva koulu. Koulu työorganisaationa. Koulu oppilaan kehitys ja oppimisympäristönä. Juva: WSOY.
- McNaughton, D.** 1988. Moral vision. Oxford: Blackwell.
- Merenheimo, J.** 1989. Moraalikasvatus - haaste didaktikalle. Moraalikasvatuksen tavoitteista ja toteutuksesta lähinnä Kohlbergin teorian mukaan. Kasvatus 20, 6, 476-486.
- Mäkipää, E.** 1989. Dopingin oikeudellisesta sääntelystä. Liikunta ja Tiede 1, 22-24.
- Newell, S. & Swan, J.** 1995. The diffusion of innovations in sport organizations: an evaluative framework. Journal of Sport Management, 9, 317-337.
- Peters, R. S.** 1981. Moral development and moral education. London: Unwin education books.
- Polvi, S.** 1998. Teenks'mä oikein? Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 110. Jyväskylä: Likes.
- Puuronen, V.** 1991. Nuoriso ja urheiluseurat. Teoksessa Itkonen H. & Nevala A. (toim.) Liikunnan vuoksi. Näkökulmia liikuntakulttuurin muutokseen. Kannus. 73-82.
- Rauste-Von Wright, M-L.** 1996. Kun kasvatus kolahtaa. Liikunta ja Tiede 5, 4-8.
- Rokeach, M.** 1973. The Nature of Human Values. U. S. A. New York: Free Press.
- Rusko, H.** 1993. Huipputuloksiin ilman dopingia. Liikunta ja Tiede 4, 28-30.

- Saarinen, Ruoppila & Korhokangas** 1989. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Salmi, R.** 1979. Liikunnan arvot ja arvostukset. Seminaariraportti, lisäpuheenvuoro. Liikuntafilosofia - seminaari Valkeakoskella 20.-21.6.1979. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu N:o 72. Toimittanut T. Suurnäkki, 72-75.
- Salminen, S. & Liukkonen, J.** 1992. Valmentaja on urheilijan toimitusjohtaja. Liikunta ja Tiede 5, 26-29.
- Salokun, S.O.** 1994. Physical education and sports in the achievement of positive ego-identity among adolescents. International Journal of sport pedagogy. XXXI, 3, 3 rd, 24-29.
- Sarlin, L.** 1987. Koululiikunnan kasvatus tavoitteet, katsaus kansainväliseen tutkimukseen. Liikunta ja Tiede 24, 5, 238-241.
- Seppänen, P.** 1985. Doping eettinen ongelma. Teoksessa Arponen A. & Pekkanen O. (toim.) Urheilun tulevaisuus, 71-76. SVUL r.y. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Seppänen, P.** 1990. Urheilu ja yhteiskunta. Jyväskylän yliopisto. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos. Tutkimuksia n:o 49.
- Silvennoinen, M.** 1979. Liikunnan arvot ja arvostukset. Seminaariraportti. Liikuntafilosofia - seminaari Valkeakoskella 20.-21.6. 1979. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu N:o 72. Toimittanut Timo Suurnäkki, 54-71.
- Silvennoinen, M., Kaunisto, M. & Pekurinen M.** 1985. Kilpaurheilua harrastavien ja harrastamattomien lasten koululiikuntaan kohdistamia eettis-moraalisia käsityksiä. Liikunta ja Tiede 5, 214-220.
- Telama, R.** 1989. Urheilu kasvatusympäristönä. Teoksessa liikkuvat lapset. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu n:o 114. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 87-96.
- Telama, R.** 1991. Tarvitseeko urheilua ottaa vakavasti. Liikunta ja Tiede 6, 6-10.
- Telama, R.** 1993. Koulusta nuorelle liikuntamallit. Liikunta ja Tiede 4, 24-25.
- Thompson, K.** 1999. Book Review: Ethics and Sport by McNamee & S. J. Parry (Eds.). Sport, Education & Society, October, 4, 2, 210-212. Academic Search Elite online. EBSCO Publishing. 25.7.2001. <<http://www.epnet.com/ehost/finland/login.html>>
- Työppönen, T.** 1997. Ala-asteen koululiikunnan ja kodin arvo- ja moraalikasvatus. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. 1997.
- Vilhu, J.** 1987. Miten urheilu kasvattaa. Liikunta ja Tiede 3, 130-132.
- Wandzilak, T.** 1985. Values development through physical education and athletics. Quest, 3, 176-185.

Weiss, M. R. & Bredemeier, B. J. L. 1990. Moral development in sport. *Exercis and sport sciences reviews* 18, 331-378.

Whitehead, M. 1998. Book Review: *Sport, Ethics and Education* by Peter J. Arnold. *Sport, Education & Sociey*, October, 3, 2, 239-242. Academic Search Elite online. EBSCO Publishing. 25.7.2001. <http://www.epnet.com/ehost/finland/login.html>>

Sukupuoli: 1 mies 2 nainen Syntymäaika: _____

Kuulutko urheiluseuraan: 1 kyllä 2 ei

laji: _____

Harrastatko aktiivisesti musiikkia: 1 kyllä 2 ei

mitä: _____

Sivun alareunassa on 18 arvoa aakkosjärjestyksessä. Sinun tehtävänäsi on asettaa ne siihen tärkeysjärjestykseen, jossa ne ovat OMASSA elämässäsi.

Lue lista ensin huolellisesti kokonaan läpi ja valitse sen jälkeen itsellesi tärkein arvo, jonka kirjoitat sitten vastauspaperille ensimmäiseksi. Jatka näin kunnes kaikki 18 arvoa on asetettu tärkeysjärjestykseen ja kirjoitettu vastauspaperille.

Työskentele hitaasti ja huolellisesti. Vastausta voi muuttaa vapaasti. Tehtävässä ei ole olemassa OIKEAA vastausta.

Aseta seuraavat arvot tärkeysjärjestykseen vastauspaperille.

Auttavainen

Ennakkoluuloton

Epäitsekäs

Hyvä itsehillintä

Itsenäinen

Kunnianhimoinen

Kyvykäs

Johdonmukainen

Uskollinen ryhmää kohtaan

Luova

Rakastava

Rehellinen

Rohkea

Sääntöjä noudattava

Vastuuntuntoinen

Väkivallaton

Yhteistyöhaluinen

Älykäs

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

11. _____

12. _____

13. _____

14. _____

15. _____

16. _____

17. _____

18. _____