

Opettajaopiskelijoiden arvot liikunnanopetuksessa

Topi Kangas & Jyri Kyllönen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2011

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

Tiivistelmä

Kangas, T. & Kyllönen, J. 2011. Opettajaopiskelijoiden arvot liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 90 sivua.

Tutkimuksessa selvitettiin opettajaopiskelijoiden liikunnanopetukseen liittämiä arvoja ja yleisiä elämänarvoja. Lisäksi tarkasteltiin liikunnanopetuksen arvojen yhteyksiä taustamuuttujiin, joita olivat sukupuoli, koulutusohjelma, sivuainesuuntautuneisuus, työkokemus koulusta, aiempi ammatillinen koulutus ja ikä. Tutkimukseen osallistui 78 kasvatustieteen perusopintojen kurssille osallistuvaa opettajaopiskelijaa, jotka olivat Jyväskylän yliopiston ensimmäisen vuoden luokanopettajaopiskelijoita ja erityispedagogiikan opiskelijoita. Internetin kautta täytettävä kysely sisälsi arviointeja liikunnanopetuksen arvoista (68 osiota arvioituna 5-portaisella asteikolla), avoimia kysymyksiä liikunnanopetuksen arvoista ja yleisistä elämänarvoista sekä taustatietoja koskevia kysymyksiä.

Tulosten mukaan opettajaopiskelijat kokivat tärkeimmiksi liikunnanopetuksen arvoluokiksi liikunnan ilon, liikunnallisen elämäntavan ja sosiaalisuuden ja suvaitsevaisuuden ja vähiten tärkeäksi arvoksi kilpailun. Liikunnanopetuksen arvot olivat yhteydessä taustamuuttujiin seuraavalla tavalla: naiset pitivät miehiä tärkeämpinä liikunnanopetuksenarvoina elämyksellisyyttä, perinteitä ja autonomiaa, ja yli 26-vuotiaat pitivät nuorempia vastaajia tärkeämpinä liikunnanopetuksen arvoina tasa-arvoa, terveyttä, turvallisuutta ja käyttäytymistä. Opettajaopiskelijat, joilla oli aiempi ammatillinen koulutus, pitivät liikunnanopetuksen arvoina tasa-arvoa, turvallisuutta, käyttäytymistä, perinteitä, liikunnallista elämäntapaa ja elämyksellisyyttä tärkeämpinä kuin opiskelijat, joilla ei ollut aiempaa ammatillista koulutusta. Lisäksi havaittiin, että opettajaopiskelijat, jotka olivat kiinnostuneita valitsemaan opettajatutkintonsa sivuaineeksi liikunnan, korostivat muita opiskelijoita enemmän liikunnanopetuksen arvoina liikunnallista elämäntapaa ja liikunnan iloa. Avointen kysymysten tarkastelu toi täydentävää tietoa opettajaopiskelijoiden arvoista. Tutkimuksen keskeisenä havaintona oli, että opettajaopintojaan aloittavien opiskelijoiden näkemyksen mukaan liikunnanopetuksen tärkeimpiä arvoja ovat liikunnan ilo ja liikunnallisen elämäntavan omaksuminen ja kokeminen.

Avainsanat: liikunnanopetus, arvot, opettajaopiskelijat.

Sisältö

1 Johdanto	5
2 Arvot	8
2.1 Arvot filosofisesta ja sosiaalipsykologisesta näkökulmasta	8
2.2 Arvojen luokittelu	10
3 Arvot kasvatuksessa	16
3.1 Koulu kasvattaa arvojen avulla.....	16
3.2 Opettajan työn eettisyys ja arvovalinnat	19
3.3 Arvot pedagogisen ajattelun perustana.....	22
4 Liikunnanopetuksen arvoja käsitteleviä tutkimuksia	26
4.1 Liikunnanopettajien arvoperusta.....	28
4.2 Opettajaksi opiskelevien liikunnanopetuksen arvoperusta	31
5 Tutkimusongelmat.....	34
6 Menetelmät.....	35
6.1 Osallistujat.....	35
6.2 Tutkimusmenetelmät.....	36
6.3 Aineiston analyysi.....	40

6.3.1 Määrällinen analyysi.....	40
6.3.2 Laadullinen analyysi.....	41
6.3.3 Pääkomponenttianalyysi.....	42
7 Tulokset.....	47
7.1 Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvaluokat	47
7.2 Taustatekijöiden yhteys liikunnanopetuksen arvoihin	48
7.3 Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvot	55
7.4 Opettajaopiskelijoiden tärkeimmät yleiset arvot.....	58
7.5 Yhteenveto opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen eroista	62
8 Pohdinta	64
8.1 Tulosten tarkastelua.....	64
8.2 Tutkimuksen merkitys, luotettavuus ja eettisyys.....	73
8.3 Jatkotutkimushaasteet	76
Lähteet	79

1 Johdanto

Suomalaiseen yhteiskuntaan ja kasvatukseen kuuluu avoin keskustelu koulusta, sen tavoitteista ja arvoista. Arvot ovat ajankohtainen tutkimusteema tarkasteltaessa yhteiskunnan muutosta ja sen vaikutusta koulumaailmaan. Kriittisen tarkastelun myötä arvoista tullaan tietoisiksi ja ne voidaan valita opetukseen harkitusti. On esitetty, että tietoisuus vallitsevista arvoista ja uskomuksista parantaisi toiminnan tuloksellisuutta estämällä ilmiselvien virheiden tekemisen (Nikkanen & Lyytikäinen 1996, 128; ks. myös Behets & Vergauwen (2004, 158). Arvotutkimuksen löydösten myötä opettajat ja opettajaopiskelijat voivat rohkaistua reflektoimaan omia arvojaan. Liikunnan merkitystä oppiaineena voi myös kasvat-
taa arvotutkimuksen antama tieto tämän päivän liikunnanopetuksen tavoitteiden laajasta kirjosta. (Behets & Vergauwen 2004, 158.)

Koululiikunta ja siihen liittyvät arvot ovat usein julkisen keskustelun kohteena (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010, 20). Hiljattain keskustelua ovat virittäneet esimerkiksi Päivi Bergin (2010, 128–129) raportoimat huomiot yläkoulun viiden opetusryhmän liikuntatuntien havainnoinneista ja haastatteluista. Niiden mukaan havainnoituissa opetusryhmissä ilmeni edelleen joukkuepeleissä kapteenijakokäytäntöä, jossa taidoiltaan heikoimmat oppilaat valitaan aina viimeiseksi. Samassa tutkimuksessa arvioitiin, että perheen varallisuus mahdollistaa lapsille erilaiset mahdollisuudet harrastaa liikuntaa vapaa-ajalla ja näin pärjätä liikunnassa myös koulussa. (Berg 2010, 128–129.) Koulujen liikunnanopetusta on tarkasteltu kriittisesti myös siitä syystä, että lasten kestävyyskunnan on havaittu olevan selvästi laskemaan päin (Huisman 2004, 131). Julkinen keskustelu liikun-

nanopetuksesta on siis ollut moneen eri teemaan liittyvää, mutta yhteistä lienee näkemys siitä, että koululiikuntaa tulisi kehittää, jotta siitä saataisiin entistä mielekkäämpää liikunnallisilta taidoiltaan erilaisille oppilaille.

Ilmanen, Jaakkola ja Matilainen (2010, 20–26) ovat liikunnanopettajille suunnatussa tutkimuksessaan pyrkineet jäljittämään suomalaisen liikunnanopetuksen arvoja ja niiden määrittäjiä. Heidän tutkimuksensa mukaan liikunnanopetuksessa yleisesti esiintyviä arvoja olivat ilo, virkistys ja nautinto, tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus, sosiaalisuus sekä terveys, hyvinvointi ja kunto (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010, 20–26). Haluamme tuoda täydentävää näkökulmaa liikunnanopetusta koskevaan arvotutkimukseen käyttäen pitkälti samaa kyselyä. Keskitymme tutkimuksessamme kuitenkin ensimmäisen vuoden luokan- ja erityisopettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoihin. Pyrimme selvittämään, millainen arvopohja opettajakoulutukseen hakeutuvilla opiskelijoilla on liikunnan opetuksen osalta sekä millaisia ovat heidän yleiset arvonsa. Luokanopettajien tai opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoja ei ole Suomessa aiemmin tutkittu, vaikka alakoulussa opetetaan liikuntaa jokaisella luokka-asteella. Tutkimme opettajaopiskelijoiden arvoja aivan opintojen alkuvaiheessa, jolloin opettajaopintojen ja ohjattujen harjoittelujaksojen vaikutukset eivät vielä ole pitkään ehtineet vaikuttaa arvoihin. Luonteva jatko omalle selvityksellemme olisikin seurantatutkimus, jolla antaisi tietoa arvojen muutoksesta opintojen aikana.

Työmme taustassa esittelemme sosiaalipsykologisen ja filosofisen kirjallisuuden määritelmiä ja luokituksia arvoista, kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa esiin-

tyviä pohdintoja opettajan ammatin eettisistä kysymyksistä ja arvovalinnoista sekä kotimaisia ja ulkomaisia liikunnanopetuksen arvotutkimuksia ja niiden tuloksia. Tutkimuksen aineistona ovat kasvatustieteen perusopintojen kurssille osallistuvien ensimmäisen vuoden luokanopettajaopiskelijoiden ja erityispedagogiikan opiskelijoiden (n = 78) kyselyvastaukset koskien liikunnanopetuksen arvoja ja yleisiä elämänarvoja. Analysoimme kyselyn sisältämiä strukturoituja arviointeja määrällisesti selvittääksemme sitä, mitkä arvoluokat koettiin opettajaopiskelijoiden keskuudessa tärkeimmiksi ja mitkä vähiten tärkeiksi sekä selvittääksemme mahdollisia keskiarvoeroja taustamuuttujien suhteen erilaisten vastaajien välillä (vastaajan sukupuoli, koulutusohjelma, sivuainesuuntautuneisuus, koulusta hankittu työkokemus, aiempi ammatillisen koulutus ja ikä). Lisäksi teimme avointen vastausten laadullisessa tarkastelussa sisällönanalyttistä luokittelua opettajaopiskelijoiden mainitsemista liikunnanopetukseen liittyvistä arvoista ja yleisistä elämänarvoista.

2 Arvot

Arvon käsitettä voi lähestyä monesta suunnasta. Erään määritelmän mukaan (Suhonen 1998, 20–21; Suhonen 2005, 26) arvot ovat tietoinen osa sitä valintataipumusten kokonaisuutta, jonka varassa ihmiset toimivat ja tekevät päivittäisiä valintataipumuksiaan. Arvot ovat käsityksiä siitä, millainen todellisuuden olisi hyvä olla. Ne ilmaisevat ihmisen näkemyksen hyvästä maailmasta, hyvästä yhteiskunnasta ja hyvästä elämästä. (Suhonen 2005, 26; Suhonen 1998, 20–21.) Tutkimuksessamme arvo on käsitteenä erityisen monimutkainen, sillä osa liikunnanopetusta koskevista tutkimuksista puhuu liikunnanopetuksen arvoista, osa tavoitteista ja osa uskomuksista. Näissä tutkimuksissa käsitellään pitkälle samoja asioita erilaisten termien kautta. (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010; Tsangaridou 2008; Tsangaridou 2006; Heikinaro-Johansson & Telama 2004; Pajares 1992.) Pyrimme tutkielmamme kirjallisuuskatsauksessa valottamaan, kuinka opettajan työtä ohjaavat arvot, hyveet, ihanteet, uskomukset ja tavoitteet on kirjallisuudessa usein liitetty toisiinsa.

2.1 Arvot filosofisesta ja sosiaalipsykologisesta näkökulmasta

Filosofisessa arvojen tarkastelussa voidaan esimerkiksi kysyä, ovatko arvot olemassa ihmisestä riippumatta ja ovatko arvot henkilökohtaisia kannanottoja vai onko niillä henkilökohtaisesta asenteesta tai mielipiteestä riippumattomia

perusteita. (Niiniluoto 1993, 87.) Kotkavirta ja Nyysönen (1996, 8–10) toteavat, että arvot ovat moninaisia, ja vain osa niistä liittyy moraaliin ja etiikkaan. He lähtevät liikkeelle siitä, että meillä on yksilönä tai ryhmässä monenlaisia tarpeita, haluja, toiveita, unelmia ja päämääriä, joita pyrimme tyydyttämään ja jotka saavat meidät tavoittelemaan uusia asioita sekä pitävät meidät liikkeellä. Nämä toimintamme tavoitteet liittyvät arvoihin. Tavallisesti toimiessamme tavoittelemme asioita, joita arvostamme eli pidämme arvokkaina. Arvostaminen ja arvo liittyvät siis yhteen. Arvostaminen on subjektiivinen toiminto, joka kohdistuu arvoon. Arvon kantaja puolestaan on se, johon arvostuksemme ja toimintamme konkreettisesti kohdistuu. Esimerkiksi hyvännäköisyys voi olla arvo ja uudet farkut, joiden avulla sitä tavoittelemme, ovat arvontantaja. (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 8–10.)

Kotkavirta ja Nyysönen (1996, 10) toteavat myös, että filosofiassa arvot ovat hyviä asioita, joita tavoittelemme tai meidän tulisi tavoitella. Launonen (2000, 33) toteaa samansuuntaisesti, että arvot ovat käsityksiä siitä, millainen todellisuuden pitäisi olla. Arvoihin sisältyy ajatus toivotusta päämäärästä esimerkiksi hyvästä maailmasta, hyvästä yhteiskunnasta ja hyvästä elämästä. Arvot synnyttävät normeja ja sen takia normit ovat hierarkisessa suhteessa arvoihin. (Launonen 2000, 33.) Kotkavirta ja Nyysönen (1996, 11–17) määrittelevät normit toimintaa sääteleviksi säännöiksi, jotka suojelevat arvoja. Ne mahdollistavat, että voimme saavuttaa toiminnallamme arvostamiemme asioita. Kussakin yhteisössä on moraalisia normeja. Kun moraaliset arvot ilmaisevat sitä, mikä on inhimillisesti hyvää, moraaliset normit säätelevät sitä, mikä on inhimillisesti oikein.

Moraalisista normeista koostuvista kokoelmista tunnetuin on Raamatun kymmenen käskyä. (Kotkavirta & Nyyssönen 1996, 11–17.)

Sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa on tarkasteltu muun muassa sitä, mihin järjestykseen ihmiset eri puolilla maailmaa asettavat arvonsa, mitä seurauksia erilaisilla arvoilla on niiden kannattajille, ja onko tunnistettavissa yleismaailmallista arvojärjestystä. (Helkama 2009, 11.) Sosiaalipsykologisen arvotutkimuksen teoriassa arvoja kuvaillaan yleensä käsityksiksi tai uskomuksiksi, jotka liittyvät toivottuun lopputulokseen tai käyttäytymiseen. Arvot eivät riipu pelkästään yksittäisestä tilanteesta tai tunteesta ja ne ohjaavat valintoja ja arviointia. Sosiaalipsykologiassa arvot siis liittyvät ihmisten valintoihin ja siihen, mitä ihminen arvostaa ja mihin järjestykseen hän arvonsa asettaa. Arvot nähdään suhteellisen pysyvinä ja hitaasti muuttuvina. Sosiaalipsykologiassa tarkastellaan myös arvojen alueellisia tai kulttuurillisia eroja. Jos tarkastelemme arvoa jonakin, joka ohjaa mielenkiintoamme johonkin, olemme lähellä tarkastelutapaa, jolla sosiaalinen arvotutkimus on lähtenyt liikkeelle (Helkama 2009, 32–33; Pohjanheimo 1997, 4, 8.)

2.2 Arvojen luokittelu

Helkama (2009) nostaa ensimmäisten arvojen luokittelujärjestelmien joukkoon Sprangerin (1913/1927) jaottelun, joka sisältää seuraavat kuusi arvosuuntausta tai ihmistyyppiä: esteettinen ihminen, teorettinen ihminen, taloudellinen ihminen, valtaihminen, uskonnollinen ihminen ja sosiaalinen ihminen. Helkaman (2009, 33) mukaan Sprangerin luokittelun vaikutus on edelleen näkyvissä suo-

malaisille koululaisille tehtävissä testeissä, joilla pyritään löytämään jokaiselle arvojaan ja intressejään vastaava työ.

Rokeach (1973) on määritellyt arvot melko pysyviksi käsityksiksi toivottavista asioista, jotka yksilö asettaa tärkeysjärjestykseen. Toivottavia asioita on kahdenlaisia: toivottavia asiaintiloja, kuten vapaus ja itsekunnioitus, ja toivottavia toimintatapoja, kuten kohteliaisuus tai rehellisyys. Rokeach päätyi mittariaan rakentaessa 36 arvoon, joista puolet oli asiaintiloja ja puolet toimintatapoja.

Schwartzin (1986) teoriaa perusarvoista ja niiden rakenteesta hallitsee neljä oletusta. Schwartzin mukaan arvotyyppejä on huomattavasti vähemmän kuin 36, mutta enemmän kuin Sprangerin (1913/1927) kuusi. Toiseksi Schwartz olettaa, että arvotyypit voivat olla keskenään ristiriidassa tai yhteensopivia. Kolmas oletus on, että nämä yhteensopivuudet ja ristiriidat ovat yleismaailmallisesti samoja eli globaaleja. Neljännen oletuksen mukaan myös arvotyypit ovat yleismaailmallisesti samoja: esimerkiksi vapaus tai tasa-arvo merkitsee suunnilleen samaa Suomessa, Italiassa, Venäjällä ja Guatemalassa.

Schwartz ja Bilsky (1990) loivat arvoille käsitteellisen määritelmän, joka sisältää viisi muodollista arvojen ominaisuutta. Arvot ovat aatteita tai uskomuksia, liittyvät tavoiteltuun lopputulokseen tai käytökseen, nousevat tiettyjen tilanteiden yläpuolelle, ohjaavat valintoja tai käyttäytymisen ja tapahtumien arviointia ja niitä luokitellaan niiden suhteellisen tärkeyden perusteella. (Schwartz & Bilsky 1990.) Kun arvot käsitetään tällä tavalla, ne eroavat asenteista yleistettävyytensä

tai abstraktisuutensa puolesta ja ne voidaan myös laittaa hierarkkiseen tärkeysjärjestykseen (Schwartz 1992, 4).

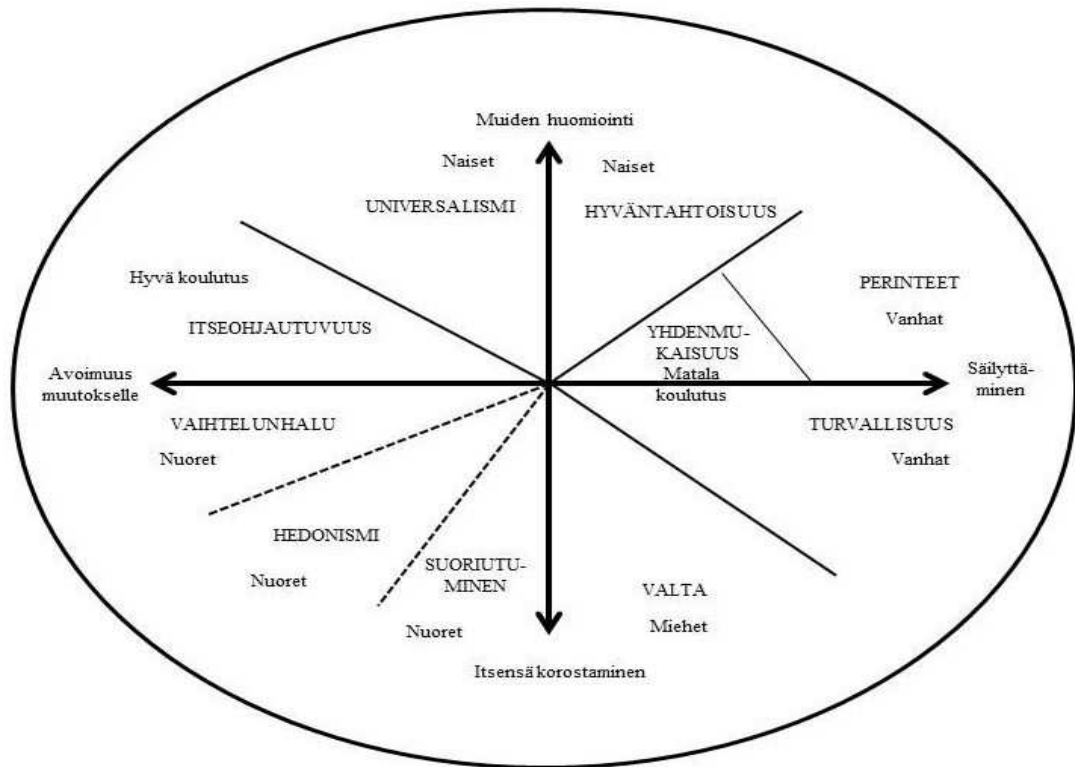
Vuonna 1992 ilmestyneessä artikkelissaan Schwartz julkaisi pitkään jatkuneen tutkimustyönsä tulokset sisältäen 56 universaaliksi todentamaansa arvoa ja niiden muodostamat kymmeneen arvotyyppiä (motiivialuetta). Schwartzin nimeämät arvojen motiivialueet on esitetty taulukossa.

TAULUKKO 1. Schwartzin (1992) nimeämät arvotyypit (motiivialueet):

-
1. **Itseohjautuvuus:** Itseohjautuvuuden päämäärinä ovat itsenäinen ajattelu ja toiminta, luominen ja tutkiminen. Tämän alueen arvoja ovat uteliaisuus, luovuus, vapaus, omien tavoitteiden valinta, riippumattomuus ja itsekunnioitus.
 2. **Vaihtelunhalu:** Tämän alueen päämääriä ovat jännitys, uutuus ja haasteet elämässä. Sen arvoja ovat uskalias, monipuolinen elämä ja jännittävä elämä.
 3. **Hedonismi:** Päämääränä on mielihyvä ja erilaiset aistinautinnot. Alueen arvoja ovat mielihyvä ja elämästä nauttiminen.
 4. **Suoriutuminen:** Ihmisen oma menestyminen osoittamalla pätevyyttä yhteisön asettamien mittapuiden mukaan on päämääränä tällä osa-alueella. Alueen arvoja ovat menestyvä, kyvykäs, kunnianhimoinen, vaikutusvaltainen ja älykäs.
 5. **Valta:** Vallan alueella tavoitellaan korkeaa yhteiskunnallista asemaa ja arvostusta, ihmisten ja varojen kontrolloimista sekä hallitsemista. Tämän alueen arvoja ovat yhteiskunnallinen valta, arvovalta, varakkuus ja yhteiskunnallinen tunnustus.
 6. **Turvallisuus:** Tässä päämääriä ovat yhteiskunnan, ihmissuhteiden ja yksilön turvallisuus, harmonia ja pysyvyys. Turvallisuusarvot voivat palvella sekä yksilön että yhteisön intressejä. Arvoja ovat kansallinen turvallisuus, palvelusten vastavuoroisuus, yhteiskunnallinen järjestys, perheen turvallisuus, yhteenkuuluvuuden tunne ja terveys.
 7. **Yhdenmukaisuuden tavoittelu:** Yhdenmukaisuuden päämääränä on välttää toimintaa, haluja ja hetkellisiä mielijohotteita, jotka voisivat järkyttää tai aiheuttaa harmia muille tai loukkaisivat sosiaalisia odotuksia ja normeja. Arvoja ovat tottelevaisuus, vanhempien ja vanhojen ihmisten kunnioittaminen, kohteliaisuus, itsekuri.
 8. **Perinteet:** Perinteet symboloivat ryhmän solidaarisuutta, ainutlaatuisuutta ja jatkuvuuden takeita. Päämääränä on kulttuurin ja uskonnon välittämien tapojen ja aatteiden kunnioitus ja niihin sitoutuminen. Arvoja ovat oman elämän hyväksyminen uskoon pitäytyminen, nöyryys, perinteiden kunnioittaminen ja maltillisuus.
-

-
9. **Hyväntahtoisuus:** Hyväntahtoisuuden päämääränä on säilyttää ja varmistaa läheisten hyvinvointi. Arvoja ovat avuliaisuus, rehellisyys, anteeksiantaminen uskollisuus, vastuullisuus, tosi ystävyys ja kypsä rakkaus.
 10. **Universalismi:** Universalismissa päämääriä ovat ihmisten ja luonnon hyvinvoinnin ymmärtäminen, arvostaminen, sietäminen ja suojeleminen. Universalismi on hyväntahtoisuutta laajempi ottaessaan huomioon muidenkin kuin lähiryhmään kuuluvien ihmisten tarpeet. Arvoja ovat ympäristöä suojeleminen, yhteys luontoon, kauneuden maailma, laajakatseisuus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, viisaus, tasa-arvo ja maailmanrauha.
-

Arvotyypit, jotka eivät kuulu Schwartzin malliin, mutta joita on käytetty suomalaisessa tutkimuksessa, ovat henkisyys ja työ (Helkama 2009, 36). Kuviossa 1 esitetään Schwartzin (1992, 45) malli arvoalueiden keskinäisistä suhteista eli arvomaailman universaalista rakenteesta. Puohiniemen (1993, 17) mukaan tämä arvomaailman rakenne toteutuu hyvin suomalaisten arvojen tutkimuksessa. Puohiniemen (1993, 17) mukaan arvojen merkityksen sekä niiden keskinäisten suhteiden huomiointi on Schwartzin arvoteorian tärkeimpiä erityispiirteitä.



KUVIO 1. Sosiaalisten ryhmien sijoittuminen universaaliin arvomalliin (Schwartz 1992, 45; mallin suomennokset Mikkola 2003, 45; Puohiniemi 1993, 27).

Schwartzin (1992) esittämät 10 arvotyyppiä ryhmittyvät kahdelle ulottuvuudelle. Ensimmäisen ulottuvuuden toisessa päässä on *avoimuus muutokselle* (itseohjautuvuus ja vaihtelunhalu) ja toisessa päässä *säilyttäminen* (yhdenmukaisuus, perinteet ja turvallisuus). Avoimuudessa muutokselle korostuvat oma itsenäinen ajattelu ja toiminta sekä pyrkimys muutokseen. Sen vastakohtassa säilyttämisessä korostuvat itsensä rajoittaminen, perinteisten käytänteiden ja muutumattomuuden suojeleminen. Toisena ulottuvuuden ääripäitä ovat *itsensä ko-*

rostaminen (valta ja suoriutuminen) ja toisaalta *muiden huomiointi* (universalismi ja hyväntahtoisuus). Itsensä korostamisessa ihminen on kiinnostunut omasta menestymisestään sekä muiden hallitsemisesta. Muiden huomioimisessa yksilö hyväksyy muut tasavertaisina ja on kiinnostunut myös heidän hyvinvoinnistaan. Hedonismi on yhteydessä sekä muutosavoimuuteen että itsensä korostamiseen. Yhteen sopivat arvotyypit ovat kuviossa vierekkäin. (Schwartz 1992, 5–15; Mikkola 2003, 45–46.)

Toisenlaisen näkökulman arvoihin tuo G. H. Von Wright, (2001, 31–38) joka on pohtinut millaisina muunnelmina hyvä esiintyy elämässämme. Wright on luokitellut jo 1960-luvulla hyvän kuuteen perustyyppiin. Ilmanen, Jaakkola ja Matilainen (2010, 21) toteavat, että tämä luokittelu on heidän tutkimuksensa lähestymistavan kannalta hedelmällinen, koska Wright avaa kasvatuksellisen näkökulman siihen, mistä ihmisen hyvä muodostuu. *Välineellisesti hyvällä* hän tarkoittaa esimerkiksi kynää, jolla on hyvä kirjoittaa. Toinen hyvän merkitys on *teknisesti hyvä*, jolla tarkoitetaan ihmisen kykyä tehdä jokin asia hyvin. Kolmas on *lääketieteellisesti hyvä*, joka koskee fyysistä tai psyykkistä terveyttämme. Neljäs on *utilitaarisesti hyvä*, joka koskee hyödyllisyyttä yleisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Viides hyvän merkitys on *hedonisesti hyvä*, jossa on kyse mielihyvän tuottamisesta. Ruoka, viini, kirja tai elokuva voi kantaa nautintoon liittyvää arvoa. Kuudes hyvän merkitys on *inhimillisesti tai moraalisesti hyvä*. (Wright 2001, 34–38; Wright 1960.)

3 Arvot kasvatuksessa

Suomalaisessa yhteiskunnassa opetustyön taustalla ovat ihmisarvoa, totuudellisuutta, oikeudenmukaisuutta ja vapautta koskevat arvot (Tirri 2008, 194). Näiden arvojen tulisi näkyä opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa sekä kollegoiden yhteistyössä. Lisäksi arvot ohjaavat opettajan oman persoonan kehittymistä sekä hänen suhdettaan opetustyöhön ja yhteiskuntaan. (Tirri 2008, 194.) Keskustelu ja tietoisuus arvoista tulisikin näkyä opettajan työssä.

3.1 Koulu kasvattaa arvojen avulla

Turusen (1993, 250) mukaan kouluissa annettava kasvatusta on suurelta osin perinteen muovaamaa eikä välttämättä tietoista tai valittua. Kasvattajat ovat itse omaksuneet käyttäytymisen ja elämäntavan edellisiltä sukupolvilta ja ympäröivästä yhteiskunnasta. Heidän elämänsä ilmentää niitä arvoja, ihanteita ja arvoituksia, joita he ovat omaksuneet, ja he opettavat ja kasvattavat niiden mukaan ehkä lainkaan arvioimatta niitä. Koulujen kulttuuri siirtyy uusille sukupolville, eivätkä suurelta osin uudistukset usein muuta tätä tahattoman kasvatuksen aluetta. (Turunen 1993, 250.) Kouluissa tätä tahattoman kasvatuksen aluetta kutsutaan *piilo-opetussuunnitelmaksi*.

Elon (1993, 89) mielestä arvokeskustelun kautta toisaalta koulussa sitoudutaan yhteisiin tavoitteisiin ja toisaalta uudistetaan koulua. Tällaiselle arvokeskustelulle on kouluissa tarvetta, koska maailma muuttuu ja arvot ovat jatkuvassa muutoksessa. Arvokasvatus ja sitä tukevat oppiaineet kuten uskonto ja elämäntietämys ovat oivia tilaisuuksia käydä arvokeskusteluja oppilaiden kanssa. (Elo 1993, 102.) Elon mukaan (1993, 73–75) arvokasvatuksen tavoitteena on yhteiskunnallisesti rakentava, oman paikkansa yhteisössä löytänyt ja kauniita tapoja noudattava kansalainen. Koululla ja opettajilla on merkittävä rooli yhteiskunnallisen arvokasvatuksen toteuttajina. (Elo 1993, 73–75.)

Opettaja tekee työtään ja pohtii eettisiä ongelmia omien arvojensa, uskomuksien ja tunteidensa valossa (Tirri 1999, 30). Arvoihin liittyykin paljon sellaisia asioita, jotka ovat ikään kuin taustalla opettajan työssä. Opettajan työtä ja toimintaa ohjaavat arvot, hyveet, ihanteet, uskomukset ja tavoitteet. Siksi opettajan olisikin hyvä tutkailla omia arvojaan ja niitä viiteryhmiä, jotka ovat vaikuttaneet omaan eettiseen ajatteluun. Tirrin mukaan opettajan persoona on hyveiden välittäjä, opettaja auttaa lapsia kasvamaan, on heille oikeudenmukainen ja rehellinen. (Tirri 1999, 30–37.)

Hyveet ovat ihmisen myönteisiä ominaisuuksia, käyttäytymiseen vaikuttavia persoonallisuuden piirteitä (Elo 1993, 83–84). Hyveellisyyden on katsottu kehittyvän tottumusten ja ymmärryksen kautta. Klassisen antiikin hyveitä olivat oikeudenmukaisuus, hyväntahtoisuus, rohkeus ja kohtuullisuus. Peruskoululain mukaan koulun tavoitteena oli kasvattaa tasapainoisia, hyväkuntoisia, vastuuntuntoisia, itsenäisiä, luovia, sosiaalisia ja rauhantahtoisia suomalaisia. Lisäksi

peruskoululaki kehotti kasvattamaan siveellisyyteen ja hyviin tapoihin. (Elo 1993, 83–84.)

Vanhempien, opettajien ja muiden kasvattajien toiminta ilmentää *ihanteita* (Turunen 1993, 242). Osana yhteiskuntaa koulussa painotetaan tiettyjä ihanteita, esimerkiksi rehellisyyttä, luotettavuutta ja vastuullisuutta. Oppilaita myös arvioidaan yleisten ihanteiden pohjalta ja tämä arviointi vaikuttaa heihin. Myös opettajat ilmentävät käyttäytymisellään omia ihanteitaan. Ihanteet ovat luonnollinen osa kasvatusta ja ehkä siksi ne eivät ole niin tiedostettuja kuin arvostukset. Arvostuksiin ja ihanteisiin vaikuttavat aatteet, ihmiskäsitykset sekä maailmankatsomukset. (Turunen 1993, 242–243.) Hyvän opetuksen ja koulun periaatteita käsitellään opetussuunnitelmissa, joissa määritellään yleiset periaatteet koulun käytänteistä ja opetussisällöistä. Opetussuunnitelma on keskeinen koulun toimintaa ohjaava asiakirja, jossa ilmaistaan kyseisen kouluasteen ja koulun tavoitteet sekä oppiaines ja arvioinnin perusteet (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 95; Holappa 2007). Se on koululle eräänlainen hallinnon väline, mutta se osoittaa myös selkeästi opetuksen tavoitteita ja päämääriä. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 95–96.)

Koulu yhteisössä jokaisella opettajalla ja oppilaalla on oma arvojärjestelmänsä, jonka ohjaamana opettaja ja oppilaat tekevät omia arvovalintojaan (Tirri 1999, 43). Kouluissa on kuitenkin yhteinenkin arvoperusta, joihin oppilaat ja opettajat ovat opetussuunnitelman mukaan sitoutuneet. Valtakunnallinen opetussuunnitelma määrittää kouluille väljät opetustavoitteet, kasvatustavoitteet ja arvopohjan. Koulukohtaisella opetussuunnitelmalla on mahdollisuus määritellä hyvin-

kin tarkasti koulun omat opetus- ja kasvatustavoitteet. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 95–96; Tirri 1999, 43.)

Perusopetuksen arvopohjalta löytyvät ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuus (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 7). Arvo ja moraalikysymysten tärkeyttä korostetaan kaikissa peruskoulussa opetettavissa aineissa (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 95–96). Tutkimuksen (Harri 2002) mukaan opetussuunnitelmassa yleisimmin esiintyviä arvoja ja kasvatustavoitteita ovat sosiaalisuuteen, vastuuseen, itsetuntoon, tietoihin ja taitoihin, luontoon sekä suvaitsevaisuuteen liittyvät arvot. Koulujen arvot ilmaistaan koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin kirjatussa toiminta-ajatuksessa. (Harri 2002.)

3.2 Opettajan työn eettisyys ja arvoalinnat

Opettajan ammattia pidetään Suomessa eettisenä ja arvoihin sidottuna ammatina (Räsänen 2002, 20; Tirri 2008, 189–190). Ammattietiikasta puhuttaessa ei voida erottaa opettajan toimintaa ja hänen persoonaansa. Kasvussa hyväksi ja oikeudenmukaiseksi opettajaksi tarvitaan soveltuvan persoonan lisäksi eettistä ja pedagogista tietoa, eettisiä roolimalleja ja harjoittelua. (Tirri 2008, 189–190.) Opettajan työssä korostuu eettisen pohdinnan tärkeys (Tirri 1999, 12). Tästä selkeänä merkinä ovat OAJ:n vuonna 1998 julkaisemat opettajan ammatin eettiset periaatteet, jotka sisältävät seuraavanlaista luonnehdintaa opettajan ammatin eettisestä luonteesta:

”Opettajan perustehtävä ja vastuu määrittellään opetustyötä koskevassa lainsäädännössä ja normistossa. Opetussuunnitelma määrää opetuksen sisällöstä. Vaikka ammattikäytäntöjä ohjataan laeilla, asetuksilla ja normeilla, ammattietiikka ei perustu pakkoon tai ulkopuoliseen valvontaan vaan sisäistettyyn käsitykseen ammatin moraalista vaativuudesta.” (Puheenvuoroja opettajan ammattietiikasta: OAJ 1998.)

Kaikkeen kasvatukseen kuuluva eettinen ulottuvuus näkyy koulun yleisessä toiminnassa, sen säännöissä sekä opettajan omilla periaatteilla (Tirri 1999; Tirri 2008, 190). Opettaja tekee pedagogisessa toiminnassaan opetuksen päämääriä ja tavoitteita koskevia valintoja. Näiden valintojen taustalla ovat aina arvot, jotka opettaja on omaksunut tiedostaen tai tiedostamattaan. (Tirri 1999; Tirri 2008, 190.) Eettisyys on usein tiedostamatonta, eikä sitä mielletä etiikan opettamiseksi. Varsinainen eettinen opetus liitetään usein katsomustieteisiin, uskontoon ja elämäntietoon, joissa yhtenä opettavana kokonaisuutena on etiikka. Etiikka on kuitenkin osa jokaista koulussa opetettavaa oppiainetta. Jokainen opettaja on siis arvokasvatusta ja moraalin opettaja tahtomattaankin. Olisi opettajan ammatin kannalta tärkeää, että kaikki opettajat tunnustaisivat ja tiedostaisivat tämän puolen omassa ammatissaan ja saisivat siihen riittävää koulutusta. (Tirri 2008, 190.)

Räsänen (1993, 77–78) perustelee opettajan työn eettistä luonnetta neljällä näkökohdalla. Ensiksikin opetus ja kasvatusta sitoutuvat voimakkaasti arvoihin, koska niiden tavoitteena on asioiden paremmaksi muuttaminen eli kasvu, kehitys ja sivistys. Toiseksi eettisyys on tärkeää siksi, että opetus- ja kasvatustilanteen toinen osapuoli on vaikutuksille altis, kasvava ja kehittyvä lapsi tai nuori. Hän ei aikuisen tavoin kykene huolehtimaan oikeuksistaan ja esimerkiksi arvioimaan

tiedon oikeellisuutta tai monipuolisuutta. Kolmanneksi opettajan työn tekee eettisesti moniaineksiseksi se, että monet intressiryhmät katsovat voivansa vaikuttaa lasten ja nuorten kasvun kehityksen suuntaan. Opettajan on ristipaineisten odotusten keskellä suunnistaessaan välttämätöntä luoda itselleen selkeät ammattieettiset periaatteet. Neljänneksi Räsänen muistuttaa, että opettajalla on suuri yhteiskunnallinen merkitys, koska hän kasvattaa tulevaisuuden kansalaisia, jopa maailmankansalaisia. Koulussa vietetään elämänkaaren alkuosasta huomattava osa ja opettajan luoma pedagoginen vuorovaikutussuhde ja hänen antamansa toimintamallit ovat hyvin merkityksellisiä. Tuskin mikään muu ammatti tulee kaikille kansalaisille yhtä tutuksi.

Räsänen (2002, 20) mukaan opettaja on postmodernissa yhteiskunnassa erilaisten arvojen ristipaineessa, eikä hänen ole ammatissaan helppoa arvioida ja ratkaista konkreettisissa ja vaihtelevissa tilanteissa omaa arvopohjaansa. Tiedostamalla omat arvot ja arvioimalla niiden luonnetta suhteessa esimerkiksi opetussuunnitelman perusteissa säädettyihin sääntöihin ja normeihin, opettaja voi pyrkiä parempaan opettajuuteen ja välttämään ilmiselviä virheitä. Tiedostamattomien ja luonteeltaan kyseenalaisten arvojen sekä periaatteiden toteuttaminen saattaa olla vaikuttamassa esimerkiksi negatiivisten liikuntakokemusten syntymiseen.

Tirri (1999, 13) toteaaakin, että opettajan saamat eettiset ohjeet eivät tarjoa ratkaisuja käytännötilanteisiin, mutta ne voivat toimia opetuksen taustalla muistuttajina ideoista, johon opettajien tulee kasvattajina pyrkiä. Ammatillinen ja moraalinen ajattelu kulkevat rinnatusten muodostaen yhdessä käytännön tie-

don. Empiirisen tutkimuksen mukaan opettajat eivät erota omaa ammattirooliaan moraalisesta luonteestaan. Esimerkiksi kuvatessaan moraalisia ideaalejaan he kertoivat samalla ammatillisista periaatteistaan. (Tirri, Husu & Kansanen 1999, 915.)

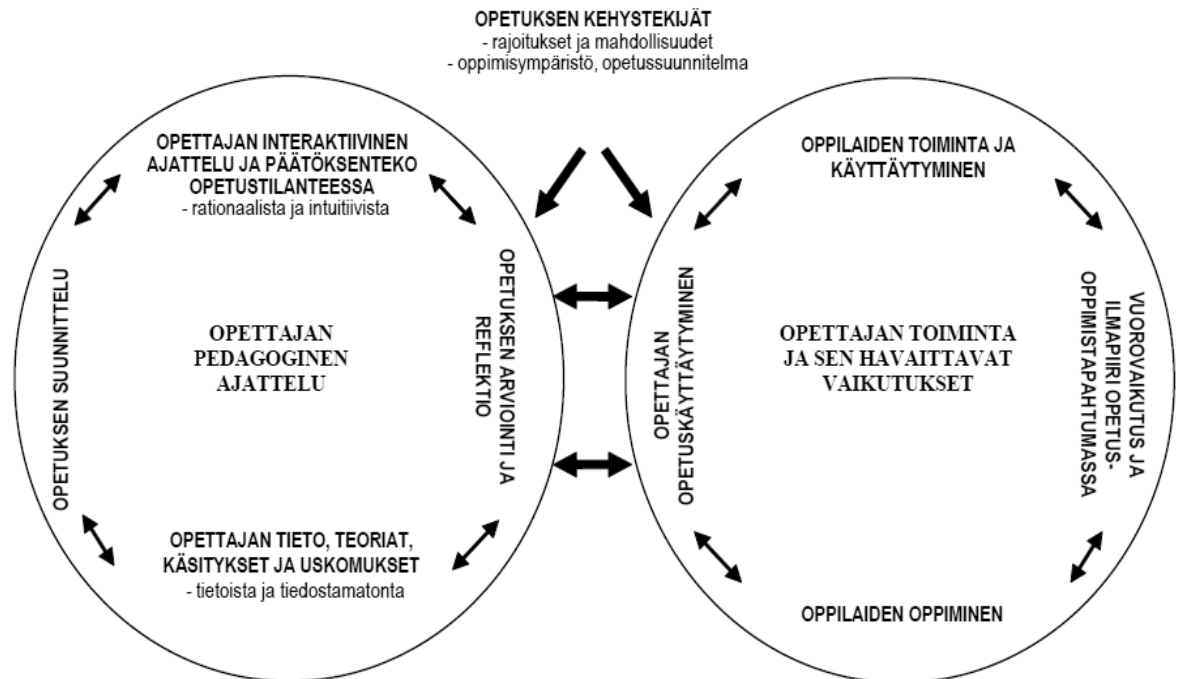
3.3 Arvot pedagogisen ajattelun perustana

Opettajan pedagoginen ajattelu on yhteydessä opettajan pedagogiseen toimintaan eli opetuksen käytäntöihin. Opetustilanteessa niiden erottaminen onkin keinotekoisia. (Palomäki 2009, 21.) Opettajan pedagoginen ajattelu kietoutuu opetus-oppimistapahtumaan, sen aihepiireihin sekä sen eri osatekijöihin (Kansanen 2004, 87; Kansanen, Tirri, Meri, Krogfors, Husu & Jyrhämä 2000, 5-6;). Kansanen (2004, 88) mukaan opetuksen konteksti erottaa opettajan pedagogisen ajattelun opettajan muusta ajattelusta. Pedagoginen ajattelu muodostuu laajasta tietojen, arvojen ja uskomusten kentästä, jonka opettaja muodostaa opetuksesta, oppimisesta ja opetustilanteesta (Clark & Peterson 1986; Kansanen 2004). Aaltonen (2003, 10) mukaan pedagoginen ajattelu on vahvasti sidoksissa opetussuunnitelmaan, sen tavoitteisiin ja sisältöihin, mutta myös kokemuksen myötä syntyneisiin henkilökohtaisiin käsityksiin hyvästä opettamisesta ja oppimisesta.

Opetussuunnitelma ei sisällä kaikkia kasvatuksellisten päätösten perusteita, joten opettajalla on oltava kyky päätellä, arvioida ja reflektoida omia päätöksiään (Kansanen ym. 2000, 8-9). Pedagoginen ajattelu on myös opettajan ja oppilaan välistä kanssakäymistä, jossa heidän odotetaan toimivan asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Normatiivisen luonteen pedagogiselle ajattelulle luo ajattelun taust-

talla olevat arvot, jotka ohjaavat opettajan päätöksen tekoa. (Kansanen ym. 2000, 8-9.)

Palomäki (2009) on tutkinut liikunnanopettajaksi opiskelevien ammatillista kehittymistä koulutuksen aikana pedagogisen ajattelun näkökulmasta. Palomäki viittaa tutkimuksessaan Clarkin ja Petersonin (1986) malliin opettajan pedagogisen ajattelun ja toiminnan välisestä suhteesta (ks. Kuvio 2). Opettajan pedagoginen ajattelu muodostaa perustan opettajan toiminnalle opetustilanteessa ja vaikuttaa oppilaan toimintaan, vuorovaikutukseen, ilmapiiriin ja oppimiseen. Opettajan opetustilannekäyttäytymiseen vaikuttavat niin oppilaat kuin opetuksen kehystekijätkin, jotka voivat olla opetusta rajoittavia tai mahdollistavia tekijöitä. (Palomäki 2009, 15-17, 30-32.)



KUVIO 2. Opettajan pedagogisen ajattelun ja toiminnan malli (Alkuperäinen lähde: Clark & Peterson 1986, 257; mallin aiemmat suomalaiset versiot: Tornberg 2000, 5; Aaltonen 2003, 8; Palomäki 2009, 32.)

Opettajan pedagoginen ajattelu voidaan mieltää myös käyttöteoriaksi (Syrjäläinen, Jyrhämä & Haverinen 2004). Opettajan käyttöteoria voidaan määritellä opettajan persoonalliseksi ajattelun jäsentymäksi, jossa on aineksia opettajan omista arvoista, uskomuksista ja kokemuksista. (Syrjäläinen, Jyrhämä & Haverinen 2004.) Käyttöteoria viittaa henkilökohtaiseen, jatkuvasti muuttuvaan järjestelmään, joka koostuu tiedoista, kokemuksista ja arvoista, jotka luovat merkityksiä opetukseen käytännöntasolla (Handal & Lauvås 1987, 9). Käyttöteoria

voidaan jakaa kahteen osaan; julkiteorioihin, jotka ovat tiedostettuja ja joita on suhteellisen helppo muuttaa sekä käyttöteorioihin, jotka ovat juurtuneet tietoisuutemme arvojen ja kokemustemme kautta. Arvot ja kokemukset ovat muovautuneet asenteiksi ja näin ne vaikuttavat opettajan toimintaan. (Wilska-Pekonen 2001, 76, 80-81.)

4 Liikunnanopetuksen arvoja käsitteleviä tutkimuksia

Arvotutkimus antaa tietoa opiskelijoiden arvomaailmasta, ja antaa kouluttajille mahdollisuuden suunnitella kurseja tehokkaammin, nämä arvot huomioiden. Esimerkkinä ovat Weinsteinin (1989; 1988) tulokset siitä, että opettajaopiskelijat arvostavat liikaa affektiivisesti suuntautuneiden oppilaiden ja puolestaan liian vähän kognitiivisesti suuntautuneiden oppilaiden tuotoksia. Nämä tulokset voisi huomioida kurssien suunnittelussa ja näin auttaa opiskelijoita muodostamaan tasapainoisempi näkemys asiasta. (Weistein 1999; 1998.) Tutkimukset väittävät yksinkertaistaen, että opettajan uskomukset ovat muodostuneet ja ne on omaksumattu koulussa oppilaana koettujen kokemusten aikana, elämäkokemusten kautta ja opettajankoulutuksen välityksellä (Fang 1996; O'Sullivan 2005; Pajares 1992; Richardson 1996). Tutkimuksen on kuitenkin osoitettu, että yliopiston liikunnanopetuksen metodi-kurssilla on ollut vaikutusta opiskelijoiden arvo-orientaatioihin (Curtner-Smith & Meek 2000; Solmon & Ashy 1995). Saadaksemme aikaan merkittäviä muutoksia opettamisessa ja koulutuksessa, uskomuksia tulee tarkastella opettajankoulutuksen aikana (O'Sullivan 2005; Pajares 1992; Richardson 1996).

Opettajaopiskelijan ja opettajan uskomukset, arvot ja tavoitteet ovat usein lähtöisin opetussuunnitelmista. Ilmasen ym. (2010) mukaan opetussuunnitelman sisältämät säännöt ja normit ovat pohja, josta käsin liikunnanopettaja tekee työssään arvovalintoja oppituntien suhteen. Opetushallituksen opetussuunnitelmassa liikuntatuntien sisältöjä säädetään ohjein, joilla pyritään edistämään arvopäämääriksi asetettuja tavoitteita kuten terveyttä, kuntoa ja sosiaalisuutta. (Il-

manen, Jaakkola & Matilainen 2010, 22.) Opetussuunnitelmat ja niiden arvo-päämäärät rakentavat Suomeen varsin yhtenäistä arvoperustaa liikunnanope-tukselle, riippumatta koulun koosta, opettajien iästä tai sukupuolesta. (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010, 28; Palomäki 2009, 67.) Ilmasen ym. (2010) mukaan suomalaista liikunnanopetusta ohjaaviksi arvoiksi ja tavoitteiksi näyttäisivät nousevan vahvasti sellaiset arvot, jotka on kirjattu myös opetussuunnitelmiin (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010, 28; Palomäki 2009, 67).

Useat eurooppalaiset tutkijat ovat tarkastelleet opetussuunnitelmien vaikutusta opettajien arvo-orientaatioiden ja opetussuunnitelman suhdetta arvoihin. Hardman (2008) totesi eurooppalaisia liikunnanopetuksen opetussuunnitelmia selvittävässä tutkimuksessa, että tärkeimmiksi tavoitteiksi nousivat terveystai-otteinen kunto, aktiivinen elämäntapa, moraalien kehittäminen sekä eri liikun-tamuotoihin liittyvät lajitaidot. Vähiten mainintoja opetussuunnitelmissa saivat viihtyminen, urheiluun liittyvä tietämys sekä esteettisyys ja ilmaisuus. (Hardman 2008.) Behetsin (2001) tutkimus kertoi, että belgialaisten liikunnanopettajien ar-vot mukailivat maansa opetussuunnitelman arvoja. Meek ja Curtner-Smith (2004) puolestaan päättelivät, että Ison-Britannian liikunnanopettajien arvo-orientaatiot eivät olleet täysin yhteneväisiä maan opetussuunnitelman tavoittei-den ja päämäärien kanssa.

Liikunnanopettajien (Doolittle, Dodds & Placek 1993; Graber 1995; Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010) ja liikunnanopettajaopiskelijoiden (Nieminen & Salminen 2010; Sofu & Curtner-Smith 2010, 349; Palomäki 2009) liikunnanope-tukseen liittämiä näkemyksiä ja arvo-orientaatioita on tutkittu jonkin verran.

Luokanopettajien ja varsinkin luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoista ja näkemyksistä on tutkimusta kuitenkin vähän (Tsangaridou 2006, 490; Tsangaridou 2008, 131; Xiang, Lowy & McBride 2002; Tatto 1998, 66).

Arvojen, tavoitteiden ja uskomusten tutkiminen on mielenkiintoista ja haastavaa, koska muun muassa Pajares (1992) toteaa, että opettajien ajatukset ovat vakaita konstruktioita, joita on vaikea muuttaa. Ennis ja Chen (1995) puolestaan väittävät, että opettajat muodostavat arvojaan ensimmäisten 10 työvuoden aikana. Kokeneemmilla opettajilla, joilla on yli 20 vuoden opetuskokemus, arvot ovat varsin pysyviä. Arvoja on kuitenkin mahdollista muuttaa etenkin koulutusvaiheessa. On todettu, että opettajankoulutuslaitoksen ohjelmilla on vaikutusta opettajaopiskelijoiden ajatuksiin tietyissä olosuhteissa ja ympäristöissä. Sisällöllisesti johdonmukaiset koulutusohjelmat ovat vaikutuksiltaan merkityksellisimpiä. (Cohen & Hill 2001; Tatto 1998.)

4.1 Liikunnanopettajien arvoperusta

Ennis on kollegoineen tutkinut liikunnanopetuksen arvo-orientaatioita, joiden ajatellaan heijastavan opettajien uskomuksia koskien koulutusta ja vaikuttavan muun muassa opetussuunnitelmalliseen päätöksen tekoon. Ulkomaisissa liikunnanopetuksen arvotutkimuksissa on hyvin yleisesti käytetty Ennisin kollegoineen jo 1988 kehittämää Value Orientation Inventory -kyselyä (VOI; ks. Chen, Ennis & Loftus, 1997), josta on olemassa alkuperäisestä -75 väittämästä 90 väittämään laajennettu versio (VOI-2; Ennis & Chen, 1993) sekä lyhennetty versio (VOI-SF), jossa on 10 viiden väittämän nippua (Chen, Ennis & Loftus, 1997).

Jewett, Bain ja Ennis (1985, 24–29; 1995) ovat esitelleet seuraavat viisi VOI-kyselyn väittämiin liittyvää arvo-orientaatiota: oppiaineen hallinta (DM; Disciplinary Mastery), oppimisprosessi (LP; Learning Process), itsensä toteuttaminen (SA; Self-actualization), sosiaalinen vastuullisuus (SR; Social Responsibility) ja yhteisvastuullisuus (EI; Ecological Integration). Oppiaineen hallintaan orientoituneet liikunnanopettajat keskittyvät opettamaan oppilaalle liikkumistaitojen perusteita, urheilullisia ja liikunnallisia aktiviteettitaitoja ja kuntoiluun liittyviä aktiviteetteja. Oppimisprosessiin orientoituneet opettajat puolestaan keskittyvät siihen, että oppilaista tulee itsenäisiä oppijoita, jotka oppivat erityisesti ongelman ratkaisun kautta. Itsensä toteuttamista painottavassa lähestymistavassa opetuksen tavoitteet liittyvät oppilaan tarpeisiin ja kiinnostuksen kohteisiin, ja siinä korostuvat henkilökohtainen kasvu ja autonomisuus, itsensä toteuttaminen ja oppilaan itseluottamuksen ja minäkuvan kehitys. Sosiaalista vastuullisuutta korostavassa -orientaatiossa opettajat keskittyvät kehittämään oppilaidensa ihmissuhdetaitoja pedagogisilla ratkaisuilla, joiden toivovat johtavan parempaan yhteistyöhön ja oppilaiden keskinäiseen kunnioitukseen. Opettajat, jotka korostavat yhteisvastuullisuutta pyrkivät kasvattamaan yksilöitä, jotka ovat enemmän huolissaan yhteiskunnan tulevaisuudesta kuin esimerkiksi yksilöllisestä päteyydestään. (Jewett, Bain ja Ennis 1995; 1985, 24–29.)

Behets (2001) tutki belgialaisten yläkoulussa toimivien liikunnanopettajien (N=637) arvoja ja Behets ja Vergauwen (2004) raportoivat tuloksia koskien myös alakoulun liikunnanopettajia (N=528) ja vertailivat tutkimusten tuloksia keskenään. Behetsin ja Vergauwenin mukaan (2004, 160–161) alakoulun liikunnanopettajat arvostivat arvo-orientaatiossaan korkealle oppiaineen hallintaa ja it-

sensä toteuttamista, kun taas yläkoulun liikunnanopettajat arvottivat korkealle oppimisprosessiin ja sosiaaliseen vastuunottoon liittyviä arvoja. Alakoulun opettajista naiset asettivat nämä sosiaaliseen vastuullisuuteen liittyvät arvot merkittävästi tärkeämmiksi kuin miespuoliset kollegansa, ja kokeneemmat opettajat pitivät oppimisprosessiin liittyviä arvoja tärkeämpinä kuin vähemmän kokeneet opettajat. Yläkoulun liikunnanopettajista yliopistollisen koulutuksen saaneet pitivät oppiaineen hallintaan liittyviä kasvatuksellisia arvoja tärkeämpinä ja sosiaaliseen vastuuseen liittyviä arvoja vähemmän tärkeinä kuin yläkoulun liikunnanopettajat, joilla ei ollut yliopistollista tutkintoa. Tutkimuksen eräänä johtopäätöksenä olikin, että alakoulun ja yläkoulun liikunnanopettajien arvoissa on eroja. Opettajat näyttävät soveltavan opetussuunnitelman painotuksia vastaamaan oppilaidensa vaatimuksia ja tarpeita, jotka ovat oletetusti erilaisia alakoulussa verrattuna yläkouluun. (Behets & Verkauwen 2004, 160–161).

Ilmasen, Jaakkolan ja Matilaisen (2010, 20) tutkimuksessa, jossa tutkittiin suomalaisten liikunnanopettajien sekä valmentajien arvoja Schwartzin (1992) arvo-luokitukseen pohjaavan strukturoidun arvioinnin pohjalta todettiin, että keskeisimpiä liikunnanopetusta ohjaavia arvoja olivat ilo, virkistys, nautinto sekä tasa-arvo. Liikunnanopetuksen arvoina korostuivat myös oppilaiden terveys, hyvinvointi ja kunto. Huomionarvoista on, että liikunnanopettajat eivät nostaneet kilpailua ja menestystä liikuntaa ohjaaviksi arvoiksi. Tässä tutkimuksessa osoitettiin, että iällä ja sukupuolella ei ollut yhteyttä siihen, millaisiksi opettajat määrittivät liikunnanopetuksen arvoperustan. Opettajat painottivat valmentajia ja ohjaajia huomattavasti enemmän iloa, tasa-arvoa, sosiaalisuutta, terveyttä ja hyvinvointia. (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010.)

Heikinaro-Johansson ja Telama (2004) ovat hyvin samoilla linjoilla Ilmasen, Jaakkola ja Matilaisen (2010) tutkimuksen kanssa. Heikinaro-Johansson ja Telama (2004) käyttivät tutkimuksensa pääkäsitteenä liikunnanopetuksen tavoitteita eikä kasvatuksellisia arvoja. Liikunnan- ja luokanopettajat pitivät opetuksensa tärkeimpinä tavoitteina liikunnan ilon kokemista ja myönteisen liikunta-asenteen omaksumista. Tutkimuksessa opettajat arvioivat myös näiden tavoitteiden toteutuvan omassa opetuksessaan. (Heikinaro-Johansson & Telama 2004.)

4.2 Opettajaksi opiskelevien liikunnanopetuksen arvoperusta

Xiang, Lowy ja McBride (2002, 147) tutkivat luokanopettajaopiskelijoiden uskomuksia liikunnanopetuksen arvoista saadakseen tietoa siitä millaisena opiskelijat näkevät liikunnanopettamisen ala-asteella, ja millainen heidän asenteensa tulee olemaan, kun tehdään päätöksiä heidän koulunsa liikunnanopetuksesta, koulussa toteutettavista liikuntaprojekteista tai liikunnan integroimisesta opetukseen. Xiangin ym. tutkimuksen mukaan luokanopettajaopiskelijat pitivät peruskoulun liikunnanopetuksen neljänä tärkeimpänä tehtävänä seuraavia: 1) lapsen kokonaiskehityksen edistäminen, 2) lapsen fyysisen kunnon edistäminen ja ohjaaminen terveelliseen ja aktiiviseen elämäntapaan, 3) lapsen sosiaalisten ja persoonallisten taitojen kehittäminen ja 4) lapsen motoristen taitojen opettaminen. Opiskelijat uskoivat vahvasti, että yksi liikunnanopetuksen tarkoitus on tarjota myös hauska tauko koulun muusta toiminnasta muun muassa akateemisista aineista, jossa he pääsevät purkamaan energiaansa. Xiang ym. (2002, 145–158) huomauttavat, ettei tällaista asiaa mainita opetussuunnitelmassa. Tutkimuksessa ilmeni myös, että huomattava määrä tutkimukseen osallistuneista

luokanopettajista ei kokenut mielekkääksi opettaa liikuntaa. He ehdottavat, että kaksi tärkeintä opiskelijoiden uskomuksiin vaikuttavaa tekijää olivat liikunnan-opettaminen alakoulussa oikeassa ympäristössä ja liikuntatuntien observoiminen. (Xiang, Lowy & McBride 2002, 145–158.)

Stran ja Curtner-Smith (2009) kuvasivat tapaustutkimuksessaan, että alkuvaiheessa työharjoittelua kahden liikunnanopettajaopiskelijan liikunnanopetus oli vahvasti oppiaineen hallintaan suuntautunutta (DM; Disciplinary Mastery), mikä vaikutti vahvasti liikunnanopetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Harjoittelun lähestyessä loppua nämä liikunnanopettajaopiskelijat laajensivat näkemystään ja alkoivat toteuttaa itsensä toteuttamiseen (SA; Self-actualization) ja sosiaalisesta vastuullisuuteen (SR; Social Responsibility) suuntautuneita pedagogisia menetelmiä.

Sofa ja Curtner-Smith (2010) tutkivat puolestaan liikunnanopettajaopiskelijoiden liikunnanopettamisen arvoja ja niiden muuttumista liikunnanopetuksen metodi-kurssin vaikutuksesta. Kurssin alussa saadut tulokset osoittivat, ettei suuria eroja arvo-orientaatioiden välillä ollut, vaan kaikki VOI-mallin viisi arvo-orientaatiota saivat samansuuntaisia arvoja. Tästä Sofa ja Curtner-Smith (2010, 353) tekivät johtopäätöksen, etteivät opiskelijat olleet varmoja opetuksen prioriteeteista tässä vaiheessa koulutustaan. Metodi-kurssin jälkeen mitatuista arvoista puolestaan näki, ettei kurssilla ollut merkittävää vaikutusta opiskelijoiden arvo-orientaatioihin (emt. 2010, 353.)

Tsangaridou (2008, 146–147) tutki luokanopettajaopiskelijoiden uskomuksia liikunnanopetuksesta. Tulosten mukaan luokanopettajaopiskelijoiden mielestä liikunnanopetuksessa on tärkeää tuottaa oppilaille mahdollisuus kehittää psykomotorisia, kognitiivisia ja affektiivisia taitoja. Tutkimuksen mukaan nämä opiskelijat myös toteuttivat näitä uskomuksia opettaessaan. (Tsangaridou 2008, 146–147.)

Suomalaisessa Sanna Palomäen (2009, 67) tutkimuksessa liikunnan- ja luokanopettajaopiskelijoilta kysyttiin mikä on tärkein tavoite liikunnanopettamisessa. Kukaan tutkittavista ei antanut vain yhtä tavoitetta, vaan tutkittavat opiskelijat olivat sitä mieltä, että tärkeimpiä tavoitteita ovat liikuntainnostuksen virittäminen, liikunnallisen elämäntavan omaksuminen, liikunnan arvostaminen ja liikuntataitojen oppiminen.

Nieminen ja Salminen (2010) tutkivat puolestaan viiden maan liikunnanopiskelijoiden arvioita liikunnanopetuksen tavoitteista. Heidän tutkimuksessaan tärkeimmäksi tavoitteeksi nousi myönteisen liikunta-asenteen ja fyysisesti aktiivisen elämäntavan synnyttäminen. Sosiaalisuuden kehittäminen, liikuntalajit ja motoriset taidot sekä moraalit ja eettisyys olivat seuraavaksi tärkeimpinä pidetyt tavoitteet. Fyysistä kuntoa pidettiin vähiten tärkeänä tavoitteena. (Nieminen & Salminen 2010.)

5 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia arvoja opettajaopiskelijoilla on liikunnanopetuksen taustalla.

Tutkimusongelmiksi muodostuivat seuraavat kysymykset:

1. Mitkä ovat opettajaopiskelijoiden tärkeimmät liikunnanopetuksen arvot strukturoitujen kysymysten arvoluokkien pohjalta arvioituna?
2. Onko opettajaopiskelijoiden taustatekijöillä (vastaajan sukupuoli, koulutusohjelma, sivuainesuuntautuneisuus, koulusta hankittu työkokemus, aiempi ammatillinen koulutus ja ikä) yhteyttä heidän arviointeihinsa liikunnanopetuksen arvoista?
3. Millaisia ovat opettajaopiskelijoiden tärkeimmät liikunnanopetuksen arvot ja yleiset elämänarvot avoimiin kysymyksiin annettujen vastausten sisälönanalyttisen luokittelun perusteella?

6 Menetelmät

6.1 Osallistujat

Tutkimuksemme pohjana on liikunnanopetuksen arvotutkimus ja sen yhteydessä Ilmasen, Jaakkolan ja Matilaisen (2010) kehittämä liikunnanopetuksen ja yleisten elämänarvojen kyselylomake. Tutkittavamme koostuivat Jyväskylän yliopiston ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijoista. Tutkimuksemme rajattiin ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijoihin (n=130), joista 78 (69 naista, 9 miestä) vastasi kyselyymme. Vastausprosentiksi muodostui näin ollen 60 %. Vastajista 44 (56 %; 36 naista, 8 miestä) oli luokanopettajaopiskelijoita ja 34 (44 %; 33 naista, 1 miestä) oli erityispedagogiikan opiskelijoita. Valitsimme opettajaopiskelijat tutkittaviksi Ilmasen, Jaakkolan ja Matilaisen tuodessa keskustellessamme ilmi, ettei luokanopettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoja ole Suomessa tutkittu. Jyväskylässä liikuntatieteellisessä tiedekunnassa tehdään tällä hetkellä tutkimusta, jossa selvitetään liikunnanopettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoja. Tutkimuksemme tarjoaa tietoa opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoista ja näin antaa mahdollisuuden tiedekuntien väliseen opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen vertailuun.

Kävimme esittelemässä tutkimuksemme ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijoille tarkoitetulla kurssilla. Lähetimme tämän jälkeen sähköpostin ensimmäisen vuoden luokanopettaja- ja erityisopettajaopiskelijoille. Sähköpostissa oli suora linkki Internetissä täytettävään kyselyyn. Tavoitteenamme oli saada noin 80

vastaajaa, jotta pystyimme analysoimaan aineistoamme suunnitteleillamme tilastollisilla menetelmillä (esim. faktorianalyysi). Tutkimuksemme tavoitevastajamäärä oli pieni suhteessa tutkimuksemme perusjoukkoon, mikäli perusjoukoksi lasketaan kaikkien yliopistojen ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijat. Otantamenetelmänä käytimme harkittua otantaa (Valli 2001, 13). Koska valitsimme tutkimuksen kohderyhmän tietyn sijainnin ja vuosikurssin perusteella, olisi otantamenetelmästä osuvampaa puhua termillä näyte. (Valli 2001, 13.) Koska pro gradu -tutkielma on opinnäytetyö ja työn tarkoituksena on ensisijaisesti harjoitella tutkimuksen tekoa, asetimme vastaajatavoitteen realistiseksi. Hirsijärven (2004, 169) mukaan tutkimuksen tavoite on yksi kriteereistä, joilla otoskoko ratkaistaan. Analysoimme aineistoa siltä osin, kuin se oli mahdollista.

6.2 Tutkimusmenetelmät

Kyselylomake. Käyttämämme kyselyn olivat laatineet Imanen, Jaakkola ja Matilainen (2010) tutkimukseen, jossa he selvittivät liikunnanopettajien liikunnanopetukseen liittämiä arvoja. Lisäsimme kyselylomakkeeseen seitsemän omaa avointa kysymystä, joiden kautta pyrimme selvittämään opettajaopiskelijoiden liikunnanopetukseen liittämiä ja elämän yleisiä arvoja. Kysely toteutettiin verkosta ladattavan elektronisen kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeessa kysyttiin myös opiskelijoiden opintojen aloittamisvuosi, jolla pystyimme varmistamaan, että vastaaja on ensimmäisen vuoden opiskelija. Alla esitellään kyselyn sisältämistä osa-alueista tämän tutkimuksen analyseissa käytetyt mitat.

1. **Taustatekijät.** Vastaajia pyydettiin kirjaamaan annettuun tilaan seuraavia taustatekijöitä:
 - sukupuoli,
 - sivuainevalintatoiveet (vastaajia pyydettiin mainitsemaan kaksi sivuainetta, jotka he halusivat valita osaksi opettajaopintojaan tulevaisuudessa. Näistä tarkasteltiin analyyseissa vain sitä, oliko vastaaja maininnut oppiaineen liikunta näiden 1. tai 2. toiveenaan),
 - koulutusohjelma,
 - työkokemus opettajana (kokemus ala-, yläkoulun tai lukion opettajana kuukausina tai vuosina, jos on vähintään 1kk yhtäjaksoinen työkokemus),
 - aiempi ammatillinen koulutus (vaihtoehtoina olivat ei ja kyllä, mikä?),
 - opintojen aloittamisvuosi,
 - ikä (syntymävuosi).

2. **Yleiset arvot** (avoimet kysymykset). Vastaajia pyydettiin kirjaamaan kolmeen vastauskohtaan tärkeimpänä pitämänsä elämänarvot. Vastauskohtia edelsivät luonnehdinnat: ”Tärkein arvo, Toiseksi tärkein arvo ja Kolmanneksi tärkein arvo.” Instruktio oli seuraavanlainen: ”Yleiset arvot. Arvoihin sisältyy ajatus toivotusta päämäärästä, jota arvostamme tai tavoittelemme. Arvot heijastuvat valintoihimme ja toimintaamme yksin tai yhdessä muiden kanssa. Mainitse ja sijoita tärkeysjärjestykseen kolme arvoa, jotka ovat elämässäsi tällä hetkellä tärkeitä. Voit kuvailla arvoa joko yhdellä sanalla tai pidemmällä lauseella.”

3. **Arvot liikunnanopetuksessa** (strukturoidut arvioinnit). Vastaajia pyydettiin arvioimaan 68 osiota 5-portaisella Likert-asteikolla (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä). Aineiston analyysivaiheessa asteikko käännettiin päinvastaiseksi muuttujien tulkinnan helpottamiseksi (1 = täysin eri mieltä, 5 =

täysin samaa mieltä). Osiot oli ryhmitetty 13 osa-alueeseen, jotka oli erotettu toisistaan järjestysnumeroin, mutta joita ei ollut nimetty. Osa-alueet erottuivat toisistaan siten, että järjestysnumeron ohella otsikkotekstissä luki seuraava teksti: "Liikunnanopetuksen arvoina ovat". Otsikkotekstin jälkeen seurasi kukin osioista omalla rivillään, esim. "Tuottaa oppilaille mielihyvää "; "Välttää riskialttiita liikkeitä", "Noudattaa perusopetuksen opetussuunnitelmaa". Osa-alueilla oli tavallisimmin viisi osiota, mutta parilla osa-alueella osioita oli useampia (osa-alueella 15 oli 7 osiota ja osa-alueella 19 oli 6 osiota). Instruktio oli seuraava: "Seuraavassa esitämme liikunnanopetuksen arvoihin ja tavoitteisiin liittyviä väittämiä. Merkitse mielestäsi sopivinta vaihtoehtoa vastaava numero kussakin väittämässä. Vaihtoehtoina ovat: 1. Täysin samaa mieltä5. Täysin eri mieltä. "

4. **Arvot liikunnanopetuksessa** (avoimet kysymykset). Vastaajia pyydettiin kirjaamaan kolmeen vastauskohtaan tärkeimpänä pitämänsä liikunnanopetuksen arvot. Vastauskohtia edelsivät luonnehdinnat: "Tärkein arvo, Toiseksi tärkein arvo ja Kolmanneksi tärkein arvo. Instruktio oli seuraava: "Liikunnanopetukseen liittämäsi arvot. Mitkä ovat mielestäsi liikunnanopetuksen kolme tärkeintä arvoa tärkeysjärjestyksessä."

Kysely sisälsi lisäksi osa-alueita, muun muassa arvostusten asettaminen järjestykseen (Maailmanrauha; Oma uralla eteneminen) ja keinot liikunnanopetuksen arvojen saavuttamiseen, jotka jätettiin tämän tutkimuksen analyysien ulkopuolelle.

Kysely aineistonkeruun menetelmänä. Keräämällä aineiston verkossa pyrimme tekemään vastaamisen teknisesti mahdollisimman helpoksi. Sama kysely oli aiemmin teetetty liikunnanopettajien ohella muun muassa valmentajille, joten tiesimme kyselyn olevan helppo täyttää. Verkossa toteutettaviin kyselyihin tulee kuitenkin suhtautua aina jossakin määrin varauksella. Koska kyselyämme ei ollut suojattu salasanalla, on mahdollista, että kyselyyn on vastannut ihmisiä, jotka eivät kuulu tutkimusjoukkoomme. Lisäksi on mahdollista, että joku on vastannut kyselyyn useamman kerran. Tällaiset seikat heikentävät tutkimuksen luotettavuutta. On kuitenkin epätodennäköistä, että vakavia väärinkäytöksiä on sattunut, koska vastaaminen perustui vapaaehtoisuuteen, eivätkä vastaajat hyötynet vastaamisesta esimerkiksi taloudellisesti.

Kysely soveltuu hyvin kasvatustutkimukseen silloin, kun halutaan kerätä tietoa tutkittavien asenteista, arvoista ja mielipiteistä (Heinonen 1989, 325). Menetelmänä kysely tarkoittaa aineiston keruuta, jossa tutkittavat vastaavat lomakkeen kysymyksiin (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 118). Kyselytutkimuksen vahvuutena pidetään yleensä sitä, että niiden avulla voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto, sillä sekä tutkittavien henkilöiden että kysymysten määrä voi olla laaja. Kyselymenetelmä on näin ollen tehokas, tutkijan aikaa ja vaivaa säästävä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 184.) Toisena vahvuutena voidaan pitää sitä, että tutkija ei vaikuta omalla olemuksellaan ja läsnäolollaan koehenkilöiden vastauksiin. Tutkimustulosten luotettavuutta lisää myös se, että lomakkeessa esitetty kysymys on jokaiselle koehenkilölle täsmälleen sama. (Valli 2001, 31.)

Kyselyn heikkoutena voidaan pitää sen pintapuolisuutta sekä vastausprosenttien alhaisuutta (Heinonen 1989, 326). Tuloksia analysoidessa täytyy pohtia, keitä olivat vastaamatta jättäneet. Edustavatko he jotakin tutkimuksen kannalta merkittävää ryhmää vai jakautuvatko he kenties vielä alaryhmiin? Mahdollisten uusintakyselyjen tekeminen vie puolestaan aikaa ja lisää kustannuksia (Valli 2001, 31). Myös väärinymmärtämisen mahdollisuus on ongelma, sillä tutkittava ei voi saada tarkentavaa tietoa epäselvien kysymysten yhteydessä (Heinonen 1989, 326; Valli 2001, 31).

6.3 Aineiston analyysi

6.3.1 Määrällinen analyysi

Aineistojen määrällinen analyysi toteutettiin *PASW* -ohjelmalla. Määrälliset analyysit kohdistuivat 5-portaisella Likert-asteikolla arvioitujen liikunnanopetuksen arvojen rakenteen tarkasteluun (pääkomponenttianalyysi) sekä pääkomponenttianalyysin pohjalta muodostettujen summamuuttujien ja taustamuuttujien (sukupuoli, koulutusohjelma, sivuainesuuntautuneisuus liikuntaan, työkokemuksen määrä opettajana, ikä) yhteyksien tarkasteluun (korrelaatioanalyysit).

Puuttuvien havaintojen kohdalla teimme tapauskohtaisen arvion kadon syystä ja jatkotoimenpiteistä. Jätimme analyysien ulkopuolelle vastaajat, joilla oli tutkimuksen määrällisessä osuudessa puuttuvia vastauksia, koska emme halunneet näiden vastausten vääristävän tuloksia. Perustana on, että monet tilastolliset menetelmät edellyttävät, että analyysiin lukeutuvalta tilastoyksiköltä on

kaikki havainnot (Nummenmaa 2009, 158). Tarkastimme myös vastaukset, jotka olivat selvästi ristiriidassa muiden vastaajien kanssa usean muuttujan kohdalla. Tällä halusimme varmistaa, oliko vastaaja ymmärtänyt Likertin-asteikon oikealla tavalla.

Faktorianalyysin tavoitteena on selvittää, millä tavoin muuttujien väliset korrelaatiot kimppuuntuvat, eli millä muuttujilla on keskenään samankaltaista vaihtelua ja toisaalta mitkä muuttujat ovat toisistaan riippumattomia (Nummenmaa 2009, 397). Eksploratiivinen faktorointi toteutettiin pääkomponenttianalyysillä käyttäen vinokulmaista rotatointia (Oblimin).

6.3.2 Laadullinen analyysi

Teimme avointen vastausten laadullisessa tarkastelussa sisällönanalyttistä luokittelua opettajaopiskelijoiden mainitsemista liikunnanopetukseen liittyvistä ja yleisistä elämänarvoista. Sisällönanalyysissä ensin aineistoa pelkistetään, jonka jälkeen saatuja teemoja aletaan ryhmitellä ja lopuksi teemoista luodaan johdonmukaiset teoreettiset käsitteet (Miles & Huberman 1994, 246–261).

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa luimme opiskelijoiden yleisiä arvoja koskevat vastaukset useaan kertaan ja pyrimme tunnistamaan keskeiset arvokategoriat. Tarkastelimme aina yhtä näistä arvoluokista kerrallaan ja laskimme, kuinka usein kyseinen arvoluokka esiintyy vastauksissa. Analyysin alkuvaiheessa tunnistimme 15 arvoluokkaa pääosin aineistolähtöisesti, joista päädyttiin 13 arvoluokkaan yhdistämällä tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus yhteiseen luokkaan ja

luottamus ja rehellisyys yhteiseen luokkaan. Osa (17 %) opiskelijoiden vastauksista jäi muodostamiemme luokkien ulkopuolelle, koska ne olivat yksittäisiä vastauksia, jotka eivät olleet yhdisteltävissä tunnistamiimme keskeisiin arvoluokkiin. Tarkastelimme muodostamiimme luokkia suhteessa Schwartzin (1992) ja Puohiniemen (1993) muodostamiin arvojen luokitteluihin. Kokosimme analyysin pohjalta taulukon, joka sisälsi tunnistetut 13 arvoluokkaa mainintojen frekvenssien mukaisessa järjestyksessä (Taulukko 10, 61). Sijoitimme arvot myös Schwartzin (1992) arvomaailman universaaliin rakenteeseen (Kuvio 4, 63) nähdäksemme, miten aineistomme opiskelijoiden vastausten luokittelu sijoittuu suhteessa Schwartzin mallin arvoluokkiin.

Opiskelijoiden avoimet vastaukset liikunnanopetuksen arvoista analysoimme samalla tavalla. Näistä muodostui 12 arvoluokkaa, jotka koottiin taulukoksi (Taulukko 9), joka sisältää arvoluokat frekvenssien mukaisessa järjestyksessä. Osa (10 %) opiskelijoiden vastauksista jäi muodostamiemme arvoluokkien ulkopuolelle, koska ne olivat yksittäisiä vastauksia, jotka eivät olleet yhdisteltävissä tunnistamiimme keskeisiin arvoluokkiin.

6.3.3 Pääkomponenttianalyysi

Likert-asteikolla arvioitujen liikunnanopetuksen arvojen rakennetta tarkasteltiin eksploratiivisella pääkomponenttianalyysillä käyttäen vinokulmaista rotatointia (Oblimin). Analyysin tuloksena oli 16 pääkomponenttia, joiden ominaisarvo oli yli 1 ja jotka yhdessä selittivät 79.76 % varianssista. Pääkomponentin pohjalta muodostettiin summamuuttujat, joiden sisäinen luotettavuus arvioitiin käyttäen

Cronbachin α -kerrointa. Hylkäsimme viisi summamuuttujaa, joiden α -kerroin oli alhaisempi kuin .70 (neljän summamuuttujan hylkääminen oli perusteltua myös, koska niiden sisältämät muuttajat olivat teoreettisesti irrallisia väittämiä, joista ei ollut nähtävissä selkeää yhteyttä toisiinsa). Poistimme jäljelle jääneistä 11 summamuuttujista lisäksi joitakin muuttujia, joilla oli alhainen lataus kyseisellä faktorilla eivätkä mielestämme olleet samansuuntaisia muiden kyseisen summamuuttujan muuttujien kanssa. Nimesimme nämä 11 summamuuttujaa (Taulukko 2, 46–47; Kuvio 3, 49). Summamuuttujien jakaumien tarkastelussa käytettiin keskiarvoja ja keskihajontoja. Poistimme summamuuttujien keskiarvojen perusteella yhden koehenkilön, jonka vastaukset olivat ääripäissä verrattuna muihin vastaajiin ja ristiriidassa hänen avointen vastaustensa kanssa.

Seuraavassa kerromme perustelut tiettyjen muuttujien ja faktorien jättämiseen pois jatkoanalyyseistä sekä esittelemme strukturoitujen arviointien (68 osiota) pääkomponenttianalyysin tulokset ja analyysien pohjalta muodostetut summamuuttajat ja niiden sisäistä luotettavuutta koskevat arviot (Cronbachin alfa-kertoimet). Taulukosta (Taulukko 2) ilmenevät nimetyt faktorit, faktorilataukset kunkin omalla faktorilla ja muodostettujen summamuuttujien sisäinen reliabilitteetti.

Ensimmäiselle faktorille siirrettiin teoreettisin perustein seuraavat muuttajat; "Antaa oppilaille virkistystä" ja "Tuottaa oppilaille liikkumisen iloa". Toiselta faktorilta poistimme muuttajat; "Kohdella oppilaita samanarvoisina" ja "Kannustaa liikunnassa heikkoja", parantaaksemme Cronbachin alfaa. Alfa olisi ollut vain .50 mikäli muuttajat olisi otettu mukaan. Seitsemännen faktorin jätimme

pois jatkoanalyysistä, koska siihen latautuneet muuttujat muodostivat teoreettisesti hajanaisen faktorin. Kahdeksannelta faktorilta jätimme muuttujan "Kannustaa uuden oppimiseen" pois teoreettisin perustein. Jätimme kymmenennen faktorin pois jatkokäsittelyistä, koska muuttujat muodostivat teoreettisesti hajanaisen faktorin. Jätimme faktorilta 11 pois seuraavat muiden muuttujien kanssa teoreettisesti yhteensopimattomat muuttujat: "Varmistaa oppilaiden uimataito" ja "Opettaa luonnon kunnioittamista". Jätimme muuttujan "Opettaa ahkeruutta ja sisukkuutta" pois faktorilta 12, koska muuttuja ei teoreettisesti sopinut muiden muuttujien kanssa. Jätimme faktorin 13 pois jatkokäsittelyistä, alhaisen Cronbachin alfan vuoksi ($\alpha = .59$). Jätimme teoreettisesti hajanaiset faktorit 14–15 pois jatkokäsittelyistä, koska niiden Cronbachin alfa oli alle .70. Faktorilta 16 jätimme teoreettisin perustein seuraavat muuttujat pois; "Otaa huomioon sukupuolten erilaiset tarpeet" ja "Kannustaa oppilaita luonnossa liikkumiseen".

TAULUKKO 2. Nimetyt faktorit, osioiden faktorilataukset ja faktorien pohjalta muodostettujen summamuuttujien reliabiliteetti (Cronbachin alfa-kerroin).

Faktori	Faktorilataus faktorilla, johon vahvin lataus
1. Liikunnan ilo ($\alpha = .83$)	
Tuottaa hauskuutta oppilaille	.84
Tuottaa oppilaille mielihyvää	.69
Opettaa nauttimaan elämästä	.59
Antaa oppilaille virkistystä (siirretty faktorista 3, lataus .48)	.45
Saada kaikki mukaan liikkumaan	.40
Tuottaa oppilaille liikkumisen iloa (siirretty faktorista 3, lataus .46)	.29
2. Kilpailu ($\alpha = .87$)	
Arvostella oppilaita saavutusten perusteella	.90
Käyttää keskinäistä kilpailua opetuskeinona	.85
Antaa arvosana sosiaalisen vertailun perusteella	.78
Luokitella oppilaat paremmuusjärjestykseen	.74
Luoda kilpailuhenkeä	.58
Kohdella oppilaita samanarvoisina (pois jatkoanalyyseistä)	-.50
Kannustaa liikunnassa heikkoja (pois jatkoanalyyseistä)	-.50
3. Liikunnallinen elämäntapa ($\alpha = .78$)	
Edistää elinikäistä liikuntaharrastusta	.63
Luoda pohja monipuolisille liikuntauodoille	.61
Kannustaa omaehtoiseen liikuntaan	.58
Opettaa motorisia perustaitoja	.54
Tuottaa liikunnallista pääomaa	.44
Antaa oppilaille virkistystä (siirto faktoriin 1)	.48
Tuottaa oppilaille liikkumisen iloa (siirto faktoriin 1)	.46
4. Terveys ja kunto ($\alpha = .82$)	
Ehkäistä aikuisiän sairauksilta	-.90
Tukea työkyvyn säilymistä aikuisena	-.77
Edesauttaa oppilaiden painonhallintaa	-.72
Parantaa oppilaiden kuntoa	-.48
Kannustaa oppilasta koulumatkaliikuntaan	-.37
Edistää oppilaiden terveyttä	-.26
5. Perinteet ($\alpha = .74$)	
Opettaa perinteisten suomalaisten lajien taitoja	-.78
Ohjata vuodenaikojen mukaiseen liikuntaan	-.71
Kokeilla kansallisen kisailun perinne lajeja	-.65
Ylläpitää perinteistä leikkikulttuuria	-.50
Tarjota vaihtoehtoisia liikkumismalleja	-.49
6. Turvallisuus ($\alpha = .71$)	
Välttää riskialttia liikkeitä	.78
Kertoa liikunnan vammautumisqueistä	.75
Varmistaa liikuntatuntien turvallisuus	.52

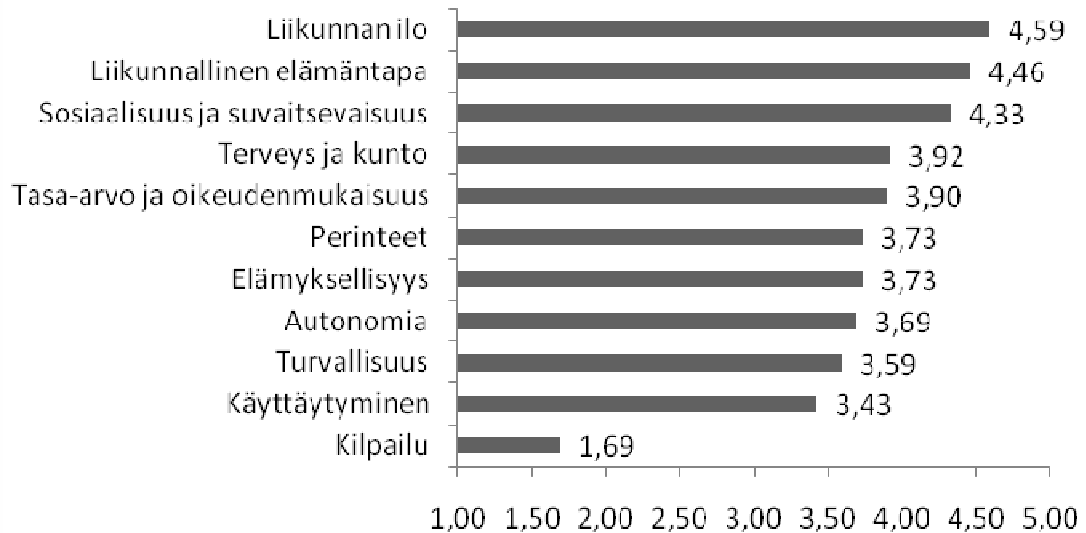
7. Lajitekniikat (pois jatkoanalyyseistä, $\alpha = .64$)	
Opettaa kilpaurheilun lajitekniikoita (pois jatkoanalyyseistä)	-.71
Edistää kansalaisten maanpuolustuskuntoa (pois jatkoanalyyseistä)	-.47
8. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus ($\alpha = .83$)	
Vaalia yhdessä tekemisen perinnettä	-.75
Opettaa erilaisuuden hyväksymistä	-.50
Kannustaa lähimmäisen auttamiseen	-.46
Edistää ryhmähenkeä	-.34
Kannustaa uuden oppimiseen (pois jatkoanalyyseistä)	-.34
9. Autonomisuus ($\alpha = .88$)	
Kannustaa omiin valintoihin	.82
Opettaa itsenäiseen ajatteluun	.80
Opettaa itsenäisyyteen	.73
Kannustaa asettamaan omia tavoitteita	.55
10. Opetussuunnitelma (pois jatkoanalyyseistä, $\alpha = .53$)	
Noudattaa perusopetuksen opetussuunnitelmaa (pois jatkoanalyyseistä)	.86
Vaatia asianmukaisia liikuntavarusteita (pois jatkoanalyyseistä)	.59
11. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus ($\alpha = .82$)	
Korostaa kansojen tasa-arvoisuutta	.65
Opettaa sosiaalista oikeudenmukaisuutta	.40
Opettaa ihmisten välistä suvaitsevaisuutta	.29
Varmistaa oppilaiden uimataito (pois jatkoanalyyseistä)	-.50
Opettaa luonnon kunnioittamista (pois jatkoanalyyseistä)	.39
12. Elämyksellisyys ($\alpha = .85$)	
Uskaltaa kokeilla voimakkaita kokemuksia tuottavia lajeja	-.74
Antaa oppilaille haasteita liikunnassa	-.63
Tarjota liikuntatunneilla jännitystä	-.55
Otaa opetuksen elämysliikuntaa	-.49
Opettaa ahkeruutta ja sisukkuutta (pois jatkoanalyyseistä)	-.43
13. Urheilumenestys (pois jatkoanalyyseistä, $\alpha = .59$)	
Kannustaa urheilumenestykseen (pois jatkoanalyyseistä)	-.71
Ohjata oppilasta urheiluharrastuksiin (pois jatkoanalyyseistä)	-.65
14. Välituntien ja koulumatkojen turvallisuus (pois jatkoanalyyseistä, $\alpha = .62$)	
Huolehtia koulumatkojen ja välituntien turvallisuudesta (pois jatkoanalyyseistä)	.72
Opettaa sienien ja marjojen keruuta luonnossa (pois jatkoanalyyseistä)	.44
15. Monikulttuurisuus (pois jatkoanalyyseistä, $\alpha = .42$)	
Edistää suvaitsevaisuutta ja monikulttuurisuutta (pois jatkoanalyyseistä)	.78
Kannustaa saavutuksiin elämässä (pois jatkoanalyyseistä)	.44
16. Käyttäytyminen ($\alpha = .85$)	
Opettaa oppilaille liikennesääntöjä	.70
Opettaa kunnioittamaan opettajia	.54
Opettaa hyviä käytöstapoja	.36
Opettaa oppilaita rehellisyyteen	.37
Kannustaa itsehillintään	.20
Otaa huomioon sukupuolten erilaiset tarpeet (POIS jatkoanalyyseistä)	.60
Kannustaa oppilaita luonnossa liikkumiseen (POIS jatkoanalyyseistä)	.34

7 Tulokset

Aluksi esittelemme määrällisten analyysien tulokset opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen tärkeimmistä arvoista. Toisena lukuna tulososiossamme on taustatekijöiden yhteys liikunnanopetuksen arvoihin. Kolmantena ja neljäntenä lukuna esittelemme avoimia kysymyksiä koskevan laadullisen analyysin tulokset ensin liikunnanopetuksen osalta ja seuraavaksi yleisistä elämän arvojen osalta.

7.1 Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoluokat

Pääkomponenttianalyysin perusteella opiskelijoiden vastauksista muodostui yksitoista summamuuttujaa eli arvoluokkaa. Summamuuttujien keskiarvot esitetään Kuviossa 3 keskiarvojen mukaisessa järjestyksessä (keskiarvot ja keskihajonnat esitetään myös Taulukossa 5). Mitä suurempi keskiarvo on, sitä suuremmassa määrin vastaajat ovat olleet samaa mieltä summamuuttujaan sisältyvien arvojen tärkeydestä liikunnanopetuksessa (osiokohtainen asteikko: 1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä) Keskiarvojen mukaan opettajaopiskelijat korostivat eniten liikunnan iloa. Liikunnallinen elämäntapa, sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus, terveys ja kunto ja tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus olivat seuraavaksi tärkeimpinä pidetyt arvot. Kilpailu oli ainoa arvoluokka, jota opettajaopiskelijat eivät pitäneet tärkeänä arvona (ts. olivat pääosin eri mieltä tämän summan sisältämien arvojen tärkeydestä).



KUVIO 3 Liikunnan opetuksen arvoluokkien keski-arvot (suuruusjärjestyksen mukaan järjestettynä)

7.2 Taustatekijöiden yhteys liikunnanopetuksen arvoihin

Kysyimme vastaajilta useita taustatekijöitä, joiden suhteen tarkastelimme mahdollisia eroja vastaajaryhmien liikunnanopetuksen arvoissa. Näitä taustatekijöitä olivat vastanneiden sukupuoli, koulutusohjelma, liikunta sivuainevalintatoiveena, koulusta hankittu työkokemus, aiemman ammatillinen koulutus ja ikä. Seuraavassa esittelemme taustatekijöiden mukaan luokiteltujen ryhmien keskiarvovertailuja.

Sukupuoli. Vastaajien arvioinneissa oli johdonmukainen trendi siihen suuntaan, että naispuoliset vastaajat käyttivät miespuolisia vastaajia useammin vastauksissaan asteikon yläpäästä eli arvioivat osioiden väittämien edustavan tärkei-

tä tai hyvin tärkeitä arvoja (ks. Taulukko 3). Ero naisten ja miesten vastauksissa oli tilastollisesti merkitsevä elämyksellisyyden kohdalla, ja tilastollisesti melkein merkitsevä perinteisiin ja autonomiaan liittyvien arvojen kohdalla. Naispuoliset opettajaopiskelijat korostivat siis liikunnanopetuksen arvoina miespuolisia opettajaopiskelijoita enemmän elämyksellisyyttä, perinteitä ja autonomiaa.

TAULUKKO 3. Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen keskiarvot ja keskihajonnat ja vertailu sukupuolen mukaan

Liikunnanopetuksen arvot (summamuuttujat)	Naiset (n=62)		Miehet (n=9)		t	Yht.(n=71)	
	Ka	Sd	Ka	Sd		Ka	Sd
1. Liikunnan ilo	4.63	.44	4.32	.64	1.45	4.59	.47
2. Liikunnallinen elämäntapa	4.50	.54	4.18	.56	1.65	4.46	.55
3. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus	4.37	.64	4.03	.94	1.42	4.33	.68
4. Terveys ja kunto	3.95	.63	3.72	.72	.51	3.92	.64
5. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	3.94	.84	3.67	1.54	.51	3.90	.95
6. Elämyksellisyys	3.82	.73	3.08	1.05	2.67**	3.73	.81
7. Perinteet	3.79	.65	3.28	.71	2.20*	3.73	.67
8. Autonomia	3.78	.82	3.06	.70	2.54*	3.69	.83
9. Turvallisuus	3.61	.77	3.41	1.16	.51	3.59	.82
10. Käyttäytyminen	3.47	.78	3.13	.93	1.19	3.43	.80
11. Kilpailu	1.65	.71	1.98	.91	-1.24	1.69	.74

* $p < .05$, ** $p < .01$

Koulutusohjelma. Vastaajat jakautuivat koulutusohjelman osalta kahteen ryhmään. Suurempi osa ilmoitti opiskelevansa pääaineenaan kasvatustiedettä (n=41) ja loput (n=30) erityispedagogiikkaa. Kasvatustiedettä opiskelevat ovat luokanopettajaopiskelijoita ja erityispedagogiikkaa pääaineenaan opiskelevat ovat puolestaan tulevia erityisopettajia. Luokanopettajaopiskelijoiden ja erityis-

opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoja koskevissa arvioinneissa ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja (Taulukko 4).

TAULUKKO 4. Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen keskiarvot ja keskihajonnat ja vertailu koulutusohjelman mukaan (n = 71)

Liikunnanopetuksen arvot (summamuuttujat)	Pääaine				t
	Kasvatustiede (n=41)		Erityispedag. (n=30)		
	Ka	Sd	Ka	Sd	
1. Liikunnan ilo	4.57	.51	4.63	.43	-.51
2. Liikunnallinen elämäntapa	4.48	.59	4.43	.50	.39
3. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus	4.39	.62	4.24	.77	.90
4. Terveys ja kunto	3.86	.69	4.00	.58	-.92
5. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	3.85	1.02	3.97	.85	-.49
6. Elämyksellisyys	3.69	.85	3.78	.77	-.48
7. Perinteet	3.70	.85	3.77	.64	-.44
8. Autonomia	3.62	.88	3.78	.77	-.80
9. Turvallisuus	3.61	.88	3.56	.75	.27
10. Käyttäytyminen	3.46	.79	3.38	.83	.43
11. Kilpailu	1.73	.85	1.65	.56	.45

Sivuainevalintatoive. Pyysimme vastaajia mainitsemaan kaksi sivuainetta, jotka he haluaisivat valita osaksi opettajaopintojaan tulevaisuudessa. Näistä katsoimme, että vastaajat, jotka vastasivat liikunnan toisena vaihtoehtoista, olivat liikunnasta kiinnostuneita opiskelijoita. Suurin osa vastaajista (n=54) ei ollut kiinnostunut ottamaan liikuntaa osaksi opintojaan. Tilastollisesti merkitseväksi

eroksi nousi keskiarvojen osalta se, että liikunnasta kiinnostuneet opettajaopiskelijat (n=14) arvostavat enemmän liikunnallista elämäntapaa. Liikunnasta kiinnostuneet opettajaopiskelijat arvostivat myös muita opiskelijoita tilastollisesti melkein merkitsevästi enemmän arvona liikunnan iloa (Taulukko 5).

TAULUKKO 5. Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen keskiarvot ja keskihajonnat ja vertailu liikunta sivuainevalintatoiveena mukaan (n=68)

Liikunnanopetuksen arvot (summamuuttujat)	Liikunta sivuainevalintatoiveena				t
	Kyllä (n=14)		Ei (n=54)		
	Ka	Sd	Ka	Sd	
1. Liikunnan ilo	4.77	.27	4.56	.51	2.20*
2. Liikunnallinen elämäntapa	4.74	.30	4.39	.58	3.19**
3. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus	4.29	.84	4.37	.62	-.40
4. Terveys ja kunto	4.13	.52	3.88	.64	1.36
5. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	4.00	.65	3.91	1.01	.30
6. Elämyksellisyys	4.05	.60	3.66	.83	1.65
7. Perinteet	3.84	.64	3.71	.68	.63
8. Autonomia	3.86	1.01	3.66	.80	.79
9. Turvallisuus	3.50	.68	3.62	.87	-.49
10. Käyttäytyminen	3.56	.94	3.43	.75	.54
11. Kilpailu	1.54	.55	1.74	.80	-.86

* p<.05, ** p<.01

Työkokemus opettajana. Pyysimme vastaajia kertomaan, ovatko he toimineet yhtäjaksoisesti luokanopettajana, yläkoulun tai lukion opettajana vähintään 1 kuukauden ajan. Hyväksyimme työkokemukseksi myös kouluavustajana toimimisen. Vastaajalla katsottiin olevan työkokemusta, jos hän oli työskennellyt

opettajan tehtävissä yhtäjaksoisesti 3 kuukautta tai pidempään. Keskiarvovertailut osoittivat, ettei aiempaa kouluun liittyvää työkokemusta omaavat opettajaopiskelijat (n = 12) eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi muista opettajaopiskelijoista (n = 59) liikunnanopetuksen arvoihin liittyvissä arvioinneissaan (Taulukko 6).

TAULUKKO 6. Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen keskiarvot ja keskihajonnat ja vertailu koulusta hankitun työkokemuksen mukaan (n = 71)

Liikunnanopetuksen arvot (summamuuttujat)	Työkokemus opettajana ^a				t
	Kyllä (n=12)		Ei (n=59)		
	Ka	Sd	Ka	Sd	
1. Liikunnan ilo	4.67	.38	4.58	.49	-.58
2. Liikunnallinen elämäntapa	4.33	.57	4.48	.54	.85
3. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus	4.40	.58	4.31	.71	-.38
4. Terveys ja kunto	3.94	.74	3.91	.63	-.16
5. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	3.75	.74	3.93	.99	.60
6. Elämyksellisyys	3.85	.74	3.70	.83	-.59
7. Perinteet	4.00	.72	3.67	.65	-1.57
8. Autonomia	3.44	.90	3.74	.82	1.15
9. Turvallisuus	3.25	.90	3.66	.80	1.57
10. Käyttäytyminen	3.58	.74	3.40	.81	-.74
11. Kilpailu	1.82	.75	1.67	.74	-.63

^a Yhtäjaksoinen työkokemus ala-, yläkoulun tai lukion opettajana (3 kk tai enemmän).

Aiempi ammatillinen koulutus. Opettajaopiskelijat, joilla oli jokin aiempi ammatillinen koulutus (n = 18), arvioivat esitettyjä liikunnanopetuksen arvoja systemaattisesti tärkeämmiksi kuin opettajaopiskelijat, joilla ei ollut aiempaa ammatillista koulutusta (n = 53). Tilastollisesti merkitsevä ero ilmeni arvoluokissa

turvallisuus ja käyttäytyminen ja tilastollisesti melkein merkitsevä ero ilmeni arvoluokissa liikunnallinen elämäntapa, elämyksellisyys, perinteet ja tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus. Aiemman ammatillisen koulutuksen omaavat opettajaopiskelijat pitivät näitä arvoja muita opettajaopiskelijoita tärkeämpinä. Sosiaalisuuden, suvaitsevaisuuden ja terveyden osalta löytyi tilastollisesti suuntaa antavaa ero, jonka mukaan opettajaopiskelijat, joilla on aiempi ammatillinen koulutus, pitivät sosiaalisuutta, suvaitsevaisuutta ja terveyttä tärkeämpinä arvoina (Taulukko 7).

TAULUKKO 7. Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen keskiarvot ja keskihajonnat ja vertailu aiemman ammatillisen koulutuksen mukaan (n = 71)

Liikunnanopetuksen arvot (summamuuttujat)	Aiempi koulutus				t
	Kyllä (n=18)		Ei (n=53)		
	Ka	Sd	Ka	Sd	
1. Liikunnan ilo	4.68	.40	4.57	.50	-.85
2. Liikunnallinen elämäntapa	4.69	.44	4.38	.56	-2.13*
3. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus	4.60	.53	4.24	.71	-1.98†
4. Terveys ja kunto	4.17	.75	3.83	.59	-1.93†
5. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	4.37	.69	3.74	.98	-2.52*
6. Elämyksellisyys	4.11	.81	3.60	.77	-2.39*
7. Perinteet	4.00	.51	3.63	.70	-2.05*
8. Autonomia	3.81	.92	3.65	.81	-.68
9. Turvallisuus	4.06	.65	3.43	.82	-2.95**
10. Käyttäytyminen	3.84	.56	3.29	.82	-2.67**
11. Kilpailu	1.71	.90	1.69	.69	-.12

† p<.10, * p<.05, ** p<.01

Ikä. Jaoimme vastaajat ikänsä puolesta kahteen ryhmään tarkastellaksemme iän merkitystä opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksessa tärkeinä pitämiin arvoihin. Alle 26-vuotiaiden ryhmään luokiteltiin opettajaopiskelijat, jotka olivat syntyneet vuonna 1986 tai myöhemmin (n=59) ja muut luokiteltiin yli 26-vuotiaiden -ryhmään (n=12).

Yli 26-vuotiaat käyttivät vastauksissaan asteikon yläpäästä nuorempia vastaajia enemmän. Ainoastaan arvoluokassa kilpailu nuorempien vastausten keskiarvo oli yli 26- vuotiaiden vastaavaa isompi, mutta kilpailun kohdalla vastaukset painottuivatkin muihin arvoluokkiin nähden vastakkaiseen päähän Likertin -asteikkoa (1 = ”täysin eri mieltä” ja 2 = ”eri mieltä”). Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ryhmien keskiarvojen välillä ilmeni arvoluokissa tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus ja tilastollisesti melkein merkitsevä ero arvoluokissa terveys, turvallisuus ja käyttäytyminen. Yli 26-vuotiaat opettajaopiskelijat pitivät näitä arvoja tärkeämpinä liikunnanopetuksessaan kuin alle 26-vuotiaat opettajaopiskelijat. Yli 26-vuotiaat opiskelijat lisäksi arvioivat perinteet suuntaa antavasti tärkeämmiksi liikunnanopetuksen arvoiksi kuin alle 26-vuotiaat (Taulukko 8).

TAULUKKO 8. Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen keskiarvot ja keskihajonnat ja vertailu iän mukaan (n = 71)

Liikunnanopetuksen arvot (summamuuttujat)	Ikä				
	Alle 26-vuotiaat (n=59)		Yli 26-vuotiaat (n=12)		t
	Ka	Sd	Ka	Sd	
1. Liikunnan ilo	4.57	.49	4.72	.34	-1.03
2. Liikunnallinen elämäntapa	4.41	.55	4.67	.48	-1.47
3. Sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus	4.27	.71	4.60	.48	-1.55
4. Terveys ja kunto	3.82	.58	4.42	.75	-3.12**
5. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	3.78	.98	4.50	.44	-4.01***
6. Elämyksellisyys	3.66	.81	4.06	.77	-1.58
7. Perinteet	3.68	.71	3.93	.37	-1.80†
8. Autonomia	3.63	.81	3.98	.92	-1.32
9. Turvallisuus	3.47	.81	4.17	.63	-2.81**
10. Käyttäytyminen	3.32	.79	3.97	.61	-2.67**
11. Kilpailu	1.75	.78	1.42	.42	1.43

† p<.10, ** p<.01, *** p<.001

7.3 Opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvot

Kysyimme avoimin kysymyksin opettajaopiskelijoilta heidän mielestään kolmea tärkeintä liikunnanopetuksen arvoa. Tunnistimme ensin sisällönanalyttisen tarkastelun pohjalta vastaajien maininnoista nousevat keskeiset arvoluokat. Tämän jälkeen laskimme aineistosta, kuinka monta kertaa tietty liikunnanopetuksen arvo ilmeni vastauksissa. Emme kiinnittäneet huomiota siihen, missä järjes-

tyksessä liikunnanopetuksen arvot oli mainittu. Päädyimme Taulukossa 9 esitetävään listaukseen opettajaopiskelijoiden tärkeimmiksi kokemista liikunnanopetuksen arvoista (eniten mainintoja saanut arvo ensimmäisenä).

Opettajaopiskelijoiden avoimiin kysymyksiin tuottamista liikunnanopetuksen arvoista nousivat voimakkaimmin esiin seuraavat neljä arvoluokkaa: 1) liikunnan ilo, 2) sosiaalisuus ja yhteisöllisyys, 3) terveys ja hyvinvointi ja 4) tasa-arvo, reiluus ja oikeudenmukaisuus (Taulukko 9). Opettajaopiskelijoiden vapaasti tuottamat liikunnanopetusta koskevat arvot ovat varsin yhteneväisiä Likertasteikolla arvioitujen liikunnanopetuksen arvojen analyysien tulosten kanssa: liikunnan ilo nousi tärkeimmäksi arvoksi sekä avoimissa vastauksissa että 68 arvo-osion arviointien pohjalta muodostettujen summamuuttujien joukossa. Summamuuttujien keskiarvotarkastelussa liikunnallinen elämäntapa nousi toiseksi tärkeimmäksi arvoksi, kun taas avoimissa vastauksissa se löytyi kuudennelta sijalta. Muutoin avointen vastauksien perusteella opettajaopiskelijoiden korostamat liikunnanopetuksen arvot ovat samansuuntaisia määrällisten tulosten kanssa. (ks. Kuvio 3; Taulukko 9.)

TAULUKKO 9. Opettajaopiskelijoiden avovastausten (n = 78) pohjalta muodostetut liikunnanopetuksen arvoluokat.

Liikunnanopetuksen arvoluokat ^a	Maininnat (lkm)
1. Liikunnan ilo	42
2. Sosiaalisuus ja yhteisöllisyys	37
3. Terveys ja hyvinvointi	34
4. Tasa-arvo, reiluus tai oikeudenmukaisuus	31
5. Innostavuus tai kannustavuus	14
6. Liikunnallinen elämäntapa	11
7. Liikunnalliset taidot	10
8. Pätevyyden kokemukset	10
9. Kunto	5
10. Eri lajien esittely	5
11. Minäkuva ja itsetunto	3
12. Kilpailun välttäminen	2

^a Pohjana avovastaukset osioon, joissa pyydettiin kirjaamaan kolme tärkeintä liikunnanopetuksen arvoa

Ylläolevien 12 arvoluokan ulkopuolelle jäivät seuraavat vastaukset, jotka olivat yksittäisiä mainintoja: yksilöllisyyden kunnioittaminen, vaatimukset, sinnikkyys, hyvä oppimisilmapiiri, itseilmaisuus, itsensä likoon laittaminen, suvaitsevaisuus, rohkeus, empatia, turvallisuus, yrittäminen, luovuus, asiantuntijuus, välittömyys, ihminen fysiologisenä kokonaisuutena, ravitsemustieto, toivo, välittäminen, oppilaan kuunteleminen, oman itsensä arvostaminen, ulkona- ja luonnossa liikkumisen oppiminen.

7.4 Opettajaopiskelijoiden tärkeimmät yleiset arvot

Pyysimme opettajaopiskelijoita myös nimeämään kolme tärkeintä elämänarvoaan. Kuten yllä liikunnanopetuksen arvoja koskevien avointen vastausten analyysissä tunnistimme ensin sisällönanalyttisen tarkastelun pohjalta vastaajien maininnoista nousevat keskeiset arvoluokat. Tämän jälkeen laskimme aineistosta, kuinka monta kertaa tietty yleinen arvo ilmeni vastauksissa. Emme kiinnittäneet huomiota siihen, missä järjestyksessä liikunnanopetuksen arvot oli mainittu. Päädyimme Taulukossa 10 esitettävään listaukseen opettajaopiskelijoiden tärkeimmiksi kokemista yleisistä arvoista (eniten mainintoja saanut arvo ensimmäisenä).

Läheiset ihmiset ja ihmissuhteet ja terveys saivat selvästi eniten mainintoja opiskelijoiden avo vastauksissa, kun kysyimme heidän kolmea tärkeintä arvoa. Verrattaessa opettajaopiskelijoiden mainitsemia arvoja Taulukossa 10 esitettyihin aiemman tutkimuksen havaintoihin suomalaisten arvoista (Puohiniemi 1993, 28), havaitaan yhteneväisyyksiä etenkin useimmin mainittujen arvojen suunnassa. Molemmissa aineistoissa terveys ja perhe ovat kahden ensimmäisen arvon joukossa, Puohiniemen havaintojen mukaan suomalaiset pitävät terveyttä kuitenkin tärkeämpänä arvona kuin perhettä ja lähimmäisiä. Molemmissa aineistoissa tärkeäksi arvoksi nousee myös rehellisyys, joka on Puohiniemen taulukossa neljänneksi tärkein arvo. Eroavaisuuksia tulee lähinnä maailmanrauhassa, jonka Puohiniemen aineistossa suomalaiset asettivat kolmanneksi tärkeimmäksi arvokseen. Opettajaopiskelijat eivät maininneet maailmanrauhaa kolmen tärkeimmän arvonsa joukossa, joskin opiskelijat pitivät vapautta jok-

seenkin tärkeänä arvona. Eroavaisuutta tuloksissa löytyy myös hengellisyiden osalta, jota Puohiniemen taulukossa ei ole. Tuloksissamme hengellisyys on opettajaopiskelijoiden vastausten perusteella kahdeksanneksi tärkein arvo, joka pitää sisällään uskonnolliset arvot. Hengellisyys arvoluokkaan laskimme opettajaopiskelijoiden vastaukset, joita olivat esimerkiksi: "kristilliset arvot", "usko" ja "kristillisuus". (Puohiniemi 1993, 28.)

TAULUKKO 10. Analysoidusta aineistosta nousseet opettajaopiskelijoiden (n = 78) yleiset arvot sekä Puohiniemen (1993) tunnistamat suomalaisten arvot että Schwartzin (1992) arvotyypit.

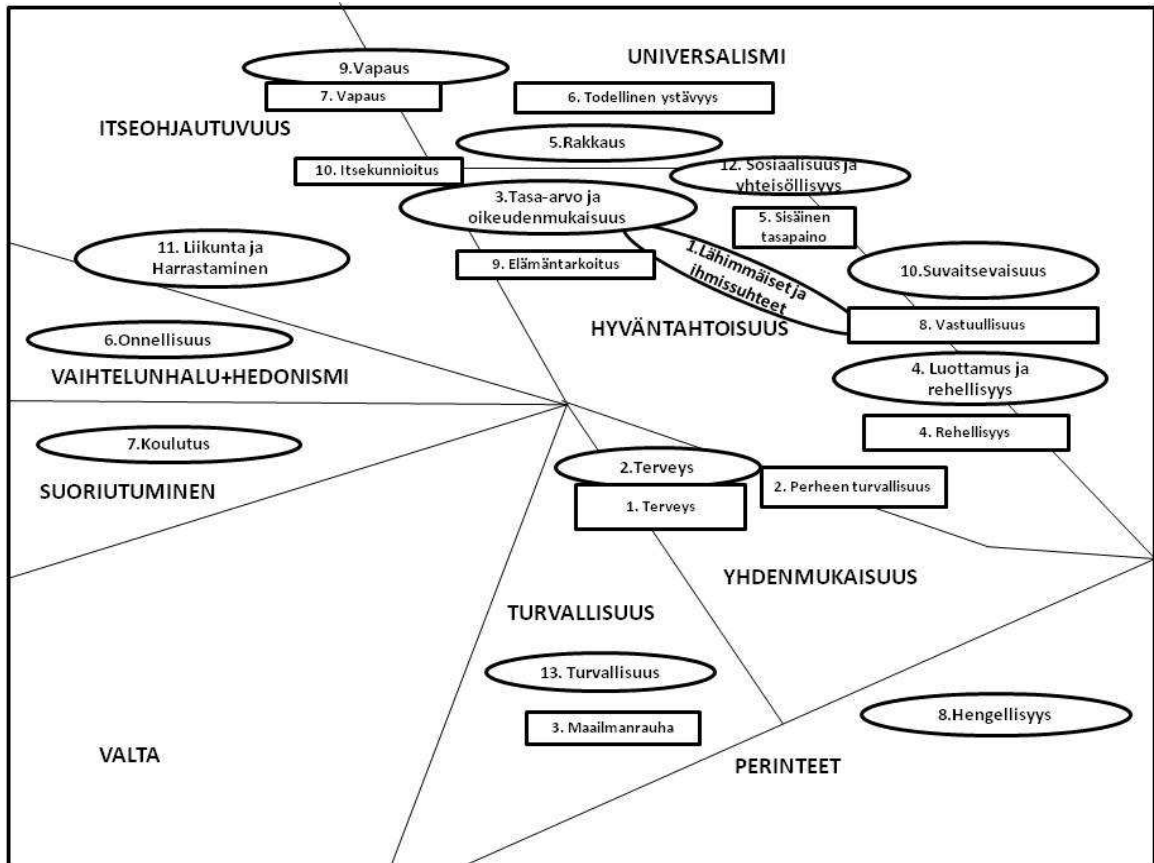
Analysoidusta aineistosta muodostetut yleisten arvojen arvoluokat		Aiempien tutkimusten arvoluokkia	
Yleisten arvojen arvoluokat ^a	Maininnat (lkm)	Suomalaisten arvot (Puohiniemi, 1993)	Schwartzin arvotyypit (1992)
1. Lähimmäiset ja ihmissuhteet	48	Terveys	Hyväntahtoisuus
2. Terveys	34	Perheen turvallisuus	Turvallisuus
3. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus	21	Maailmanrauha	Universalismi
4. Luottamus ja rehellisyys	15	Rehellisyys	Suoriutuminen
5. Rakkaus	14	Sisäinen tasapaino	Hedonismi
6. Onnellisuus	13	Todellinen ystävyys	Virikkeisyys
7. Koulutus	13	Vapaus	Itseohjautuvuus
8. Hengellisyys	10	Vastuullisuus	Perinteet
9. Vapaus	7	Elämän tarkoitus	Yhdenmukaisuus
10. Suvaitsevaisuus	5	Itsekunnioitus	Valta
11. Liikunta ja harrastaminen	5		
12. Sosiaalisuus ja yhteisöllisyys	5		
13. Turvallisuus	2		

^a Pohjana avovastaukset osioihin, joissa pyydettiin kirjaamaan kolme tärkeintä yleistä elämänavoaa

Kolmentoista avovastauksista muodostetun arvoluokan ulkopuolelle jäivät seuraavat vastaukset, jotka olivat yksittäisiä mainintoja: kunnioitus, vastuu, alt-

ruismi, tyytyväisyys omaan itseen, kehitys, hyvä elämä, taloudellinen varmuus, kunnioitus, läheisyys, ympäristö, merkityksellisyys, tavoitteiden saavutus, oikeus elää, oikeus omaan kehoon, hyvä opetus, hyvä työyhteisö, ihmisiin sitoutuminen, elämän arvostaminen, hyväksyntä, toisten ihmisten auttaminen, välittäminen, totuudellisuus, sosiaalisuus ja suhteet, parisuhde, ymmärtäväisyys, itsensä toteuttaminen, sosiaalisuus, ihmisarvon kunnioittaminen, viisaus, ihmisarvo, muiden huomioiminen, jaksamisen edistäminen ja merkityksellisen elämä.

Tarkastelimme avovastauksista muodostuneita yleisten arvojen arvoja myös suhteessa Puohiniemen muokkaamaan Schwartzin arvohierarkiaan. Sijoitimme omasta aineistostamme nousseet 13 arvoluokkaa (merkitty ovaalein) aiemman tutkimuksen arvohierarkiakuvion sektoreihin (ks. Kuvio 4). Kuviosta ilmenee, että opettajaopiskelijat korostivat Schwartzin (1992) luokittelun mukaan eniten hyvántahtoisuuden ja universalismin luokkiin kuuluvia arvoja. Arvoluokkaan valta ei puolestaan tullut ollenkaan mainintoja opettajaopiskelijoiden vastauksissa.



KUVIO 4 Opettajaopiskelijoiden vastauksista luokitellut yleiset arvot sijoitettuna Schwartzin (1992, 14, ks. Puuhiniemi, 1993, 25) arvoluokkien kuvioon. Puuhiniemen (1993) tunnistamat arvot neliöidyissä laatikoissa.

7.5 Yhteenveto opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvojen eroista

Taustatekijöiden mukaan muodostettujen ryhmien välillä ilmeni tilastollisesti merkitseviä eroja arvojen koetussa tärkeydessä. Naiset pitivät miehiä tärkeämpinä liikunnanopetuksensa arvoina elämyksellisyyttä, perinteitä ja autonomiaa.

Vanhemmat vastaajat (yli 26 -vuotiaat) pitivät nuorempia vastaajia tärkeämpinä liikunnanopetuksen arvoina tasa-arvoa, terveyttä, turvallisuutta ja käyttäytymistä. Opettajaopiskelijat, joilla oli aiempi ammatillinen koulutus, puolestaan pitivät liikunnanopetuksen arvoina tasa-arvoa, turvallisuutta, käyttäytymistä, perinteitä, liikunnallista elämäntapaa ja elämyksellisyyttä tärkeämpinä kuin opiskelijat, joilla ei ollut ammatillista koulutusta. Opettajaopiskelijat, jotka olivat kiinnostuneita valitsemaan liikunnan tutkintoonsa sivuaineeksi, korostivat liikunnanopetuksen arvoina enemmän liikunnallista elämäntapaa ja liikunnan iloa kuin opettajaopiskelijat, jotka eivät ilmaisseet olevansa kiinnostuneita liikunnasta sivuaineena (Kuvio 5).

Naiset vs. miehet		Alle 26-vuotiaat vs. yli 26-vuotiaat		Ammatillinen koulutus vs. ei koulutusta		Liikunta sivuainevalintatavoineena vs. jokin muu	
Naiset	Miehet	Alle 26v.	Yli 26v.	Koulutus	Ei Koulutusta	Liikunta	Ei liikuntaa
+Elämyksellisyys			+Käyttäytyminen	+Tasa-arvo		+Liikunnallinen elämäntapa	
+Perinteet			+Tasa-arvo	+Turvallisuus		+Liikunnan ilo	
+Autonomia			+Turvallisuus	+Käyttäytyminen			
			+Terveys	+Perinteet			
				+Liikunnallinen elämäntapa			
				+Elämyksellisyys			

KUVIO 5 Opettajaopiskelijoiden taustatekijöiden mukaan muodostettujen ryhmien välisiä eroja liikunnanopetuksen arvojen tärkeyden kokemisessa (+ = tilastollisesti vähintään melkein merkitsevä ero).

8 Pohdinta

8.1 Tulosten tarkastelua

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoja sekä tärkeimpiä yleisiä arvoja. Tutkimme myös miten erilaiset taustatekijät (sukupuoli, koulutusohjelma, sivuainesuuntautuneisuus liikuntaan ja työkokemuksen määrä opettajana) ovat yhteydessä vastaajien liikunnanopetuksen arvojen arviointeihin.

Opettajaopiskelijoiden tärkeimmät liikunnanopetuksen arvot. Tutkimuksemme tärkein tavoite oli selvittää, mitkä ovat opettajaopiskelijoiden tärkeimmät liikunnanopetuksen arvot. Opettajaopiskelijat korostivat niin laadullisten kuin määrällisten analyysien tulosten mukaan eniten liikunnan iloa. Liikunnallinen elämäntapa, sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus, terveys ja kunto ja tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus olivat seuraavaksi tärkeimpinä pidetyt arvot. Muodostetuista summamuuttujista ainoastaan kilpailu nähtiin arvona, jota ei tulisi opetuksessa korostaa. Kaikki muut summamuuttujat saivat yli 3.4 keskiarvon, joten niihin suhtauduttiin positiivisesti. Näyttää siltä, että opettajaopiskelijat ovat jo opiskelunsa alussa sitä mieltä, että liikunnanopetuksen taustalla voi olla useita tärkeitä arvoja ja monimuotoinen joukko tavoitteita. Tutkimuksemme vahvistaa osin Behetsin ja Vergauwenin (2004, 158) näkemystä siitä, että tämän päivän liikunnanopetus pitää sisällään laajan kirjon tavoitteita, mikä korostaa liikunnan merkitystä oppiaineena. Heikinaro-Johansson ja Telama (2004) saivat myös sa-

mansuuntaisia tuloksia tutkiessaan liikunnanopettajien ja luokanopettajien liikunnanopetuksen tärkeimpiä tavoitteita: liikunnanopetuksen tärkeimmiksi tavoitteiksi nähtiin liikunnan ilon kokeminen ja myönteisen liikunta-asenteen omaksuminen (Heikinaro-Johansson & Telama 2004).

Päivi Berg (2010, 128–129) oli raportoimassaan tutkimuksessa huolissaan siitä, että liikunnanopetuksessa käytetään edelleen esimerkiksi kapteenijakoja, jotka asettavat heikot oppilaat eriarvoiseen asemaan. Tutkimuksemme strukturoitujen arviointien keskiarvojen mukaan opettajaopiskelijat näkivät kuitenkin tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden ja sosiaalisuuden ja suvaitsevaisuuden yhtenä tärkeimmistä liikunnanopetuksen arvoista ja oppilaiden keskinäisen vertailun, esimerkiksi paremmuusjärjestykseen luokittelun, sen sijaan vähiten tärkeänä liikunnanopetuksen arvona.

Opettajaopiskelijoiden elämän tärkeimmät yleiset arvot. Tutkimuksemme mukaan opettajaopiskelijoiden tärkeimmät yleiset arvot olivat läheiset ihmiset ja ihmissuhteet ja terveys. Opettajaopiskelijoiden yleiset arvot ovat hyvin samansuuntaisia kuin aikaisemmissa tutkimuksissa esiin nousseet suomalaisten arvot (Puohiniemi 1993) : aineistomme kymmenen tärkeintä arvoa olivat hyvin samoilla linjoilla Puohiniemen (1993) saamien tulosten kanssa suomalaisten tärkeimmistä arvoista.

Taustatekijöiden yhteys liikunnanopetuksen arvoihin. Aineistossamme vastaajan sukupuoli näytti olevan yhteydessä vastaajan arviointeihin liikunnanopetuksen arvoista. Naiset käyttivät arvioinneissaan asteikon yläpäättä miehiä

enemmän ja ilmaisivat miehiä voimakkaammin pitävänsä kysytyjä arvoja tärkeinä liikunnanopetuksessa (kilpailun osalta puolestaan ei tärkeänä). Naiset esimerkiksi kokivat miehiä vahvemmin, että elämyksellisyys, perineet ja autonomia ovat tärkeitä liikunnanopetuksen arvoja. Miehet vastasivat useimmiten vaihtoehdolla ”en osaa sanoa”, ja ainoastaan kolmen tärkeimmän liikunnanopetuksen arvon kohdalla summamuuttujan keskiarvo oli miehillä yli 4.

Behetsin ja Verkauwenin (2004, 160–161) aineistossa naispuoliset alakoulun liikunnanopettajat asettivat arvoluokkaan sosiaalinen vastuullisuus liittyvät arvot merkittävästi tärkeämmiksi kuin miespuoliset kollegansa. Muita merkittäviä eroja he eivät saaneet sukupuolten välille liikunnanopetuksen arvojen painotuksissa. (Behets & Verkauwen 2004, 160–161). Aiemman tutkimuksen mukaan sosiaalista vastuullisuutta korostavat opettajat keskittyvät kehittämään oppilaidensa ihmissuhdetaitoja pedagogisilla ratkaisuilla, joiden toivovat johtavan parempaan yhteistyöhön ja oppilaiden keskinäiseen kunnioitukseen ja opettajat, jotka korostavat yhteisvastuullisuutta, pyrkivät kasvattamaan yksilöitä, jotka ovat enemmän huolissaan yhteiskunnan tulevaisuudesta kuin esimerkiksi yksilöllisestä pätevyydestään (Jewett, Bain ja Ennis 1995; 1985, 24–29.) Tutkimuksemme puolestaan viittaisi siihen, ettei suomalaisten opettajaopiskelijoiden keskuudessa liikunnanopetuksen sosiaalisten arvojen tärkeydessä ole eroja sukupuolen mukaan. Tutkimuksemme tutki kuitenkin opintojen alussa olevia opettajaopiskelijoita, ei töissä olevia opettajia niin kuin Behetsin ja Vergauwenin (2004) tutkimus.

Eräänä löydöksenä koskien taustatekijöiden yhteyttä liikunnanopetuksen arvoihin oli se, että liikunnasta sivuaineena kiinnostuneet opettajaopiskelijat (n. 21 %) pitivät muita opiskelijoita tärkeämpinä liikunnanopetuksen arvona liikunnallista elämäntapaa ja liikunnan ilon osalta. Aiemmalla koulusta hankitulla työkokemuksella ei sen sijaan ollut aineistossamme yhteyttä opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoihin. Behets ja Vergauwen (2004, 161) saivat samansuuntaisia tuloksia, kun he eivät tutkimuksessaan löytäneet eroja työkokemuksen perusteella ala- tai yläkoulun liikunnanopettajien liikunnanopetuksen arvio-orientaatioissa.

Opettajaopiskelijat, joilla oli aiempi ammatillinen koulutus, pitivät liikunnanopetuksen arvoista turvallisuutta ja käyttäytymistä tärkeämpänä verrattaessa opettajaopiskelijoihin, joilla ei ole aiempaa ammatillista koulutusta. On vaikea eritellä, onko opettajaopiskelijoiden mielipiteisiin liikunnanopetuksen tärkeistä arvoista vaikuttanut ikä tai aiempi ammatillinen koulutus vai molemmat. Yksitoista kahdestatoista vastaajasta, joka kuului yli 26-vuotiaiden-ryhmään, kuului myös niihin vastaajiin, joilla on aiempi ammatillinen koulutus. Molemmissa tapauksissa on nähtävissä tilastollisesti merkittäviä eroja ryhmien välisissä summamuuttujien keskiarvoissa. Näyttäisi siltä, että ikä tai aiempi ammatillinen koulutus tai ne yhdessä ovat vahvistaneet vastaajan mielipiteitä tai rohkaissut ilmaisemaan ne vahvemmin. Tuloksista on nähtävissä, että nämä ryhmät vastasivat selkeämmin väittämiin "samaa mieltä" tai "täysin samaa mieltä" enemmän kuin "en osaa sanoa" tai "samaa mieltä". Voisi siis olettaa, että opettajaopiskelijoiden arvot muuttuvat ja vahvistuvat opettajakoulutuksen ja iän myötä.

Tämä tulos on varmasti kannustava henkilöille, jotka ovat suunnittelemassa ja työskentelemässä opettajakoulutuksen parissa.

Tulosten pohdintaa suhteessa perusopetuksen opetussuunnitelman sisältämiin liikunnanopetuksen arvoihin. Peruskoulun opetussuunnitelmassa (2004) liikunnan osalta yleisimmin esiintyviä arvoja ja kasvatustavoitteita ovat sosiaalisuuteen, vastuunottoon, itsetuntoon, tietoihin ja taitoihin, luontoon sekä suvaitsevaisuuteen liittyvät arvot (Harri 2002.) Liikunnanopetuksen päämääränä opetussuunnitelman (2004, 248) mukaan on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin sekä ohjata oppilasta ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys. Liikunnanopetuksen tulisi tarjota oppilaalle sellaisia taitoja, tietoja ja kokemuksia, joiden pohjalta on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa. Liikunta on toiminnallinen oppiaine, jossa on suositeltavaa edetä leikin ja taitojen oppimisen kautta kohti omaehtoista harrastuneisuutta. Liikunnan ja oppimiskokemusten tulisi vahvistaa oppilaan itsensä tuntemista ja ohjata suvaitsevaisuuteen ja ottaa huomioon yksilölliset kehittymismahdollisuudet. Liikunnanopetuksessa tulisi korostaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, reilua peliä ja turvallisuutta ja se pohjautuu kansalliseen liikuntaperinteeseen. Opetussuunnitelman liikunnanopetuksen tavoitteissa vuosiluokille 1- 4 mainitaan tavoitteiksi, että oppilas harjaantuu sekä itsenäisen työskentelyn taidoissaan että yhteistyötaitoissaan ilman keskinäisen kilpailun korostumista. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2004.)

Edellä mainituista arvoista, päämääristä ja tavoitteista varsinkin sosiaalisuus ja suvaitsevaisuus, terveys ja kunto, liikunnallinen elämäntapa, turvallisuus ja pe-

rinteet saivat niin perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) kuin opettajaopiskelijoiden vastauksissa ison merkityksen. Niin perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) periaatteet kuin opettajaopiskelijat korostavat, että liikunnanopetuksessa tulisi välttää kilpailua. Opettajaopiskelijoiden tärkeimmäksi arvoksi muodostui liikunnan ilo. Perusopetuksen opetussuunnitelma (2004) korostaa puolestaan, että liikunnanopetuksessa tulee edetä leikin kautta. Varsinaisesti liikunnan iloa tai nautintoa ei kuitenkaan mainita perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004). Opettajaopiskelijoiden yksi tärkeistä liikunnanopetuksen arvoista oli autonomia. Tällainen oppijälähtöisyys mainitaan perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) seuraavasti: "Liikunnanopetuksen lähtökohtana on oppilaiden aktiivisuus, ja opetuksessa hyödynnetään oppilaiden mielikuvitusta ja omia oivalluksia."

On oletettavaa, että kyselymme tulokset liikunnanopetuksen arvoista vastaavat perusopetuksen opetussuunnitelman vastaavia arvoja ja tavoitteita, koska käyttämämme väittämät pohjautuvat suurelta osin perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) sisältöihin. Saaduista tuloksista voimme kuitenkin päätellä, että opettajaopiskelijat arvot liikunnanopetuksensa osalta ovat yhteneväiset perusopetuksen opetussuunnitelman asettamien liikunnanopetuksen arvojen ja tavoitteiden kanssa. Tuloksemme ovat siis samansuuntaisia Ilmasen ym. (2010) kanssa, joiden mukaan suomalaista liikunnanopetusta ohjaaviksi arvoiksi ja tavoitteiksi näyttäisivät nousevan vahvasti sellaiset arvot, jotka on kirjattu myös opetussuunnitelmiin (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010, 28; Palomäki 2009, 67).

Jos olisimme tarkastelleet opettajaopiskelijoiden yksittäisiin väittämiin, eroja olisi ehkä ilmennyt opettajaopiskelijoiden mielipiteissä liikunnanopetuksesta ja perusopetuksen opetussuunnitelman antamista ohjeistuksissa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) esimerkiksi ohjeistetaan liikunnanopetusta edistämään turvallista liikennekäyttäytymistä, mutta aineistomme opettajaopiskelijat kuitenkin vastasivat enimmäkseen vaihtoehdoilla ”eri mieltä” tai ”en osaa sanoa” seuraavaan väittämään: Liikunnanopetuksessa on tärkeää huolehtia koulumatkojen ja välituntien turvallisuudesta.

Pohdintaa suhteesta aiempien tutkimusten tuloksiin. Hardman (2008) toteaa eurooppalaisten maiden opetussuunnitelmia esittelevässä raportissaan, että motoristen taitojen sekä persoonallisuuden ja sosiaalisuuden kehittäminen nähdään keskeisimmiksi koululiikunnan tavoitteiksi Euroopassa. Seuraavaksi tärkeimpiä ovat terveystavoitteinen kunto, aktiivinen elämäntapa, moraalin kehittäminen sekä eri liikuntamuotoihin liittyvät lajitaidot. Viimeisimpinä mainitaan viihtyminen, urheiluun liittyvä tietämys sekä esteettisyys ja ilmaisuus. (Hardman 2008.)

Voimme todeta, että opettajaopiskelijat ovat suurelta osin samoilla linjoilla yleiseurooppalaisen opetussuunnitelman kanssa. Tutkimuksemme mukaan myös opettajaopiskelijat pitivät liikunnanopetuksessa tärkeänä motoristen taitojen (sisältyi faktoriin liikunnallinen elämäntapa), sosiaalisuuden, aktiivisen elämäntavan ja moraalin (sisältyi varsinkin faktoriin tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus) kehittämistä. Sanamuodot ja ilmaisut ovat kuitenkin hieman erilaisia. Opettajaopiskelijoiden arvioinneissa liikunnan ilo oli tärkein liikunnan opetuk-

sen arvo, kun taas Hardmanin (2008) tutkimuksessa viihtyminen oli vähemmän tärkeiksi katsottujen tavoitteiden joukossa .

Suomalaiset Palomäen (2009), että Niemisen ja Salmisen (2010) tutkimusten tulokset ovat hyvin samoilla linjoilla Jaakkolan ym. (2010) tulosten kanssa. Näyttäisi siltä, että suomalaisissa selvityksissä liikunnanopetuksen tärkeimpinä tavoitteina pidetään yleisesti liikuntainnon herättämistä ja liikunnallisen elämäntavan omaksumista. Myös Heikinaro-Johansson, Mckenzie ja Johansson (2009) ovat samoilla linjoilla. Heidän mielestään koululiikunnan tulisikin panostaa enemmän liikkumisen edistämiseen kuin kuntoon. Liikunnalla halutaan vaikuttaa kansalaisten terveyteen ja toimintakykyyn, jonka keskeistä asemaa pitkäikäisyyden yhteiskunnallisena tavoitteena korostetaan entistä enemmän kaikkialla maailmassa. (Heikinaro-Johansson ym. 2009.) Tutkimuksemme tulokset muokkavat näitä tutkimuksia, sillä opettajaopiskelijoiden arvioinneissa liikunnallinen elämäntapa oli toiseksi tärkeimpänä pidettyarvo ja terveys ja kunto neljänneksi tärkein arvo.

Tutkimuksessamme motoristen taitojen oppiminen ("opettaa motorisia perustaitoja" ja "tuottaa liikunnallista pääomaa") faktoritui summamuuttuunaan, jonka nimesimme liikunnallinen elämäntapa. Muissa tutkimuksissa motoristen taitojen opettelu tai lajitaidot on nimetty erillisinä asioina (Niemi & Salminen 2010; Imanen, Jaakkola & Matilainen; Hardman 2008.) Meidän tutkimuksessamme opiskelijat näkevät, että aiemmin mainitut väittämät ovat rinnastettavissa väittämiin "edistää elinikäistä liikuntaharrastusta", "luoda pohja monipuolisille liikuntataidoille" ja "kannustaa omaehtoiseen liikuntaan", jotka faktoroi-

tuivat samalle summamuuttujalle. Tuloksemme ovat muutoin samassa linjassa muiden tutkimusten kanssa, joissa liikunnallinen elämäntapa ja lajitaidot on mainittu erikseen. Tutkimuksessamme kuten aiemmissakin sekä lajitaidot että liikunnallisen elämäntavan omaksuminen nähdään tärkeinä arvoina tai tavoitteina (Nieminen & Salminen 2010; Ilmanen, Jaakkola & Matilainen; Hardman 2008.)

Oli mielenkiintoista havaita, että liikunta nähdään oppiaineena, jonka tärkein tavoite tai arvo on siitä saatu ilo. Tällaista arvoa on vaikea kuvitella esimerkiksi äidinkielen tai matematiikan tärkeimmäksi arvoksi. Liikunnassa nähdäänkin erityisen tärkeäksi se, että oppilaat saavat positiivisia kokemuksia ja pätevyyden tunteita, innostuvat liikunnasta ja omaksuvat liikunnallisen elämäntavan. Oppilas, joka on kokenut koulussa liikunnan iloa, harrastanee todennäköisemmin liikuntaa myös aikuisena. Mikäli liikunnanopetuksen tavoitteena on auttaa oppilasta löytämään jokin pysyvä liikuntamuoto loppuelämän ajaksi, pelkästään liikuntataitoja painottava opetus ei tätä tavoitetta tue, vaan oppilaalle olisi taattava positiivisia tunnekokemuksia jo oppimisen aikana. Liikuntataitojen oppimisella on siis välineellinenkin arvo, kun muissa kouluaineissa taidot saatetaan nähdä enemmän itseisarvona. Laakso (2007, 19) toteaa, että nykyään liikuntakasvatuksen tavoitteet ovat kaksijakoisia: kasvattaa liikuntaan ja kasvattaa liikunnan avulla. Liikuntaan kasvattamisen hän näkee tärkeänä yhteiskunnallisena tavoitteena, jonka avulla esimerkiksi ihmisten terveyttä ja työkykyä voidaan ylläpitää ja parantaa. Liikunnan sosiaalisista ja eettisistä kasvatustavoitteita edistävistä vaikutuksista ollaan oltu yksimielisiä jo pitkään (Laakso 2007, 19–21). Heikinaro-Johansson ja Hirvensalo (2007, 101) puolestaan korostavat lii-

kunnan tavoitteita määritellessään, että liikunta tarjoaa erinomaisen välineen sosio-emotionaalisten tavoitteiden saavuttamiseen, joita voivat olla esimerkiksi liikunnasta saatu ilo ja virkistys, yhteistoiminta ja toisten huomioiminen.

8.2 Tutkimuksen merkitys, luotettavuus ja eettisyys

Merkitys. Tämän tutkimuksen kautta saatiin tuoretta tietoa opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoista ja yleisistä elämän arvoista. Elon (1993, 89) mielestä arvokeskustelun kautta toisaalta koulussa sitoudutaan yhteisiin tavoitteisiin ja toisaalta uudistetaan koulua. Tällaiselle arvokeskustelulle on kouluissa tarvetta, koska maailma muuttuu ja arvot ovat jatkuvassa muutoksessa. Tutkimuksemme on osa tätä arvokeskustelua. Arvojen tutkimisessa olisi tärkeä selvittää myös, miten nämä liikunnanopetuksen arvot toteutuvat konkreettisesti liikunnanopetuksessa. Opettajaopiskelijat pystyvät tutkimuksemme perusteella nimeämään arvopohjan liikunnanopetuksensa taustalle, mutta on tärkeää miettiä, missä määrin he toteuttavat pedagogisen ajattelunsa periaatteita liikuntaa opettaessaan.

Arvot määritellään usein hyviksi asioiksi, joita tavoittelemme tai meidän tulisi tavoitella (Kotkavirta & Nyysönen 1996, 10) tai käsityksiksi siitä, millainen todellisuuden pitäisi olla (Launonen 2000, 33). Onkin kuitenkin hyvä miettiä, miksi opettaja jossain tilanteissa toimii vastoin omia arvojaan. Kuten aiemmin johdannossamme totesimme, opettajan pedagoginen ajattelu voidaan mieltää usein myös käyttöteoriaksi. Opettajan käyttöteoria voidaan määritellä opettajan persoonalliseksi ajattelun jäsentymäksi, jossa on aineksia opettajan omista arvoista,

uskomuksista ja kokemuksista. (Syrjäläinen, Jyrhämä & Haverinen 2004.) Arvot ja kokemukset ovat muovautuneet asenteiksi, jotka vaikuttavat opettajan toimintaan. (Wilska-Pekonen 2001, 76, 80–81.) Uskomme, että tutkimuksemme osaltaan auttaa meitä opettajina miettimään, tiedostamaan, kyseenalaistamaan ja kehittämään arvomaailmaamme ja näin kehittämään pedagogista ajatteluaamme liikunnan opetuksen osalta.

Luotettavuus, eettisyys ja kyselyn onnistuminen. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida tutkittavan otoksen ja tutkimuksessa käytettyjen mittareiden perusteella. Opettajaopiskelijoiden arvoja tutkittaessa käytettiin suomalaisten tutkijoiden (Ilmanen, Jaakkola & Matilainen 2010) luomaa mittaria, johon lisäsimme seitsemän omaa avointa kysymystä. Kyselymme oli sähköinen internet-kysely, jonka lähetimme sähköpostilinkin kautta opiskelijoille. Kuula (2006, 99–116) toteaa, että tutkittavien informointi tutkimuksesta on hyvä olla tutkijoille itsestäänselvyys kirjoittaessaan tutkimusetiikasta. Kävimme ensin esittelemässä tutkimustamme ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijoille tarkoitetulla kurssilla ja lähettämämme sähköposti sisälsi myös saatekirjeen. Vastaajia informoitiin siis tutkimuksemme tarkoituksesta, aineiston keruutavasta, luottamuksellisuudesta sekä suullisesti että kirjallisesti. Kyselyyn vastaaminen oli opiskelijoille vapaaehtoista ja he tekivät sen anonymeinä. Kysyimme kuitenkin vastaajilta heidän syntymäaikansa ja opiskelujen aloitusvuoden. Kaikilla vastaajilla oli eri syntymäaika, joten tulevaisuudessa on mahdollista tunnistaa heidät mahdollista jatkotutkimusta varten. Kyselyyn vastaaminen voidaan nähdä jo tutkimussuostumuksena eli erillistä kirjallista lupaa ei tarvittu. (Kuula 2006, 117). Pro gradu -

tutkimuksen mittakaavassa riittävä aineisto (n=78) karttui meille nopeasti, joten sähköisen kyselylomakkeen käyttö tässä tutkimuksessa oli onnistunut.

Internet-kyselyyn liittyy myös negatiivisia piirteitä. Opiskelijat vastasivat kyselyyn kotonaan. Voimme siis vain olettaa, että kyselyn täyttäneet ovat vastanneet kysymyksiin omista taustatekijöistään totuudellisesti. Emme pystyneet erityisesti varmistamaan, kuka kyselyyn vastasi, muuten kuin vastaajien antamien taustatietojen perusteella. Internet-kyselyyn vastaaminen on helppo jättää kesken. Jätimme analyysien ulkopuolelle vastaajat, joilla oli tutkimuksen määrällisessä osuudessa puuttuvia vastauksia, koska emme halunneet näiden vastausten vääristävän tuloksia vastausten kohdalla. Perustana on, että monet tilastolliset menetelmät edellyttävät, että analyysiin lukeutuvalta tilastoyksiköltä on kaikki havainnot (Nummenmaa 2009, 158).

Tämän tutkimuksen aineisto oli melko suppea, mikä vaikuttaa tutkimustulosten luotettavuuteen ja yleistettävyyteen. Tutkimuksemme aineisto kerättiin Jyväskyläläisiltä luokan- ja erityispedagogiikan opiskelijoilta. Tutkimukseen olisi saanut lisää luotettavuutta, mikäli aineisto olisi kerätty useammista opettajakoulutuslaitoksista eri puolilta maata. Nyt otoksemme (näyte) vastausprosenttina oli 60 %. Näinkin kohtuulliseen vastausprosenttiin lienee syynä, se että kävimme henkilökohtaisesti esittelemässä tutkimuksemme ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijoille tarkoitettulla kurssilla. Tutkimuksemme sai esittelyn myötä ”kasvot” ja se varmasti motivoi osaltaan opiskelijoita vastaamaan kyselyymme. Tutkimuksemme yleistettävyyteen vaikuttaa kuitenkin suurelta osin se, että otos on vain Jyväskylässä opiskelevilta. Tuloksia ei voida yleistää koskemaan

koko perusjoukkoa, joita edustavat opettajankoulutuslaitoksissa opiskelevat ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijat.

Kyselymme sisälsi sekä määrällisen että laadullisen osion, joilla selvitimme opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoja. Tällä tavalla pystyimme vertaamaan saatuja tuloksia toisiinsa ja saamaan tuloksillemme lisää luotettavuutta. Analysoimme laadullisen aineiston ensin, etteivät määrällisestä aineistosta saadut tulokset päässeet vaikuttamaan ajatuksiimme siitä, miten luokittelimme ja nimesimme laadullisen aineiston pohjalta saadut liikunnanopetuksen arvot. Analyysin vaiheet on kuvattu mahdollisimman tarkasti tutkimuksessamme. Kyselyn luotettavuuteen viittaisi se, että sekä laadullisten että määrällisten aineistojen perusteella saadut tulokset opettajaopiskelijoiden liikunnanopetuksen arvoista olivat suurelta osin yhteneväisiä. Tutkimuksemme antaa luotettavaa tietoa siitä, minkälaisilla arvoilla opettajaopiskelijat opettaisivat liikuntaa tässä vaiheessa opintojaan.

8.3 Jatkotutkimushaasteet

Pohdimme, olisiko opettajakoulutuksen kannalta parempi, että opettajaopiskelijalla on jo opintojen alussa selkeät mielipiteet liikunnanopetuksen tärkeimmistä arvoista vai että hän on vielä epävarma mielipiteistään ja vastaa useaan kohtaan ”en osaa sanoa”? Arvot on todettu hyvin pysyviksi konstruktioiksi, joihin on vaikea vaikuttaa (Pajares 1992.), mutta on toisaalta todettu, että hyvin suunnitellulla kurssilla voi olla vaikutusta opiskelijoiden arvo-orientaatioihin (Curtner-Smith & Meek 2000; Solmon & Ashy 1995). Koulutuksen toteuttajien on tarpeel-

lista olla tietoisia opiskelijoiden arvoista. Arvojen muutosta tutkittaessa voidaan saada tietoa kurssien vaikutuksista opiskelijoihin. Jos opiskelijoiden arvoihin pystytään vaikuttamaan, on haastavaa pohtia kuka saa oikeuden päättää suunnasta, johon arvoja ohjataan, että ne vastaisivat nyky-yhteiskunnan tarpeisiin.

Toivomme, että tutkimuksemme auttaa opettajankoulutuslaitosta kurssien suunnittelussa ja toteuttamisessa. Valitsimme ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijat tutkittaviksi, koska näin opettajankoulutus ei ole vaikuttanut heidän arvoihinsa. Tutkimuksemme mahdollistaa näin myös seurantatutkimuksen, jossa voitaisiin tutkia kyselyymme vastanneiden opiskelijoiden liikunnan opetuksen arvojen muutosta opiskelujen aikana. Näin saatu tieto opettajaopiskelijoiden arvojen muutoksesta, voi antaa arvokasta tietoa opettajankoulutuslaitoksen kursseja arvioitaessa.

Tulevaisuuden haaste on jatkaa arvojen tutkimista, kyseenalaistamista ja perustelua. Vastaavatko liikunnanopetuksen arvot nyky-yhteiskunnan tarpeisiin? Heikinaro-Johansson ja Hirvensalo (2007, 99–100) kaipaavat liikunnanopetuksen arvopohdintojen lähtökohdaksi kysymystä siitä, mikä on liikuntakasvatuksen tarkoitus? He myös miettivät, onko koulun tehtävä tarjota oppilaille ”viihdettä” esimerkiksi uusien lajien kautta vai onko tärkeämpää tavoitella myönteisiä liikuntakokemuksia perinteisten lajien avulla? (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 99–100). Vielä tärkeämpää meidän mielestämme on tulla tietoiseksi opetuksemme taustalla vaikuttavista arvoista. Kouluissa annettava kasvatusta on suurelta osin perinteen muovaamaa eikä välttämättä tietoisista tai valittua. Kasvattajat ovat itse omaksuneet käyttäytymisen ja elämäntavan edellisiltä suku-

polvilta ja ympäröivästä yhteiskunnasta. Heidän elämänsä ilmentää niitä arvoja, ihanteita ja arvostuksia, joita he ovat omaksuneet, ja he opettavat ja kasvattavat niiden mukaan ehkä lainkaan arvioimatta niitä. Koulujen kulttuuri siirtyy uusille sukupolville, ja suurelleen uudistukset eivät usein muuta tätä tahattoman kasvatuksen aluetta. (Turunen 1993, 250.)

Tutkimuksemme auttaa opettajaopiskelijoita toivottavasti tulemaan tietoisiksi omista liikunnanopetuksen arvoistaan ja ohjaa heitä arvioimaan niitä. Näin heidän on mahdollista tietoisemmin hahmottaa keinoja näiden arvojen toteuttamiseen opetuksessaan. Tätä tutkimusta tehdessämme huomasimme erityisen antoisaksi sen, kuinka se ohjasi meitä miettimään liikunnanopetuksemme ja yleisesti opetuksemme arvoja. Onneksi voimme todeta opettajaopiskeluiden ollessa loppusuoralla, että luokanopettajankoulutus jo sinällään ohjaa meitä jatkuvaan itsereflektioon, muun muassa siksi koska opettajan on monesti hankala saada palautetta työstään muilta kuin itseltään.

Lähteet

- Aaltonen, K. 2003. Pedagogisen ajattelun ja toiminnan suhde. Opetustaan integroivan opettajan tietoperusta lähihoitajakoulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja, 89.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Behets, D. 2001. Value orientations of physical education preservice and inservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 144–154.
- Behets, D. & Vergauwen, L. 2004. Value orientations of elementary and secondary physical education teachers in Flanders. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 75, 156–164.
- Berg, P. Ryhmärajoja ja hierarkioita : Etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia, 22.
- Chen, A. & Ennis, C. 1993. Domain specificcations and content representativeness of revised Value Orientation inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 436–446.

- Chen, A. & Ennis, C. 1995. Teachers' value orientations in urban and rural school settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 41-50.
- Chen, A., Ennis, C. & Loftus, S. 1997. Refining the value orientation inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 352-356.
- Clark, C.M. & Peterson, P.L. 1986. Teachers' thought processes. Teoksessa M.C. Wittrock (toim) *Handbook of research on teaching*. 3. painos. New York: MacMillian, 255-296.
- Cohen, D. & Hill, H. 2001. *Learning policy: When state education reform works*. New Haven: Yale University Press.
- Curtner-Smith, M & Meek, G. 2000. Teachers' value orientations and their compalibility with the national curriculum for physical education. *European Physical Education Review*, 6, 27-45.
- Doolittle, S., Dodds, P. & Placek, J. 1993. Persistence of beliefs about teaching during formal training of preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 355-356.
- Elo, P. 1993. Koulun mahdollisuudet hyvään. Teoksessa T. Airaksinen, P. Elo, K. Helkama, & B. Wahlström (toim.) *Hyvän Opetus*. Helsinki: Painatuskeskus, 70-94.

- Ennis, C. & Hooper, L. 1988. Development of an instrument for assessing educational value orientations. *Journal of Curriculum Studies*, 20, 277–280.
- Fang, Z. 1996. A review of research on teachers' beliefs and practices. *Educational Research*, 38, 47–65.
- Graber, K. 1995. The influence of teacher education programs on the beliefs of student teachers: General pedagogical knowledge, pedagogical content knowledge, and teacher education course work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 157–178.
- Handal, G. & Lauvås, P. 1987. Promoting reflective teaching: Supervision in action. UK. Stony Stratford: The Society for Research into Higher Education & Open University.
- Hardman K. 2008. The situation of physical education in schools: A European perspective. *Human Movement*, 9 (1), 5–18.
- Harri, M. 2002. Liikunnan koulukohtaiset opetussuunnitelmat Jyväskylän kaupungin peruskouluissa ja lukioissa lukuvuonna 2000–2001. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen Pro gradu -tutkielma.
- Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnan opetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson. & T, Huovinen (toim) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 94–113.

- Heikinaro-johansson, P. & Telama, R. 2004. Physical education in Finland. Teoksessa U. Puhse & M. Gerber (toim) International comparison of physical education. England: Meyer & Meyer, 250–271.
- Heinonen, V. 1989. Kasvatustieteen perusteet. Jyväskylä: Gummerus.
- Helkama, K. 2009. Moraalipsykologia. Hyvän ja pahan tällä puolen. Helsinki: Edita.
- Hill, L. 2000. What does it take to change minds? Intellectual development of preservice teachers. *Journal of Teacher Education*, 51 (1), 50–62.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2004 Tutki ja kirjoita. 7. painos. Helsinki: Tammi.
- Holappa, A-S. 2007. Perusopetuksen opetussuunnitelma 2000-luvulla - uudistus paikallisina prosesseina kahdessa kaupungissa. Kasvatustieteen väitöskirja. Oulu: Acta Universitatis Ouluensis, 95. .
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003: Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja asennoituminen. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ilmanen, K. Jaakkola, T. & Matilainen, P. 2010. Arvot liikunnanopetuksessa. *Kasvatus*, 41 (1), 20–30.

- Jewett, A., Bain, L. & Ennis, C. 1995. The curriculum process in physical education. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Jewett, A. & Bain, L. 1985. The curriculum process in physical education. Dubuque, IA: Brow.
- Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krogfors, L., Husu, J. & Jyrhämä, L. 2000. Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges. New York: Peter Lang.
- Kansanen, P. 2004. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kotkavirta, J. & Nyyssönen, S. 1996. Ajatus, etiikka. Porvoo: WSOY.
- Kuula, A. 2009. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatustieteen tutkimus suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 168.
- Meek, G. & Curtner-Smith, M. 2000. Teachers' value orientations and their compatibility with the national curriculum for physical education. *European Physical Education Review*, 6(1), 27-45.

- Mikkola, T. 2003. Muuttuvat arvot ja uusi keskiluokka. Tutkimus arvojen mittaamisesta ja monitasoisuudesta. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia, 241.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. *Qualitative data analysis* (2. painos). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Niemi, H. 1998. Tulevaisuus, nykyisyys ja menneisyys opettajan ammatissa. Teoksessa R. Sarras (toim) *Puheenvuoroja opettajan etiikasta*. Helsinki: OAJ, 62–73.
- Nieminen P. & Salminen K. 2010. Viiden maan liikunnanopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä. *Liikunta & Tiede*, 47 (6), 45–53.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. 1996. *Oppiva koulu ja itsearviointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Niiniluoto, I. 1993. Arvojen muutos ja moraalikasvatus. *Aikuiskasvatus*, 13 (2), 84–93.
- Nummenmaa, L. 2009. *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. 1. painos (uud. laitos). Helsinki: Tammi.

O'Sullivan, M. 2005. Beliefs of teachers and teacher candidates: The implications for teacher education. Teoksessa F, Carreiro Da Costa, M, Cloesand & M, Gonzales (toim) The art and science of teaching in physical education and Sport. Lisbon: Universidade de Tecnica.

Pajares, M. 1992. Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.

Palomäki, S. 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. Liikuntapedagogiikan väitöskirja. Jyväskylän yliopiston väitöskirja. Jyväskylä: *Studies in Sport, Physical Education and Health*, 142

Pohjanheimo, E. 1997. Arvojen muutos, työ ja sosiaalinen tausta. Tutkimus työikäisistä pyhtäläisistä 1982-1993. Helsinki: Helsingin Yliopiston Sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia, 1.

POPS. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Puheenvuoroja opettajan etiikasta. 1998. Helsinki: Otava.

Richardson, V. 1996. The role of attitudes and beliefs in learning to teach. Teoksessa J. Sikula, T. Buttery & E. Guyton (toim.), *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan, 102-119.

Rokeach, M. 1973. The nature of human values. New York: Free Press.

Räsänen, R. 1993. Eettinen kasvatus opettajankoulutuksessa. Osa 3 Etiikan opetuksen oikeutus ja keskeisiä eettisen kasvatuksen koulukuntia. Oulun yliopiston kasvatustieteidentiedekunnan tutkimuksia, 90.

Räsänen, R. 2002. Arvot, opettajuus ja opettajankoulutus valtavirran ja moninaisuuden ristiaallokossa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, T. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen (toim.) Interkulttuurinen opettajankoulutus. Utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Oulu: Oulun yliopistopaino, 15–30.

Sarras, R. (toim.) 1998 Puheenvuoroja opettajan etiikasta. OAJ: Helsinki.

Schwartz, S.H. 1986. Social psychology. San diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich

Schwartz, S.H. 1992. Universals in the content and structure of values. Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Teoksessa M. Zanna (toim.) Advances in experimental social psychology, Vol. 25. Academic press. San Diego, CA. 1–65.

Schwartz, S. H. & Bilsky, W. 1990. Toward a Theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross cultural replivations. Journal of Personality and Social Psychology, 58, 878–891

- Sofo, S. & Curtner-Smith, M. D. 2010. Development of preservice teachers' value orientations during a secondary methods course and early field experience. *Sport, Education and Society*, 15, 347–365.
- Solmon, M. & Ashy, M. 1995. Value orientations of preservice teachers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66, 219–230.
- Spranger, E. 1966. *Types of men: The psychology and ethics of personality*. Kääntänyt P. Pigors. New York. Saksankielinen alkuteos *Lebensformen: Geisteswissenschaftliche Psychologie und Ethik der Persönlichkeit*. Halle: Niemeyer 1913/1927.
- Stran, M. & Curtner-Smith, M. 2009. Influence of two preservice teachers' value orientation on their interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society*, 14, 339–352.
- Suhonen, P. 1998. *Suomalaisten arvot ja politiikka*. Helsinki: WSOY.
- Suhonen, P. 2005. Suomalaisten eriytyvät ja muuttuvat arvot. Teoksessa S. Borg, K. Ketola, K. Kääriäinen, K. Niemelä & P. Suhonen (toim.) *Uskonto, arvot ja instituutiot*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 26–46.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, 51.

- Syrjäläinen, E., Jyrhämä, R. & Haverinen, L. 2004. *Praktikumikäsikirja*. *Studia Pedagogica* 33. Viitattu 19.01.2011
<http://www.helsinki.fi/behav/praktikumikasikirja/>
- Tatto, M. 1998. The influence of teacher education on teachers' beliefs about purposes of education, roles, and practice. *Journal of Teacher Education*, 49, 66-77.
- Tirri, K. 1999. *Opettajan ammattietiikka*. Porvoo: WSOY
- Tirri, K. 2008. Etiikan "uusi tulo" opettajuuteen ja opettajankoulutukseen. Teoksessa A. Kallioniemi, A. Toom, M. Ubani, H. Linnansaari & K. Kumpulainen (toim.) *Ihmistä Kasvattamassa*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura, 189-198.
- Tirri, K., Husu, J. & Kansanen, P. 1999. The epistemological stance between the knower and the known. *Teaching & Teacher Education*, 15, 911-922.
- Tsangaridou, N. 2006. Teachers' beliefs. Teoksessa D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan *The Handbook of Physical Education*, 486-501.
- Tsangaridou, N. 2008. Trainee primary teachers' beliefs and practices about physical education during student teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(2), 13-152.

- Tuononen, P. 2008. Asiaa aikuisille! Lapset ja nuoret kertovat omien oikeuksiensa toteutumisesta suomessa. Lapsiasiainvaltuuston toimiston selvityksiä, 4: 2008.
- Turunen, K. 1993. Arvojen todellisuus. Johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena Kustannus .
- Uusikylä, K. 2003. Vastatulia. Inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Juva: WSOY.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Weinstein, C. S. 1989. Teacher education students' perceptions of teaching. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 31-40.
- Weinstein, C. S. 1988. Preservice teachers' expectations about the first year of teaching. *Teaching & teacher education*, 4, 31-40.
- Wilska-Pekonen, I. 2007. Opettajan ammatillinen kehittyminen ympäristökasvattajina kokemuksellisen oppimisen näkökulmasta. Joensuu: Joensuun yliopistonkasvatustieteellisiä julkaisuja, 65.

- Wright, G. H. von, 2001. Hyvän muunnelmat. Englanninkielinen alkuteos *The Varieties of Goodness* 1963. Suom. V. Oittinen. Keuruu: Otava.
- Xiang, P., Lowy, S. & McBride, R. 2002. The impact of a field-based elementary physical education methods course on preservice classroom teachers' beliefs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 145-161.
- Xiang, P., Lowy, S. & McBride, R. 2002. The impact of a field-based elementary physical education methods course on preservice classroom teachers' beliefs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 145-161.