

PÄTEVIEN JA EPÄPÄTEVIEN LIKUNNANOPETTAJIEN TYÖHYVINVOINTI JA
PEDAGOGISET KÄYTÄNNÖT

Heini Salovaara

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Syksy 2012
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Salovaara, Heini. 2012. Pätevien ja epäpätevien liikunnanopettajien työhyvinvointi ja pedagogiset käytännöt. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu - tutkielma, 86s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien erilaisia koulutustaustoja sekä tutkia, miten pätevät ja epäpätevät liikunnanopettajat eroavat toisistaan taustatietojen, työhyvinvoinnin sekä pedagogisten käytäntöjen suhteen. Työhyvinvoinnilla tarkoitettiin tässä tutkimuksessa työn palkitsevia ja kuormittavia piirteitä sekä työn parhaita puolia ja pedagogisilla käytännöillä joukkueenjako menetelmiä, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteille annettua merkitystä sekä oppilasarviointikriteerejä.

Tämä tutkimus on osa Opetushallituksen teettämää Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi 2010 -tutkimusta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tutkimuskohteena olivat yläkoulujen liikunnanopettajat. Arviointi oli otosperustainen. Otosta tehtäessä otettiin huomioon eri läänit, kunta- ja kieliryhmät sekä koulujen koko. Tutkimuksessa oli mukana 111 liikunnanopettajaa 51:stä eri koulusta. Tutkimusaineisto koottiin kyse-lylomakkeilla maaliskuussa 2010. Tutkimus oli sekä määrällinen että laadullinen.

Liikunnanopettajista 70 % oli päteviä, muodollisesti epäpäteviä, mutta pedagogisen tai liikunta-alan koulutuksen omaavia oli 16 % ja epäpäteviä 14 %. Tulosten mukaan eri koulutustaustaiset liikunnanopettajat erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi opettajakokemuksen sekä viikossa opetettavien liikuntatuntien määrässä. Liikunnanopettajan työn viisi palkitsevinta piirrettä olivat oppilaiden kehittyminen, oppilaat ja nuoret, sosiaalisuus, monipuolisuus sekä palaute oppilailta ja vanhemmilta. Työn kuormittavimpia piirteitä puolestaan olivat: oppilaat, resurssipula, ryhmäkoot, kiire tai riittämättömyyden tunne ja liikuntatuntien organisointiin liittyvät tehtävät. Liikunnanopettajan työstä pidettiin, koska sai työskennellä nuorten kanssa, työ on monipuolista sekä toiminnallista ja saa liikkua luonnossa, huomaa kehityksen sekä pystyy työskentelemään itsenäisesti. Liikunnanopettajien yleisimmin käyttämät joukkueenjako menetelmät olivat opettajavalinta, numerojako, ominaisuuksien perusteella jako, oppilasvalinta sekä arvonta tai sattumanvarainen jako. Pätevät liikunnanopettajat käyttivät huutojakoja vähiten suhteessa muihin opettajiin. Epäpätevät nimesivät muita opettajia useammin oppilaat työssään kuormittavaksi tekijäksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteille (2004) annettu merkitys ei eronnut tilastollisesti merkitsevästi eri koulutustaustaisten välillä. Liikunnanopettajien käyttämät oppilasarviointikriteerit vaihtelivat suuresti. Suurin osa kuntotestien käyttöä kommentoineista kertoi käyttävänsä kuntotestejä oppilasarvioinnissa.

Tutkimustulokset vahvistavat tarvetta panostaa epäpätevien liikunnanopettajien täydennyskoulutukseen. Suomessa on pulaa pätevistä liikunnanopettajista. Pitkään liikunnanopettajina toimineiden epäpätevien täydennyskoulutukseen olisi hyvä panostaa ja selvittää tutkimuksin, millaista koulutusta he erityisesti tarvitsisivat. Jotta oppilaiden tasa-arvo toteutuisi, tulisi myös liikunnan arviointikriteerejä selventää.

Avainsanat: liikunnanopettajat, pätevyys, työhyvinvointi, joukkueenjako menetelmät, arviointi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	5
2 LIIKUNTAAN OPETTAVIEN OPETTAJIEN KOULUTUSTAUSTAT.....	8
2.1 Pätevät liikunnanopettajat yläkoulussa.....	8
2.2 Epäpätevät liikunnanopettajat yläkoulussa.....	9
3 LIIKUNNAN- JA LUOKANOPETTAJIEN VERTAILUA	13
3.1 Opettajan toiminta ja oppilaiden fyysinen aktiivisuus	14
3.2 Motoristen taitojen arviointi	16
3.3 Opetuksen varmuus	17
3.4 Opetussuunnitelmaan liittyvät tekijät.....	18
4 LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖN PALKITSEVAT JA KUORMITTAVAT.....	19
TEKIJÄT	19
5 JOUKKUEJAOT	22
6 OPPILAAN ARVIOINTI LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖN HAASTEENA	25
7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT.....	30
8 TUTKIMUSMENETELMÄT	31
8.1 Tutkimuskohde ja aineiston keruu.....	31
8.2 Opettajakysely	31
8.3 Aineiston analyysimenetelmät.....	33
8.4 Tutkimuksen luotettavuus	36
9 TULOKSET	40
9.1 Kohdejoukko	40
9.2 Liikunnanopettajan työn palkitsevat piirteet	43
9.3 Liikunnanopettajan työn kuormittavat piirteet	46
9.4 Liikunnanopettajan työn parhaat puolet	49
9.5 Liikunnanopettajien käyttämät joukkueenjakoavat.....	53
9.6 Kapteenijakojen ja niiden sovellusten käyttö	55
9.7 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden merkitys liikunnanopettajan työlle.....	58
9.8 Liikunnanopettajien käyttämät arviointikriteerit.....	59
10 POHDINTA	62

10.1 Menetelmällinen tarkastelu	62
10.2 Kohdejoukko	64
10.3 Työn palkitsevat ja kuormittavat piirteet sekä parhaat puolet.....	65
10.4 Joukkuejako.....	69
10.6 Perusopetuksen opetussuunnitelmien merkitys ja opettajien käyttämät	71
arviointikriteerit.....	71
10.7 Jatkotutkimusehdotuksia	73
LÄHTEET.....	75

1 JOHDANTO

Neljännän luokan liikunnanopettajani meni kirjastoon lukemaan lehtiä meidän oppilaiden luistellessa ulkojäällä. Kerran hän lähti keskustaan ostamaan suksia kesken tunnin. Sisäliikuntatunnit alkoivat käskyllä ”Käyntiä!” Sitten mentiin salia ympäri ja useimmiten lämmittelyn jälkeen harjoiteltiin telinevoimistelua. Ulkoliikunnassa käytiin myös lenkillä. Silloin opettajamme tuli autolla vastaan tarkistaakseen kaikkien todella kävelleen koko lenkin. Myöhemmin yläkoulussa kohtasin toisenlaisten liikuntatuntien maailman. Näistä kokemuksista on lähtöisin haluni tutkia eri koulutustaustaisia liikunnanopettajia. Viime vuosina tahto syventyä nimenomaan tähän aiheeseen on kasvanut opintojen ja julkisen keskustelun myötä.

Vuonna 2008 yläkoulussa toimineista päätoimisista liikunnanopettajista joka viides oli muodollisesti epäpätevä. Vuonna 2010 muodollisesti päteviä oli 81,8 %. Verrattuna muihin samankokoisiin aineenopettajaryhmiin, on liikunnanopettajien kelpoisuustilanne yksi huonoimmista. (Ojala 2009, 2011.) Valelääkäreiden paljastumisen ja lääkärirekisterin myötä on Suomessa alettu pohtimaan opettajarekisterin perustamista. Rekisteriä on perusteltu mahdollisuudella kartoittaa opettajatarvetta luotettavammin ja samalla apuna sopivien opettajakoulutuksen aloituspaikkojen määrittelyssä. Lisäksi esille on noussut vanhempien ja oppilaiden oikeus tietää opettajan pätevyys. Myös rekrytointi olisi rekisterin puolustajien mukaan helpompaa. (Korkeakivi 2012, Opettaja-lehti 2011, Yle 2010.)

Liikunnanopettajan tulisi olla laaja-alainen hyvinvoinnin asiantuntija. Hänen pitää tietää liikunnasta, liikuntakulttuurista, liikunnan biolääketieteellisistä lähtökohdista sekä ihmillistä käyttäytymistä ohjaavista käyttäytymis-yhteiskuntatieteellisistä perusteista. Liikunnanopettajan tulisi olla myös luova ja joustava sekä pystyttävä kohtaamaan erilaisuutta ja muutoksia jatkuvasti muuttuvassa kouluympäristössä. (Laakso 2007.)

Yksi keskeinen tekijä, mikä vaikuttaa oppilaiden mielipiteisiin liikunnantunneista, on opettaja. Tunnit koetaan mielekkäiksi silloin, kun opettaja on kannustava, pätevä ja opettaa monipuolisesti. Epäpätevä opettaja saa aikaan päinvastaisen reaktion. (Heikinaro-Johansson, Kurppa & Palomäki 2011.) Ammattitaitoinen opettaja on arvostettu

oppilaiden keskuudessa. Opettajan asiantuntemuus, kannustavuus, tarkoituksenmukaisen tuntien suunnittelu sekä tarpeen tullen eriyttäminen ovat asioita, jotka ovat tärkeitä erityisesti niille oppilaille, jotka eivät saa liikunnasta parhaimpia arvosanoja. (Heikinaro-Johansson, Johansson & Palomäki 2011.)

Suomessa liikuntaa opettavilla henkilöillä on erilaisia koulutustaustoja. Opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun valtioneuvoston asetuksen mukaan päteviä liikunnanopettajia yläkoulussa ovat liikuntatieteiden maisterit, jotka ovat opiskelleet pääaineenaan liikuntapedagogiikkaa, sekä luokan- ja aineenopettajat, jotka ovat suorittaneet liikunnasta vähintään aineopinnot (35 opintopistettä). Suomessa pätevien liikunnanopettajien ohella liikuntaa yläkouluissa opettavat myös tehtävään epäpätevät henkilöt (Huisman 2004, 118; Ojala 2009, 2011). Aikaisemman liikunnan arviointi perusopetuksessa 2003 (Huisman 2004, 118) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajina toimi pätevien liikunnanopettajien lisäksi muun muassa luokanopettajia, liikunnanohjaajia, ylioppilas, nuorisotyöntekijä, sairaanhoitaja ja urheiluhieroja. Tutkimuksessa ei kuitenkaan pohdittu sitä, onko opettajan koulutustaustalla yhteyttä liikunnanopetukseen.

Vuoren (2005) mukaan liikunnan puute on yksi yleisemmistä suomalaisten kansansairauksien riskitekijöistä, johon voidaan vaikuttaa. Jokaisen liikunnanopettajan tulisi omalla toiminnallaan pyrkiä edistämään oppilaiden liikuntaa toteuttaessaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS) 2004 päämääriä. Koululiikunnan tehtävänä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn sekä hyvinvointiin. Liikunnan terveydellisen merkityksen ymmärtäminen tulisi olla yksi koululiikunnan päämäärä. Oppilaan pitäisi oppia tietoja ja taitoja, joiden avulla voi omaksua liikunnallisen elämäntavan. Kaikkien yllämainittujen tavoitteiden kohdalla opettajan tulisi muistaa ottaa huomioon oppilaan yksilölliset kehittymismahdollisuudet. Liikunnalle asetettujen tavoitteiden tulee näkyä myös oppilasarvioinnissa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248–250.)

Lähtökohtani tutkimuksen tekoon on osittain omista muistoista kumpuava ja osittain tieteellisin perustein mietitty. Koska en voi tehdä itseäni täysin objektiiviseksi tutkittavan aiheen suhteen, pyrin kertomaan tutkimuksen kulun mahdollisimman tarkasti ja nyt alussa oman kokemukseni epäpätevästä liikunnanopettajasta. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää eroja eri koulutustaustaisten liikunnanopettajien välillä. Tarkastelen opet-

tajien välisiä eroja taustan, työhyvinvoinnin ja pedagogisten käytäntöjen suhteen. Työhyvinvoinnilla tarkoitetaan tässä työssä työn palkitsevia ja kuormittavia piirteitä sekä parhaita puolia. Joukkueenjakoavat, opetussuunnitelman perusteiden merkitys sekä arviointikriteerit puolestaan kuvaavat pedagogisia käytäntöjä. Tämä tutkimus on osa Opetushallituksen teettämää liikunnan oppimistuloksen seuranta-arviointi 2010 - tutkimusta.

2 LIIKUNTAA OPETTAVIEN OPETTAJIEN KOULUTUSTAUSTAT

Liikunnanopettajan tehtävän edellyttämä muodollinen pätevyys määritellään valtioneuvoston asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (1998). Käsitettä liikunnanopettaja käytetään tässä työssä tarkoittaessa yläkoulussa liikuntaa opettavaa opettajaa. Pätevien opettajien määrä liikunnassa on heikohko verrattaessa sitä muihin vastaavan kokoiisiin aineopettajaryhmiin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 122). Opettajat Suomessa 2010 -raportin mukaan muodollisesti kelpoisia liikunnanlehtoreita tai päätoimisia tuntiopettajia oli keväällä 2010 peruskoulussa 81,8 %. Vuonna 2008 vastaava luku oli 78,8 %. (Ojala 2009, 2011.) Kummankaan raportin aineistot eivät ole kattavia, mutta antavat suuntaa liikunnanopettajien kelpoisuustilanteesta Suomessa. Ensimmäisessä liikunnan seuranta-arvioinnissa liikunnanopettajan koulutus oli 65 %:lla, luokanopettajia tai liikunnanohjaajia oli 20 % ja vailla pedagogista koulutusta oli 16 % vastanneista (Huisman 2004, 117–118). Opettajien kelpoisuustilanteen sanotaan parantuneen koko 2000-kuvun ajan (Kyrö 2011), mutta liikunnanopettajien kohdalla kelpoisuustilanne on edelleen huolestuttava. On arvioitu, että liikunnanopettajakoulutuksen aloituspaikkoja olisi lisättävä nykyisestä 54:stä 72:een, jotta päteviä opettajia olisi tarpeeksi vuonna 2025 (Nissinen & Välijärvi 2011, 81).

Liikuntaa opettavilla henkilöillä on taustallaan erilaisia tutkintoja. Tässä luvussa käydään läpi yleisimpiä liikunnanopettajien koulutustaustoja. Opettajat on jaettu kahteen ryhmään – päteviin ja epäpäteviin liikunnanopettajiin – sen perusteella, antaako koulutus muodollisen pätevyyden opettaa liikuntaa yläkoulussa. Jako on tehty opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986 annetun asetuksen 3. luvun 5. §:n mukaan.

2.1 Pätevät liikunnanopettajat yläkoulussa

Opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986 annetun asetuksen mukaan päteviä liikunnanopettajia yläkoulussa ovat ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneet henkilöt, jotka ovat suorittaneet kussakin opetettavassa aineessa vähintään 60 opintopistettä tai 35 -viikkoa aineenopettajan koulutukseen kuuluvista opetettavan ai-

neen opinnoista. Edellä mainittujen opintojen tulee olla opetettavan oppiaineen tai siihen rinnastettavan kokonaisuuden perus- ja aineopintoja. Tämän lisäksi suoritettuna tulee olla vähintään 60 opintopisteen tai 35 -viikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot. Kelpoisuus on myös henkilöillä, joilla on suoritettuna opettajankoulutus Islannissa, Norjassa, Ruotsissa tai Tanskassa ja joille Opetushallitus on antanut kelpoisuustodistuksen. (Valtioneuvoston asetus opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista 1998.) Yksi opintopiste vastaa 27 tuntia laskennallista työtä (Asanti & Hakala 2009).

Liikunnanopettajan kohdalla oppiaineen tai siihen rinnastettavan kokonaisuuden opinnoilla tarkoitetaan liikuntapedagogiikan opintoja. Näin ollen valtioneuvoston asetuksen mukaisia kelpoisia liikunnanopettajia yläkoulussa ovat liikuntapedagogiikkaa pääaineenaan opiskelleet aineenopettajat sekä sivuaineenaan liikuntapedagogiikkaa vähintään 60 opintopisteen verran opiskelleet luokan- tai aineenopettajat. Liikuntapedagogiikkaa pääaineenaan opiskelleet ovat suorittaneet liikunnan opintoja vähintään 124 opintopistettä (Rantakari 2009, 29–30). Liikuntaan erikoistuneet, muun kuin liikunnan, aineenopettajat suorittavat liikunnasta vähintään 60 ja erikoistuneet luokanopettajat koulutusyksiköstä riippuen 63–66 opintopistettä (Helsingin yliopisto, Husa 2009, 69; Husa & Peltoperä 2009, 47; Kempainen 2010, 48; Kesonen 2009, 13; Mella 2010, 157; Tampereen yliopisto, Turun yliopisto, Turun yliopisto Rauman opettajankoulutuslaitos, Vartiainen & Mauno 2010, 26; Åbo akademi, 28).

Liikuntapedagogiikan pääaineopiskelijoita valittiin 51 syksyllä 2011 alkaneeseen koulutukseen. Edellisenä vuonna opintonsa aloitti 56 opiskelijaa. (Nyman 2010, 85). Keskimäärin liikunnanopettajaksi valmistuu vuodessa 52 henkilöä (Nissinen & Välijärvi 2011, 66). Luokanopettajakoulutukseen oli syksyllä 2011 avoinna yhteensä 674–702 aloituspaikkaa. Tähän määrään ei ole laskettu mukaan luokanopettajakoulutuksia, joissa on heti opintojen alussa jokin painotus. Aloituspaikkojen määrä vaihtelee hieman vuosittain. (Nyman 2010, 80–101, 164.)

2.2 Epäpätevät liikunnanopettajat yläkoulussa

Opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen (986/1998) mukaan epäpätevän opettajan saa palkata töihin korkeintaan kuudeksi kuukaudeksi. Pidemmän työsuhteen

teen solmiminen on mahdollista vain jos ensin on selvitetty, esimerkiksi julkisella haulilla, ettei kelpoisuuden täyttäviä hakijoita ole saatavilla. Mikäli pätevää hakijaa ei ole saatavilla, voidaan epäpätevä palkata enintään vuodeksi. Tällöinkin epäpätevällä tulee olla riittävä koulutus ja tehtävän edellyttämä taito. Vuoden kuluttua työhön on haettava uudelleen pätevää opettajaa. Kuuden kuukauden jaksoa ei myöskään saa jatkaa toisella samanlaisella, vaan välissä on selvítettävä pätevien opettajien saatavuus. Epäpätevä voidaan ottaa pätevän tilalle ainoastaan erityisestä syystä, esimerkiksi silloin kun ainoa pätevä hakija on ominaisuuksiensa puolesta epäsovelias opettajan tehtävään. (Opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista annettu asetus 986/1998.) Opettajat Suomessa 2010 raportin mukaan yleisimmät aineenopettajien kelpoisuuden puuttumisen syyt ovat tutkinnon, opettajan pedagogisten opintojen tai opetettavan aineen arvosanan uupuminen (Ojala 2011). Liikunnan kohdalla epäpäteviä ovat siis esimerkiksi liikuntaan erikoistumattomat luokanopettajat, liikunnanohjaajat tai jonkin muun aineen opettajat. Eri koulutustaustat sisältävät liikunnan ja kasvatustieteen opintoja seuraavasti:

Luokanopettaja. Luokanopettajaksi voi Suomessa lukea 11 koulutusyksikössä, joista yksi tarjoaa opetusta Ruotsiksi (OKOPA). Koulutusyksiköstä riippuu, kuinka paljon liikunnan opintoja luokanopettajan opintoihin sisältyy. Pakollisten liikunnanopintojen määrä vaihtelee kolmen ja kuuden opintopisteen välillä (Helsingin yliopisto, Husa 2009, 69; Husa & Peltoperä 2009, 47; Kemppainen 2010, 48; Kesonen 2009, 13; Mella 2010, 157; Tampereen yliopisto, Turun yliopisto, Turun yliopisto Rauman opettajankoulutuslaitos, Vartiainen & Mauno 2010, 26; Åbo akademi, 28). Annettuina opetustunteina määrä on 28–80 tuntia. Opetustuntien lisäksi luokanopettajaopiskelijat perehtyvät itseenäisesti liikunta-alan kirjallisuuteen ja suorittavat kirjallisia tehtäviä. (Asanti & Hakala 2009.)

Pakollisten opintojen lisäksi luokanopettajaopiskelijoilla on mahdollisuus valita yliopistosta riippuen liikuntaa vapaasti valittaviin opintoihinsa. Kaikilla luokanopettajakoulutusta järjestävillä yliopistoilla, Lapin yliopistoa lukuun ottamatta, on myös mahdollisuus suorittaa liikunnasta vähintään niin sanottu lyhyt sivuaine (25 opintopistettä). Luokanopettajakoulutusta järjestävien yliopistojen liikunnanopintopistemäärä pakollisten ja valinnaisten opintojen osalta on esitetty taulukossa 1. Taulukosta käy lisäksi ilmi, kuinka laaja sivuaine liikunnasta on mahdollisuus suorittaa kussakin yliopistossa. Yläkoulun

liikunnanopettajan kelpoisuuteen vaadittavat kasvatustieteen opinnot tulevat suorite-
tuiksi luokanopettajakoulutuksessa (Kesonen 2009, 170).

TAULUKKO 1. Liikunnan opintojen määrä opintopisteinä luokanopettajakoulutuksissa
Suomen yliopistoissa sekä mahdollisuus suorittaa liikuntapedagogiikan sivuaine

	Pakolliset liikunnan kurssit (op)	Valinnaiset liikunnan kurssit (op)	Mahdollisuus suorittaa liikunnan sivuaine (op)
Helsingin yliopisto	3	4	25
Itä-Suomen yliopisto, Joensuun opetta- jankoulutuslaitos	5	0	25
Itä-Suomen yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos	5	6*	25
Jyväskylän yliopisto	5	5	60
Lapin yliopisto	5	3	0
Tampereen yliopisto, Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos	6	0	25
Turun yliopisto, Rauman opettajan- koulutuslaitos	6	6	60
Turun yliopisto	5**	3	60
Oulun yliopisto	6	1	25
Oulun yliopisto, Kajaanin opettajan- koulutusyksikkö (opetus siirtyy Ou- luun 2013)	5	5	25/35
Åbo Akademi, Vaasa	4	***	25

* Jos liikunnansivuaineen ryhmissä tilaa, mahdollisuus valita lisää liikunnan kursseja

** Lisäksi yksi 3 opintopisteen kurssi: Liikunta ja terveystieto

*** Ei lueteltu opinto-oppaassa erikseen

(Helsingin yliopisto, Husa 2009, 69; Husa & Peltoperä 2009, 47; Kemppainen 2010, 48; Kesonen 2009, 13; Mella 2010, 157; Turun yliopisto, Turun yliopisto Rauman opetta-
jankoulutuslaitos, Tampereen yliopisto, Vartiainen & Mauno 2010, 26, 28, 45; Åbo
akademi, 28, 38.)

Liikunnanohjaaja. Liikunnanohjaajaksi voi Suomessa opiskella neljässä eri ammatti-
korkeakoulussa. Koulutusta suomeksi järjestävät Haaga-Helia Vierumäellä sekä Kajaanin ja Rovaniemen ammattikorkeakoulut. Ruotsinkielisestä liikunnanohjaajien koulu-
tuksesta vastaa Arcada Helsingissä. (Nyman 2010, 36.) Liikunnanohjaajaopinnot kestä-
vät 3,5 vuotta ja ovat laajuudeltaan 210 opintopistettä. Tutkinto rakentuu perusopinnois-
ta (22 op), pakollisista ammattiopinnoista (98 op), vaihtoehtoisista ammattiopinnoista
(30 op), harjoittelusta (30 op), opinnäytetyöstä (15 op) sekä vapaasti valittavista opin-

noista (15 op). (Kajaanin ammattikorkeakoulu.) Aloituspaiikkoja liikunnanohjaajan koulutukseen oli syksyllä 2011 yhteensä 168 (Nyman 2010).

Nykyisin liikunnanohjaajien on mahdollista kouluttautua liikuntatieteiden maisteriksi Jyväskylän yliopistossa heille laaditun opetussuunnitelman pohjalta. Koulutuksessa lasketaan hyödyksi liikunnanohjaajan koulutus. Koulutuksen sisältämät täydentävät opinnot liikuntatieteiden kandidaatin tutkintoon ovat laajuudeltaan 40–50 opintopistettä. Maisterin tutkintoon vaadittavat liikuntapedagogiikan syventävät opinnot ovat 60 opintopistettä sekä opettajan pedagogiset perus- ja aineopinnot, yhteensä 60 opintopistettä. (Jyväskylän yliopisto 2011.)

Muu korkeakoulututkinto. Aineenopettaja on voinut suorittaa ylemmän korkeakoulututkinnon jossakin muussa opetettavassa aineessa kuin liikunnassa. Filosofian maisteri on esimerkiksi suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon yliopistossa humanistisessa tai luonnontieteellisessä aineessa (Nurmi, Rekiäho & Rekiäho 2004, 120). Kyseisen tutkinnon suorittaneella saattaa olla myös kasvatustieteen tai jopa liikuntapedagogiikan opintoja. Kasvatustieteen opintojen kuuluminen tutkintoon pakollisina riippuu tutkinnosta.

Muu koulutus. Liikunnanopettajina toimivilla voi olla hyvinkin erilainen tausta. Aikaisempien tutkimusten mukaan liikunnanopettajina ovat toimineet muun muassa ylioppilas, liikuntatieteiden ja fysiikan ylioppilas, liikunnanohjauksen peruskurssin käynyt henkilö, fysioterapeutti, nuorisotyöntekijä, sairaanhoitaja, lastentarhanopettaja, urheiluhieroja, vastaanottovirkailija, lähihoitaja, sosiaalikasvattaja, A-valmentaja, kansakoulun-, ranskan-, historian ja yhteiskuntaopin-, kotitalouden-, matematiikan- ja teknisten aineidenopettaja (Huisman 2004, 118).

3 LIIKUNNAN- JA LUOKANOPETTAJIEN VERTAILUA

Tässä kappaleessa selvitetään luokan- ja liikunnanopettajien tapaa opettaa liikuntaa sekä muita koululiikuntaan liittyviä tekijöitä. Aikaisempien tutkimusten tulokset antavat heijastuspintaa tämän tutkimuksen tuloksille, vaikka tutkimuksista suurin osa on tehty Suomen ulkopuolella.

Jotta näiden tutkimusten tuloksia voisi jotenkin verrata Suomessa annettavaan koulutukseen, täytyy tietää, millaista liikunnanopettajan koulutus muualla maailmassa on. UNESCO:n julkaiseman koululiikuntaa käsittelevän peruskirjan mukaan olisi tärkeää, että liikuntaa opettaisivat pätevät opettajat. Liikuntaa opettavan opettajan tulisi sen mukaan omata tarkoituksen mukainen pätevyys ja koulutus. (UNESCO 1978.) Hardman (2008) on tutkinut koululiikunnan asemaa eri maissa ja koostanut aineistonsa eri lähteistä. Tutkimukseen osallistuneista maista suurimmassa osassa vaadittiin liikunnanopettajalta maisterin tutkinto tai vastaava. Liikunnanopettajan koulutusta Hardmanin tutkimuksessa maissa järjestivät yliopistot, korkeakoulut, pedagogiset instituutit, kansalliset urheilukatemit sekä koululiikuntaan tai urheiluun erikoistuneet instituutit. Muualla suoritettu maisterin tutkinto ei useinkaan vastaa Suomessa suoritettavaa maisterin tutkintoa. Niistä Euroopan maista, jotka osallistuivat Hardmanin tutkimukseen, noin puolessa liikunnanopettaja oli pätevä opettamaan liikunnan lisäksi myös jotain muuta oppiainetta (Hardman 2008a, 2008b).

Maissa, joita Hardman tutki, oli yläkouluissa 98 %:lla liikuntaan erikoistunut opettaja opettamassa liikuntaa (Hardman 2008a). Euroopan sisällä vastaava prosenttiluku oli 94 % (Hardman 2008b). Alakoulussa toimivien luokanopettajien liikunnanopintojen määrä erosi maiden välillä. Esimerkiksi Englannissa joissakin koulutusinstituuteissa kontaktiopetuksen määrä liikunnassa saattoi olla vain 8–10 tuntia koko koulutusaikana. Toisaalta osassa maista liikunnanaineenopettaja hoiti liikunnanopetuksen myös alakoulussa. (Hardman 2008b.)

3.1 Opettajan toiminta ja oppilaiden fyysinen aktiivisuus

Faucette ja Patterson (1989, 1990) ovat kahdessa eri tutkimuksessa selvittäneet alakoulun liikunnanopetusta. Aiemmassa tutkimuksessa selvitettiin luokanopettajien (n=10) toimintaa liikunnanopetuksen aikana, asenteita liikunnan opettamista kohtaan sekä oppilaiden fyysisen aktiivisuuden tasoa liikunnantunneilla. Tulosten mukaan yli 65 %:lla tarkkailluista jaksoista opettaja käytti vähemmän tuotteliaita tai tehokkaita opetustapoja, kuten pelkkää oppilaiden tarkkailua tai toisen opettajan kanssa juttelua. Alle 25 % lapsista osallistui toimintaan nauhoitettujen jaksoiden aikana. Tämä johtui suurelta osin joko opettajien laji- tai tehtävävalinnoista. (Faucette & Patterson 1989.)

Toisessa tutkimuksessa Faucette ja Patterson (1990) selvittivät opettajien opetusmenetelmiä alakoulussa. Selvisi, että liikuntaan erikoistuneet opettajat (n=4) käyttivät selkeästi enemmän tehokkaita opetustapoja (70 % ajasta), kuten palautetta, kyselyä ja ohjaamista tai selittämistä, ja heidän oppilailtaan mitattiin selkeästi korkeampia aktiivisuustasoja verrattuna liikuntaan erikoistumattomien opettajien (n=7) tunneilla olleisiin. Erikoistumattomat opettajat käyttivät selkeästi useammin vähemmän tehokkaita opetusmuotoja (56 % ajasta). Erot johtuivat etupäässä valitusta oppisisällöstä ja tunnin organisoinnista. Liikuntaan erikoistuneet opettajat opettivat useammin liikuntaa, jossa opetettiin tiettyjä taitoja kun taas erikoistumattomat sisällyttivät tunteihin enemmän pelejä. (Faucette & Patterson 1990.)

Sitä vastoin Placekin ja Randalin (1989) tutkimuksen mukaan oppilaiden fyysisen aktiivisuuden määrä ei ollut yhteydessä opettajien koulutustaustaan. Placek ja Randall vertailivat liikunnan määrää luokanopettajien (n=13) ja liikunnanopettajien (n=7) pitämällä liikunnantunneilla, jotka koostuivat eri lajeista. Tuloksien mukaan liikunnanopettajat saattoivat valita tarkoituksenmukaisempia tehtäviä kuin luokanopettajat. Selkeää eroa liikunnan määrässä ei ryhmien välillä ollut. Liikunnanopettajien pitämällä tunneilla aikaa käytettiin enemmän taidon harjoitteluun kuin pelaamiseen, luokanopettajien tunneilla päinvastoin. Lisäksi luokanopettajien tunnilla odotettiin enemmän kuin liikunnanopettajien tunneilla. Liikunnanopettajat käyttivät myös enemmän aikaa suorituksiin ja harjoitteluun kuin luokanopettajat. (Placek & Randall 1986.)

Faucette, McKenzie ja Patterson (1990) tutkivat, millaista toimintaa ja miten organisoituja tunteja oli niillä alakoululaisilla, joita opettivat liikuntaan erikoistumattomat luokanopettajat. Otoksena oli 84 alakoulua. Tutkimuksessa selvisi, että usein koko luokka osallistui peliin yhtenä suurena ryhmänä. Oppilailla oli vain harvoin mahdollisuus osallistua taitojen harjoittelun sekä tanssin ja voimistelun tapaisiin aktiviteetteihin. Yleistä oli, että luokanopettajat vaihtoivat liikunnantunnit jonkin toisen oppiaineen harjoitteluun tai sallivat oppilaiden osallistumisen vapaisiin peleihin. Selkeästi rasittavaa liikuntaa oli tunnilla alle 3 %:lla tutkituista luokista. Opettajat valitsivat sellaisia harjoitusmuotoja, joissa oppilaat joutuivat odottamaan kauan vuoroaan tai mahdollisuutta pelata. (Faucette ym. 1990.)

Opettajien tapaan opettaa liikuntaa on pyritty vaikuttamaan myös erilaisten interventoiden avulla. Sallis ynnä muut (1997) tutkivat kaksivuotisen terveyteen liittyvän koululiikuntaohjelman (SPARK) vaikutusta alakouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen ja kuntoon. Tutkimuksessa verrattiin toisiinsa SPARK-koulutettujen liikunnan- ja luokanopettajien oppilaita sekä kontrolliryhmää. Sekä koulutettujen liikunnanopettajien (40 minuuttia enemmän fyysisistä aktiivisuutta) että luokanopettajien (33 min) ohjaamien luokkien oppilaat olivat suuremman osan viikosta fyysisesti aktiivisia kuin kontrolliryhmien (18min) oppilaat. Kahden vuoden jälkeen liikunnanopettajien opissa olleet tytöt olivat ylivoimaisia kontrolliryhmään verrattuna vatsalihasten voimassa ja kestävyyydessä sekä sydän- ja hengityselimistöön kestävyyydessä. Koulun ulkopuoliseen aktiivisuuteen ohjelmalla ei ollut merkitystä. Kouluttamalla opettajia voidaan parantaa heidän liikunnanopetustaitojaan entisestään. (Sallis ym. 1997.)

Liikunnanopettajien opettamien oppilaiden kuntotuloksia tukevat tutkimukset, joiden mukaan liikunnanopettajien ryhmissä olleilla fyysinen kunto kasvoi enemmän kuin luokanopettajien ryhmien oppilailla (Bischoff & Levis 1980; Pate & Ross 1987 Faucetten & Hillidgen 1989 mukaan). Liikunnanopettajien opissa olleet oppilaat ovat toisaalta LaBarven ynnä muiden (1982 Faucetten ja Hillidgen 1989 mukaan) tutkimuksen tulosten mukaan saaneet myös akateemisissa oppiaineissa, varsinkin matematiikassa, parempia arvosanoja kuin luokanopettajien liikunnantunneilla olleet oppilaat.

Behets (1995) tutki opettajien verbaalista ja non-verbaalista viestintää oppilaiden aktiivisuuden aikana ja vertaili liikuntaan erikoistunutta opettajaa luokanopettajiin (n=6).

Oppilaiden fyysinen aktiivisuus ei eronnut ryhmien välillä. Luokanopettajat tarkkailivat oppilaita keskimäärin 11 minuutin ajan ja liikunnanopettajat 5 minuuttia. Tämän lisäksi selkeä ero oli verbaalisissa ohjeissa. Liikunnanopettaja antoi kaksi kertaa enemmän positiivista palautetta sekä ylipäättään enemmän palautetta, ohjeita ja ohjausta kuin luokanopettajat. (Behets 1995.)

Palautteen määrän ja laadun suhteen tuloksia tukee Finkin ja Siedentopin tutkimus. Sen tulosten mukaan liikunnanopettajat antavat sopivan määrän palautetta, jonka on todettu olevan yhteydessä tehokkaaseen oppimiseen (Fink & Siedentop 1989 Faucetten & Hillidgen 1989 mukaan). Myös opiskelijoilla tehty tutkimus tukee Behetsin (1995) tuloksia. Verrattaessa liikunnan- ja luokanopettajaopiskelijoita toisiinsa selvisi, että liikunnanopiskelijat käyttivät enemmän aikaa ohjeistukseen sekä palautteeseen ja samalla oppilaiden liikunta-aikaa oli enemmän kuin luokanopettajien oppilailta (Paese 1985 Faucetten & Hillidgen 1989 mukaan). Twa (1982) tutki opettajien ohjeidenantotapoja. Tulosten mukaan liikunnanopettajat kertoivat ohjeita antaessaan enemmän taidon harjoittamisesta kuin luokanopettajat, jotka keskittyivät pelattavan pelin ohjeistamiseen. (Twa 1982 Faucetten & Hillidgen 1989 mukaan.)

3.2 Motoristen taitojen arviointi

Parkkinen (1998) tutki pro gradu -tutkielmassaan, eroaako luokanopettajien (n=26) ja liikunnanopettajien (n=26) taito tehdä täsmällisiä havaintoja, kun he arvioivat lasten motorisia suorituksia. Opettajilla ei ollut aikaisempaa kokemusta TGMD:stä (test of gross motor development), jolla mitattiin oppilaiden motorisia taitoja (Parkkinen 1998). Opettajille esitettiin video, jossa neljä eri lasta suoritti 12 eri motorista taitosuoritusta kolme kertaa. Opettajien tehtävänä oli antaa suorituksista pistemäärät suorituskriteerien mukaisesti. Tulokset osoittivat, että liikunnanopettajat osasivat havainnoida täsmällisemmin lasten motorisia perusvalmiuksia kuin luokanopettajat. Liikunnanopettajakokemuksella ei ollut merkitystä siihen, kuinka lähelle oikeaa pistemäärää opettajien arvioinnit osuivat. Liikunnanopettajat olivat pätevämpiä arvioimaan motorisia taitoja kuin luokanopettajat. (Parkkinen 1998, 28, 30–34.)

Biscanin ja Hoffmanin (1976) tutkimuksen tulos tukee Parkkisen tulosta. Sen mukaan liikunnanopettajat analysoivat luokanopettajia paremmin yleisiä liikuntaan liittyviä taitoja. Toisaalta erikoisempien taitojen analysoinnissa ei ryhmien välille syntynyt eroa. (Biscan & Hoffman 1976 Faucetten & Hillidgen 1989 mukaan.)

3.3 Opetuksen varmuus

Opettajan koulutus vaikuttaa siihen, kuinka varma opettaja on opettaessaan liikuntaa. Morgan ja Bourke (2008) tutkivat, kuinka opettajien omat koulukokemukset vaikuttavat heidän liikunnanopetuksen varmuuteensa sekä sitä, mitkä tekijät ylipäättään vaikuttavat varmuuteen opettaa liikuntaa. Suurimman merkityksen saivat kokemukset ja tieto. Kokemuksilla tarkoitettiin tässä tapauksessa kaikkia kokemuksia liikunnanopetuksesta, sekä omia kouluaikaisia että opintojen yhteydessä kertyneitä. Tiedolla käsitettiin kaikki ylipäättään liikuntaan liittyvä tieto. Kolmanneksi eniten vaikutti pätevyys; mitä enemmän liikunnan opintoja oli takana, sitä enemmän opettajalla oli varmuutta opettaa liikuntaa. (Morgan & Bourke 2008.)

Aiemmissä tutkimuksissa on Morganin ja Bourken (2008) mukaan havaittu, että muiden kuin liikunnanaineenopettajien tunnit koostuvat huonosti järjestetyistä peleistä. Tuntien aikana opettaja ei juuri opeta mitään, harva on aktiivinen, taitojen harjoittelu jää vähälle ja sosiaaliset taidot heikoiksi. Jos tunnit ovat tällaisia, vaikuttavat ne kokemuksen kautta opetukseen kasvattaen opetusideologiaan, jossa opettajat näkevät liikunnan opettamisen vain pelien tarkkailuna sekä saavat opettajat uskomaan, ettei heillä ole mahdollisuutta opettaa hyvin, jos he ovat huonoja joukkuelajeissa. ”Huonoihin kierteisiin” voitaisiin vaikuttaa koulutuksessa työstämällä kokemuksia sekä antamalla tuleville opettajille erilaisia kokemuksia liikunnantunneista. (Morgan & Bourke 2008.)

Nortunen (2009) selvitti liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmassaan luokanopettajien (n=81) kokemuksia opetustaidoistaan liikunnassa. Tulosten mukaan luokanopettajat, jotka olivat suorittaneet liikuntapedagogiikan perusopinnot, kokivat pedagogiset, didaktiset sekä liikunnanopetustaitonsa erittäin merkitsevästi paremmiksi kuin ainoastaan pakolliset liikunnanopinnot suorittaneet luokanopettajat. Opettajakokemus ja opettajan sukupuoli vaikuttivat osaltaan siihen kuinka hyviksi omat liikunnanopetustaidot koet-

tiin. Miehet kokivat olevansa kaikissa taidoissa parempia kuin naiset. Opettajakokemus paransi kokemusta instruktio- ja oppilaan arviointi- ja motivoitaitaidoista sekä erityisoppilaan kohtaamiseen että muuhun suhdetoimintaan liittyvistä taidoista. (Nortunen 2009, 48, 59–65.)

3.4 Opetussuunnitelmaan liittyvät tekijät

Siniharju (2002) tutki pro gradu -tutkielmassaan luokanopettajien (n=133) ja liikunnanopettajien (n=116) näkemyksiä koulukohtaisista liikunnanopetussuunnitelmista. Tulosten mukaan liikunnan- ja luokanopettajien tavat tehdä opetussuunnittelutyötä erosivat toisistaan. Liikunnanopettajista suuri osa teki yhteistyötä kollegansa kanssa kun taas luokanopettajat laativat opetussuunnitelman suuremmissa ryhmissä. Sen sijaan kokemukset opetussuunnitelman suunnittelusta olivat samansuuntaisia. Tutkimuksessa selvitettiin samalla yksittäisten lajien opettamista. Luokanopettajat opettivat yksittäisistä lajeista huomattavasti liikunnanopettajia enemmän leikkejä, jalkapalloa ja maastohiihtoa. Liikunnanopettajat puolestaan opettivat luokanopettajiin verrattuna huomattavasti enemmän tanssia, tennistä, sulkapalloa, kuntosalityöskentelyä ja laskettelua. (Siniharju 2002, 31, 34, 40–42, 55.)

Molemmat ryhmät pitivät tärkeimpinä koululiikunnan tavoitteina myönteistä liikunta-asennetta sekä liikunnan ilon kokemista. Luokanopettajat pitivät kuitenkin motorisia perustaitoja ja turvallisia liikuntatapoja tärkeimpinä kuin liikunnanopettajat, jotka puolestaan arvostivat enemmän lajitaitoja ja -tietoja. Tavoitteista parhaiten toteutuviksi arvioitiin juuri liikunnan ilo ja turvallisten liikuntatapojen oppiminen. Liikunnanopettajat arvioivat johdonmukaisesti kaikkien tavoitteiden toteutuvan opetuksessaan huonommin kuin luokanopettajat. Arvioinnin suhteen ryhmät erosivat hieman toisistaan. Luokanopettajista suurin osa piti arviointia tarpeellisena. He olivat kuitenkin sitä mieltä, että sanallinen arviointi soveltuisi liikunnanarviointiin paremmin kuin numeerinen. Liikunnanopettajista numeroarvostelua kannatti yli puolet. Itsearviointia käytti 58 % opettajista ja niiden teettäminen oli yhtä yleistä sekä liikunnan- että luokanopettajilla. Siniharju pohti tutkimuksessaan, että erot opettajaryhmien välillä saattoivat selittyä koulutuksen painotus- sekä kouluasteiden välisillä eroilla. Opetussuunnitelmissa painotetaan esimerkiksi eri asioita eri kouluasteilla. (Siniharju 2002, 46–48, 57–59, 65.)

4 LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖN PALKITSEVAT JA KUORMITTAVAT TEKIJÄT

Työtyytyväisyys vaikuttaa siihen, kuinka opettajat pysyvät ammatissaan ja sitä myötä myös pätevien liikunnanopettajien määrään. Opettajien työtyytyväisyydestä kertovat osittain työn palkitsevat ja kuormittavat piirteet. Työn kuormittavat tekijät eivät välttämättä haittaa työtyytyväisyyttä, vaan voivat tehdä työstä haasteellista ja kiinnostavaa. Liian suurina kuormittavat tekijät voivat kuitenkin johtaa työuupumukseen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 108.)

Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003 -tutkimuksessa selvitettiin muun muassa sitä, mikä on liikunnanopettajien mielestä parasta heidän työssään. Aineisto kerättiin 100 suomen- ja 11 ruotsinkielisestä koulusta. Kyselyyn vastanneet liikunnanopettajat (n=245) kokivat työnsä parhaiksi puoliksi liikunnan ilon käytännössä, oppilaiden innostuneisuuden sekä oppilaiden onnistumisen elämykset. Liikunnanopetuksen toiminnallisuus oli toinen asia, joka koettiin miellyttävänä. Kolmanneksi eniten mainintoja työn parhaana puolena sai työn monipuolisuus, vaihtelevuus ja vauhdikkuus. (Huisman 2004, 8, 123.)

Johansson (2006) tutki pro gradu -tutkielmassaan liikunnanopettajan työn palkitsevia ja kuormittavia piirteitä. Kyselytutkimukseen osallistui 148 naista ja 92 miestä. Tutkimus oli osa Hyvinvointia koululiikunnalla -tutkimusprojektia. Opettajien vastausten yhdistämisen jälkeen viisi palkitsevinta työn ominaisuutta olivat: työ lasten ja nuorten parissa (64,2 %), työn monipuolisuus (52,8 %), työn itsenäisyys (34,7 %), onnistuminen työssä (31,4 %) ja yhteisöllisyys (26,2 %). Työn kuormittavimmat piirteet opettajien mielestä olivat: huonot olosuhteet (38,7 %), häiriökäyttäytyminen (36,5 %), kiire (28,4 %), suuret ryhmäkoot (28,4 %) ja lisääntyneet opetustuntien ulkopuoliset työt (28,0 %). Osa palkitsevista piirteistä sisälsi myös kuormittavia puolia. Vaikka työ lasten ja nuorten parissa koettiin mielekkääksi, nosti 25 % esille ihmissuhdetyön rasittavan puolen. Toisaalta työn fyysisyyden huono puoli korostui ikääntyessä (16 % mainitsi fyysisyyden rasitteena, 10 % oli huolissaan ikääntymisestä). Työn monipuolisuuden käänköpuoli puolestaan oli työn pirstaloituminen ja vaikka osa arvosti itsenäisyyttä, oli se toisille taakka. (Johansson 2006, 6, 51, 62, 69–70.)

Sama aineisto mahdollisti sukupuolten välisen vertailun. Naiset arvostivat työn itsenäisyyttä merkittävästi miehiä vähemmän (30 % ja 44 %). Työ lasten ja nuorten parissa palkitsevana piirteenä oli mainittu 69 %:lla naisista ja 55 %:lla miehistä. Kiire toistui naisilla miehiä useammin kuormittavia tekijöitä lueteltaessa. Lisäksi he kokivat merkittävästi miehiä useammin uudistukset ja ylimääräiset tehtävät työn rasitteina. (Johansson & Heikinaro-Johansson 2005.)

Myös Laine tutki pro gradu -tutkielmassaan liikunnanopettajien työtyytyväisyyttä. Aineistonaan hänellä oli 1993–2000 valmistuneet liikunnanopettajat. Kyselyyn vastasi 356 opettajaa, joista 47 % oli miehiä. Eniten tyytyväisyyttä lisäävä tekijä oli oppilaiden kohdalle lisämääreeksi oli yleensä kirjoitettu mukavat, aktiiviset tai motivoituneet. Oppilaiden jälkeen eniten työtyytyväisyyttä lisääviksi tekijöiksi tuli mainintoja työkavereista ja kollegoista, työn itsenäisyydestä, hyvistä liikuntapaikoista ja -tiloista, hyvistä ja riittävästä välineistä, työn monipuolisuudesta ja vaihtelevuudesta, rehtorista, koulun ilmapiiristä sekä opetusryhmien koosta. Myös työympäristö, liikunta-aineen arvostus, lomat, toimiva työyhteisö sekä oma osaaminen ja ammattitaito koettiin palkitseviksi. (Laine 2003, 29, 46.)

Tyytyväisyyttä vähentävistä asioista eniten mainintoja sai tilojen puutteellisuus. Lisäksi isot ryhmät, kiire, rahan ja resurssien puute, välineiden puutteellisuus, huono palkka, kollegat, oppilaiden käytös, vaikeat oppilaat sekä oppiaineen heikko arvostus aiheuttivat tyytymättömyyttä. Myös huono ilmapiiri, ylimääräiset tehtävät, projektit, kokoukset, liian suuri työmäärä, rehtori, olosuhteet, lukujärjestys, määräaikaisuus ja siirtyminen paikasta toiseen koettiin kuormittaviksi. Vaikka työsuhteen määräaikaisuus oli mainittu usein työtyytyväisyyttä vähentäväksi tekijäksi, se ei vaikuttanut tilastollisesti merkittävästi työtyytyväisyyteen opettajien työtyytyväisyyttä koskevan kysymyksen kohdalla. Myöskään sukupuoli, iällä, kouluasteella, läänillä, paikkakunnan koolla, työmäärällä, työsuhteella tai työvuosilla ei ollut vähäistä suurempaa yhteyttä koettuun työtyytyväisyyteen. (Laine 2003, 45–45, 47.)

Laitisen (2001) pro gradu -tutkielma käsitteli naisliikunnanopettajien kokemuksia työstään sekä työtyytyväisyydestä. Koehenkilöinä tutkimuksessa oli neljä naisliikunnanopettajaa. Aineisto koottiin teemahaastattelulla. Opettajien työtyytyväisyyttä lisäsivät opetustyö, oppilaiden kanssa toimiminen ja yhteistyö opettajakollegan kanssa. Kuormit-

taviksi tekijöiksi puolestaan mainittiin suuri työmäärä, kiire sekä työn huono arvostus. Kuormittavien seikkojen ei kuitenkaan todettu vaikuttavan työtyytyväisyyteen mikäli oppilaiden ja kollegojen kanssa toimimisessa ei ollut ongelmia. Myös kouluttautuminen ja omassa ammatissa kehittyminen olivat mainittuja voimanlähteitä. (Laitinen 2001, 16, 18, 88–89.)

Salonen ja Syvänen (2009) selvittivät pro gradu tutkielmassaan, mitkä tekijät vaikuttavat liikunnanopettajan työtyytyväisyyteen. Internet-kyselyyn vastasi 200 liikunnanopettajaa, joista 103 oli naisia ja 97 miehiä. Tärkeimmät työtyytyväisyyteen vaikuttavat tekijät olivat työilmapiiri, oppilassuhteet, työntekijöiden vaikutusmahdollisuudet sekä työmäärään liittyvät tekijät. (Salonen & Syvänen 2009, 35–36, 51–62.)

Yhteenvedona aikaisemmista tutkimuksista voidaan todeta, että kaikissa edellä esitellyissä tutkimuksissa mainittiin palkitsevana piirteenä oppilaat. Työssä onnistuminen tai kehittyminen näkyi myös palkitsevana piirteenä. Monipuolisuus koettiin palkitsevaksi piirteeksi kaikissa muissa paitsi Laitisen (2001) tutkimuksessa. Kuormittaviksi piirteiksi puolestaan mainittiin kaikissa tutkimuksissa kiire ja työmäärään liittyviä asioita. Sekä Johanssonin (2006) että Laineen (2003) tuloksissa kuormittavina piirteinä esiintyivät myös huonot olosuhteet, häiriökäyttäytyminen sekä isot ryhmät. Eri tutkimuksien tuloksille näyttäisi olevan yhtenäistä lisäksi se, että samat asiat saattavat olla sekä palkitsevia että kuormittavia. Esimerkiksi kiltit ja motivoituneet oppilaat saattavat saada opettajan hyvälle tuulelle, mutta toisaalta tunnilla häiriköivät oppilaat voivat saada liikunnanopettajan ”raivon partaalle”. (Huisman 2004, Johansson 2006, Laine 2003, Laitinen 2001, Salonen & Syvänen 2009.)

5 JOUKKUEJAOT

Joukkuejakoja tehtäessä tulee huomioida se, miltä oppilaasta tuntuu. Ryhmiin jakajan tulisi varmistaa, ettei lapselle tai nuorelle tulisi tunnetta viimeiseksi jäämisestä tai siitä, ettei häntä haluttaisi joukkueeseen. Huuto- eli kapteenijakoa tulisi välttää. (Nuori Suomi 2012.) Joukkuejakotapa on yksi opettajan pedagogisista käytänteistä ja kertoo osittain opettajan pedagogisesta osaamisesta. Ryhmittelyä tapahtuu lähes jokaisella liikunnan tunnilla. Peleissä olisi myös hyvä, jos joukkueet olisivat samantasoisia ja erilaisissa tehtävissä ryhmien tulisi olla toimivia, jotta liikunnantunti onnistuisi parhaalla mahdollisella tavalla. Erilaisilla ryhmittelyillä oppilaat oppivat myös toimimaan erilaisten ihmisten kanssa. Ei kuitenkaan ole täysin yhdentekevää, millä tavoin ryhmittely tehdään. Tasaisuuden ja vaihtelevuuden lisäksi ne eivät saisi viedä aikaa fyysisestä aktiivisuudesta tai loukata ketään, jokaisen pitäisi tuntea kuuluvansa ryhmään. Kokemukset joukkuejaoissa viimeiseksi jäämisestä mainitaan usein negatiivisina koululiikuntamuistoina. Tässä kappaleessa tarkastellaan millaisia joukkuejakomenetelmiä on olemassa, ja miten oppilaiden ryhmittely tulisi liikunnantunneilla suorittaa.

Huutojaolla tarkoitetaan joukkueenjako menetelmää, jossa kaksi oppilasta vuorotellen valitsee joukkueensa jäsenet yksitellen. Jos oppilas haluaa mahdollisimman hyvän joukkueen, valitsee hän ensimmäisenä parhaat ja siten heikoimmat jäävät viimeisiksi. Bergin (2010, 122) mukaan kapteenijako kuvastaa oppilaiden välisiä valtasuhteita. Eniten valtaa on niillä, jotka ovat ryhmässään suosittuja ja hyviä pelaajia. Oppilaat näkevät huutojaon kuitenkin mieluisana tapana tehdä joukkueet, mikäli he itse pääsevät kapteeniksi. Toisaalta liikunnallisilta taidoiltaan heikon oppilaan valitsijaksi ottaminen johtaa Bergin (2010, 122) mukaan kapteenin kyseenalaistamiseen ja siihen, että hänen joukkueeseensa pääsyä vastustetaan. Vaikka opettaja vaihtaisikin valitsijaa, ei se vaikuta oppilaiden hierarkioihin. (Berg 2010, 122.)

Myös liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin oppilaskyselyssä kysyttiin oppilaiden mielipidettä joukkuejaoista. Sekä pojista (75 %) että tytöistä (65 %) suurin osa piti siitä, että oppilaat saivat itse päättää joukkueet. Pojat pitivät tästä tavasta tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin tytöt. Tytöissä (32 %) oli poikia (21 %) enemmän niitä, jotka eivät pitäneet joukkuejaoista sekä niitä, jotka pelkäsivät, ettei heitä haluta joukkue-

eseen. Pojat (46 %) sen sijaan puolsivat tyttöjä (36 %) useammin väitettä, jonka mukaan parhaat pelaajat valitsivat yleensä joukkueet. Näiden tulosten perusteella oppilaiden itsensä tai parhaiden pelaajien tekemiä jakoja käytetään poikien opetuksessa enemmän kuin tyttöjen. Tytöt pitävät kyseistä jakotapaa epämukavampana ja jopa pelottavana. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75.)

Kapteenijaon lisäksi on kuitenkin lukuisia erilaisia ryhmittelymahdollisuuksia. Myös itse kapteenijaosta on olemassa erilaisia pedagogisempia sovelluksia, joissa päätösvalta on säilytetty oppilailla, mutta kukaan ei koe jäävänsä viimeiseksi. Numerojaolla tai luvun otolla tarkoitetaan jakoa, jossa oppilaat seisovat rivissä ja toistavat omalla vuorollaan seuraavan numeron. Jaettaessa kahteen numerot ovat yksi ja kaksi. Kun luku on tullut rivin loppuun saakka, muodostavat saman numeron saaneet yhden ryhmän. (Aulio 2004, 23, Nuori Suomi 2012.) Numerojaossa hyvänä puolena on, että yleensä hyvät istuvat lähekkäin ja näin heitä menee tasan eri joukkueisiin (Aulio 2004, 23). Jakotapa toimii myös, mikäli halutaan erottaa lähimmät ystävät toisistaan. Kun oppilaat ovat oppineet vaihtamaan paikkoja luvun mukaan, voi numerojaon sijasta rivin jakaa suoraan keskeltä kahtia tai ylipäätään niin moneen osaan kuin ryhmiä tarvitaan (Nuori Suomi 2012).

Oppilaiden ominaisuuksien perusteella voi tehdä joukkuejakoja käyttämällä erittelevänä tekijänä esimerkiksi nimen alkukirjainta, syntymäkuukautta, vaatteiden, hiusten tai mailan väriä. (Aulio 2004, 23, Nuori Suomi 2012.) Käyttämällä jakoperusteena paidan väriä, ei oppilaille välttämättä tarvitse edes jakaa peliliivejä. Tässä ryhmittelytavassa opettaja voi myös hieman vaikuttaa joukkueiden muodostumiseen itse, mikäli valittu ominaisuus on näkyvä tai muutoin opettajan tiedossa. Vertaamalla esimerkiksi samanvärisen paidan omaavia pystyy opettaja ensin puntaroimaan, tuleeko kyseisistä oppilaista sopiva joukkue.

Jos oppilailla ei ole mitään erityisiä ominaisuuksia, joista opettaja keksisi tehdä jaot, voi ominaisuudet arpoa. Yksi tapa on kirjoittaa paperille erilaisia eläimiä ja antaa oppilaiden ottaa itselleen satunnaisesti yksi lappu. Eri eläimiä on tarvittavien ryhmien määrä ja jokaisia eläimiä yhtä paljon. Kun kaikilla on lappu, oppilaat alkavat opettajan merkistä äänellä kuten saamansa eläin ja etsiytyvät sen avulla muiden samalla tavalla ääntelevien kanssa saman ryhmään. (Aulio 2004, 22.) Eläimien sijasta voi käyttää myös esimer-

kiksi erilaisia urheilulajeja tai mitä ikinä keksiikään. Urheilulajien kohdalla neuvona voi olla esittää saatua lajia pantomiimina. Tällaista jakotapaa voisi kutsua myös sattumanvaraiseksi joukkueenjaketavaksi, sillä kukaan ei periaatteessa vaikuta joukkueen muodostumiseen tarkoituksellisesti.

Vielä selkeämmin arvonnalla tapahtuvia joukkuejakoja on olemassa useita. Tällainen voi olla esimerkiksi intiaanien menetelmä, jossa yksi oppilas silmät kiinni jakaa oppilaiden nimin kirjailtuja tikkuja tasaisesti eri kasoihin ja muodostaa näin ryhmiä. Kun ryhmät ovat valmiit, saavat oppilaat mennä etsimään oman tikkunsa. Helppo tapa on myös leikata sopiva määrä erivärisiä lappuja pussiin ja antaa oppilaiden nostaa sieltä oma lappunsa. Samanvärisen lapun saaneet muodostavat oman ryhmänsä. Hieman kehittyneempi versio tästä on palapelijako, jossa otetaan niin suuri määrä kuvia, kun halutaan joukkueita tai pareja. Kuvat revitään niin moneen osaan kuin oppilaita joukkueeseen on tulossa. Oppilaille jaetaan osat sattumanvaraisesti, jonka jälkeen heidän on muodostettava paloista kokonaisia. Näin ryhmät muodostuvat. Kuvien sijasta voi myös käyttää esimerkiksi yhteen kuuluvia esineitä. (Aulio 2004, 24.)

Leikkisä jumppa on tapa, jossa oppilaat muodostavat ryhmän sen suuremmin katsomatta, keitä omaan ryhmään tulee. Jakotavassa liikutaan tilassa nopeasti ja opettajan käskystä muodostetaan mahdollisimman äkkiä erikokoisia ryhmiä. Tällä tavoin ryhmät muodostuvat melko satunnaisesti, vaikka oppilaat itse ryhmänsä valitsevatkin. Kun mukaan otetaan ohje muodostaa tietynsuuruinen ryhmä mahdollisimman nopeasti, ei oppilas ehdi kunnolla katsomaan, keitä samaan ryhmään tulee. (Aulio 2004, 24.) Tähän joukkueenjaketapaan voi soveltaa myös kehontuntemusta pyytämällä oppilaita laittamaan yhteen esimerkiksi viisi mahaa. Yksi mahdollisuus on myös sijoitella salin lattialle erivärisiä hernepusseja tai muita esineitä ja pyytää oppilaita hakemaan itselleen mahdollisimman nopeasti hernepussi. Tämän jälkeen samanvärisen hernepussin saaneet muodostavat ryhmän. (Autio 2010, 85.)

Joissakin tilanteissa oppilaiden voi antaa oppilaan itse valita parinsa, mutta silloin tulee olla varma, että kaikilla on ainakin yksi hyvä ystävä joukossa ja että kaikki saavat parin. Oppilaita tulisi myös totuttaa siihen, että kaikkien kanssa voi toimia ja opettajan kannattaisikin tähän tavoitteeseen pyrkiessään vaihdella ryhmien koostumusta aika-ajoin. (Nuori Suomi 2012.)

6 OPPILAAN ARVIOINTI LIIKUNNANOPETTAJAN TYÖN HAASTEENA

Yksi liikunnanopettajan työn osa-alueista on oppilaan arviointi. Liikunnan arvosana voi vaikuttaa esimerkiksi joidenkin oppilaiden kohdalla jatko-opintoihin pääsyyn. Se on yksi syy siihen, miksi arvioinnin tulisi olla tasapuolista ja samanlaista läpi Suomen. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden arviointikriteerit eivät kuitenkaan ole yksiselitteiset, mikä asettaa omat haasteensa opettajalle.

Newman ja Brown (1996) ovat kuvanneet arvioinnin viittä eettistä periaatetta. Arvioinnin tulisi olla arvioitavan autonomiaa kunnioittavaa. Se ei saisi vahingoittaa tai haitata ketään, esimerkiksi aiheuttaa oppilaille turhaa stressiä. Arvioinnin tulisi pyrkiä edistämään hyvää, muun muassa oppilaan kehittymistä ja sen tulisi olla oikeudenmukaista. Uskollisuudella puolestaan tarkoitetaan kasvun tukemista läpi arviointiajanjakson ja arvioinnin läpinäkyvyyttä. Oppilaiden tulisi saada tietää, mistä heidän numeronsa muodostuu. (Newman & Brown 1996 Atjosen 2012 mukaan.)

Oppilaan arviointi voidaan jakaa sekä opintojen aikana tapahtuvaan arviointiin että päätösarviointiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan arvioinnin tehtäväksi opiskelun ohjaus ja kannustus sekä kasvuille ja oppimiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen asteen kuvaus. Arviointi on oppilaan apuna muodostamassa realistista kuvaa omasta oppimisesta sekä kehittymisestä ja siten tukee oppilaan persoonallisuuden kasvua. Arvioinnissa tulisikin ottaa huomioon sen merkitys oppimisprosessissa. Oppimisprosessi muodostaa kokonaisuuden, jossa tärkeää on opettajan antama jatkuva palaute. Sen avulla opettaja ohjaa oppilasta oman ajattelun ja toiminnan tiedostamiseen sekä auttaa oppilasta ymmärtämään omaa oppimistaan. Arvioinnin tulisi olla totuudenmukaista ja perustua monipuoliseen näyttöön, joka saadaan oppilaan oppimisesta sekä edistymisestä oppimisen eri osa-alueilla. Edistymisen, työskentelyn ja käyttäytymisen arviointia tulisi tehdä suhteessa opetussuunnitelman tavoitteisiin ja kuvauksiin oppilaan hyvästä osaamisesta. Numeroarvosana kuvaa osaamisen tasoa, mutta sanallisella arvioinnilla voidaan tämän lisäksi kuvata oppilaan edistymistä ja oppimisprosessia. (Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2004, 262.)

Päätösarvioinnille on annettu omaksi tehtäväksi määritellä, miten hyvin oppilas on opiskelun päättyessä saavuttanut perusopetuksen oppimäärän tavoitteet eri oppiaineissa. Sen pitää olla valtakunnallisesti vertailukelpoinen ja kohdella oppilaita tasavertaisesti. Päätösarvosanaan käytettävä osaamisen arviointi, tulee perustua monipuoliseen näyttöön oppilaan osaamisesta perusopetuksen päättövaiheessa, eli vuosiluokilla 8–9. Sanallista arviointia voidaan käyttää vuosiluokilla 1–7. Numeerista arviointia tulee käyttää viimeistään 8.-luokalta lähtien. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004; 262, 266.)

Liikunnan arviointikriteereitä on pohdittu sekä ylipäätään sitä, pitäisikö liikunnasta antaa numero vai riittäisikö arvosteluasteikoksi pelkkä hyväksyty / hylätty. Liikunnan-numeroarviointia puolustavat sanovat, että numero on tärkeää motivoinnin kannalta. Numeron sanotaan kannustavan oppilaita aktiivisuuteen ja motoristen taitojen oppimiseen. Numeroarvostelua kritisoivat puolestaan toteavat, että numero motivoi vain niitä, jotka ovat liikunnassa jo valmiiksi hyviä. (Heikinaro-Johansson & Telama 2005.) Jaakkolan, Soinin ja Liukkoson (2006) tutkimuksen tulokset osoittivat, että liikuntanumero ja oppilaiden fyysinen pätevyys korreloivat voimakkaasti. Tämän lisäksi tutkimuksen tulokset ohjaisivat arvioinnin muuttamista enemmän itsevertailun, yrittämisen ja oppimisen arvostamisen suuntaan. Tutkijakolmikko ehdottaa harkitsemaan, voitaisiinko liikunnannumeron arviointikriteereissä painottaa nykyisen normatiivisen vertailun lisäksi myös itsevertailua, yrittämistä ja oppimista. (Jaakkola, Soini & Liukkonen 2006.)

Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003 -tutkimuksessa kartoitettiin oppilaiden liikunnanarvosanoja. Tulosten mukaan yhdeksäsluokkalaisten liikunnan arvosanoista 80 % oli hyviä, kiitettäviä tai erinomaisia. Liikunnannumeron muodostuminen erosi sukupuolten välillä. Eri osa-alueiden vaikutusta liikunnan numeroon verrattiin tutkimuksen testien sekä kyselylomakkeiden tulosten perusteella. (Huisman 2004, 105–106.)

Hyviä arvosanoja saaneet pojat saivat parempia tuloksia kunto- ja liikehallintatesteistä kuin saman numeron saaneet tytöt. Heikkojen arvosanojen kohdalla erot olivat päinvastaiset. Tahto- ja tunnealueen osaaminen näkyi tyttöjen arvioinnissa enemmän kuin poikien. Yksittäisinä tutkittaessa yhteistyötaitojen ja opetukseen sitoutumisen todettiin vaikuttavan arvosanoihin vieläkin enemmän. Sen sijaan poikien tuli tietää enemmän liikunnasta ja terveydestä kuin tyttöjen saadakseen arvosanan 10 tai 6. Opettajakyselyssä

kysyttiin käsityksiä eri tavoitteiden saavuttamisesta päättöarvioinnin kriteereistä muodostettujen väittämien mukaan. Keskiarvoissa ei ollut eroa miesten ja naisten välillä missään tavoitealueessa. Arviointitutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että arvosananmuodostuksessa on ainakin hieman eroja mies- ja naisopettajien välillä. (Huisman 2004, 106–110.)

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointitutkimuksessa saatiin samankaltaisia tuloksia arvosanojen osalta. Kunto- ja liikehallintaindeksi sekä oppilaan kokonaisasenne korreloivat korkeasti oppilaan arvosanaan. Kunto- ja liikehallintaindeksi selitti numeroiden vaihtelusta 45 % molempien sukupuolten kohdalla. Toisaalta samoihin arvosanoihin yhdeksäsluokkalaisilta pojilta vaadittiin parempaa testimenestystä kuin tytöiltä. Oppilailta itseltään kysyttiin heidän arviotaan kuntotestin vaikutuksesta liikunnannumeroon. Tytöistä 88 %:lla ja pojista 84 %:lla oli käsitys, että kuntotestit vaikuttavat heidän arvosanaansa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 73–74, 93–95.)

Harrastaneisuuden osalta organisoitu liikunta korreloi suhteellisen suuresti liikunnan arvosanaan, mutta omatoimisen liikunnan yhteys jäi melko pieneksi varsinkin tytöillä. Myös tietokokeen positiivinen vaikutus arvosanaan oli etenkin tytöillä melko pieni. Heikon arvosanan saaneet tytöt menestyivät tietokokeessa jopa paremmin kuin tyydyttävän arvosanan saaneet. Muutoin tietokokeen ja arvosanan yhteys oli nouseva. Sitoutuneisuus liikunnanopetukseen vaikutti arvosanaan positiivisesti. Myös oppilaiden kokonaisasenne liikuntaan vaikutti; mitä positiivisempi asenne, sitä parempi numero. Tytöiltä vaadittiin korkeimpiin arvosanoihin sitoutuneisuutta enemmän kuin pojilta, mutta pojilla positiivinen asenne merkitsi suurimmassa osassa arvosanoja enemmän kuin tytöillä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 95–96.)

Puoskari (2011) tutki pro gradu-työssään peruskoulun liikunnanopettajien (n=6) kokemuksia ja näkemyksiä liikunnan oppilasarviointista. Arviointiin eniten vaikuttavia osa-alueita kysyttäessä mainituin tekijä oli ryhmässä toimiminen. Kaikki kuusi vastasivat tämän osa-alueen. Liikunnan perustaidot olivat tärkeitä yhtä lukuun ottamatta kaikille. Uimataidon kehittyminen, vedestä pelastamisen taidot, liikuntaympäristöihin tutustuminen ja liikunnan harrastusmahdollisuuksista tiedon etsiminen eivät saaneet mainintoja. Tulos ei suoraan tarkoita, ettei näitä tekijöitä otettaisi huomioon, mutta ne eivät olleet tärkeimmiksi koettujen listalla. Vapaasti arvioinnista kerrottaessa opettajat sanoivat

huomioivansa asenteen, käyttäytymisen, ryhmässä toimimisen, harrastuneisuuden, sääntöjen ja aikataulujen noudattamisen, liikuntavarusteet, poissaolot, lajitaidot sekä fyysisen kunnon. Puolet opettajista kertoi, ettei kuntotestitulokset koskaan laske arvosanaa, ja kaksi opettajaa kertoi sen vaikuttavan numeron muodostukseen. (Puoskari, Palomäki & Hirvensalo 2012.)

Liikunnanopettajat kokivat arvioinnin tasapuolisuuden haasteelliseksi. Erityisen haasteelliseksi koettiin kilpaurheilijat sekä vamman tai sairauden takia liikuntaan osallistumattomat tai ominaisuuksiltaan kömpelöt. Liikunnanopettajat olivat samaa mieltä siitä, että vamma tai sairaus ei saisi vaikuttaa arvosanaan laskevasti. Kaikki kuusi opettajaa kaipaivat täsmennyksiä nykyisiin POPS:n arviointikriteereihin ja näkivät liikunnan numeroarvioinnin säilyttämisen tärkeänä. (Puoskari ym. 2012.)

Weckman sai arvosanaan vaikuttavista tekijöistä samansuuntaisia tuloksia kuin Puoskari. Weckman (2008) selvitti pro gradu -tutkielmassaan, miten liikunnanopettajat toteuttavat oppilasarviointia yläkoulussa, ja millaisia merkityksiä opettajat antavat eri arviointimenetelmille. Samalla kartoitettiin suhtautumista numeroarviointiin. Sähköpostiin lähetettyyn kyselyyn vastasi 57 opettajaa, joista puolet oli naisia ja puolet miehiä. Weckman päätyi siihen näkemykseen, että oppilasarviointityö on melko yhdenmukaista. Eniten liikunnannumeroon vaikutti oppilaan osaaminen, toiminta sekä asenne ja yrittäminen, kun taas harrastuneisuuden ja tietojen vaikutus oli vähäisempi. Opettajista 2/3 oli sitä mieltä, että numeroarviointi on tarpeellista. (Weckman 2008, 35, 38, 61, 71.)

Oppilaan arviointiin vaikuttavat myös arviointikriteereissä näkymättömät asiat. Opettajan omat henkilökohtaiset tiedostetut ja tiedostamattomat arvostukset heijastuvat arviointiin. Lemponen (2011) selvitti pro gradu -työssään oppilaan temperamenttipiirteiden ja liikunnanarvosanojen yhteyttä toisiinsa. Tutkimuksessa oli mukana 140 viidesluokkalaista, joista 77 oli tyttöjä ja 63 poikia. Oppilaat vastasivat kyselyyn, joka sisälsi erilaisia väitteitä liittyen temperamenttipiirteisiin. Liikunnanarvosanojen keskiarvo oli 8,3. Arvosanojen keskiarvo sekä muodostuminen olivat samassa linjassa liikunnan oppimistulosten arviointi -tutkimuksissa saatuihin tuloksiin (Huisman 2004, 103 Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 105). Toiminnan hallinta, itsekuri, jännityshakuisuus ja läheisyys vaikuttivat positiivisesti oppilaan arvosanaan. Sen sijaan aggressiivisuus, mielihyvä herkkyys sekä ujous tuottivat negatiivisen vaikutuksen. Ominaisuuksien vaikutus

riippui osittain sukupuolesta. Tytöillä korostuivat positiivisen vaikutuksen aikaansaajina vahva toiminnan hallinta, itsekuri, jännityshakuisuus ja läheisyys sekä alhainen mielihyväherkkyys että ujous. Pojilla sen sijaan vain vahva toiminnan hallinta ja alhainen aggressiivisuus olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä liikunnannumeroon. Näiden tulosten perusteella temperamentti näyttäisi vaikuttavan enemmän tyttöjen kuin poikien arvosananmuodostukseen. Liikunnanopettajan olisi hyvä tiedostaa temperamentin vaikutus ja miettiä sen kautta arviointiaan. (Lemponen 2011, 2, 40–44, 52–55, 58.)

7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien erilaisia koulutustaustoja sekä tutkia, miten pätevät ja epäpätevät liikunnanopettajat eroavat toisistaan. Tutkimus on osa Opetushallituksen teettämää Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi 2010 - tutkimusta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2010).

Tutkimusongelmat:

1. Minkälaisia ovat liikunnanopettajien koulutustaustat?

1.1 Eroavatko eri koulutustaustaiset liikunnanopettajat sukupuolen, iän, opettajakokemuksen tai viikoittaisen liikunnanopetusmäärän mukaan toisistaan?

2. Mitkä ovat liikunnanopettajan työn palkitsevia piirteitä?

2.1 Eroavatko työn palkitsevat piirteet opettajan koulutustaustan mukaan?

3. Mitkä ovat liikunnanopettajan työn kuormittavia piirteitä?

3.1 Eroavatko työn kuormittavat piirteet opettajan koulutustaustan mukaan?

4. Mitkä ovat liikunnanopettajan työn parhaita puolia?

4.1 Eroavatko työn parhaat puolet opettajan koulutustaustan mukaan?

5. Millä tavoin liikunnanopettajat tekevät joukkuejakoja?

5.1 Eroavatko joukkueenjakotavat opettajan koulutustaustan mukaan?

6. Onko perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) perusteilla merkitystä liikunnanopettajien työlle?

6.1 Eroaako POPS:n (2004) merkitys opettajan koulutustaustan mukaan?

7. Millaisia arviointikriteerejä liikunnanopettajat käyttävät oppilasarvioinnissa?

7.1 Käytetäänkö kuntotestejä osana oppilasarviointia?

7.2 Eroaako kuntotestien käyttö osana oppilasarviointia opettajan koulutustaustan mukaan?

8 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimus on osa Opetushallituksen teettämää Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi 2010 -tutkimusta. Edellinen liikunnan arviointitutkimus (Huisman 2004) toteutettiin vuonna 2003. Tällöin oli vielä voimassa vuoden 1994 valtakunnallinen opetus-suunnitelma. Liikuntatieteiden laitoksen toteuttama seuranta-arviointi oli paljolti samanlainen kuin aikaisempi arviointi luotettavan vertailutiedon saavuttamiseksi. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Opetushallituksen teettämien arviointien tavoitteena on kehittää koulutusta ja tukea oppimista, varmistaa koulutuksen laatu sekä tuottaa tietoa, jota tarvitaan koulutuksen paikallisessa, alueellisessa ja valtakunnallisessa kehittämis-työssä sekä päätöksenteossa että kansainvälisessä vertailussa. (Opetushallitus 2011.) Perusopetuslaki (21.3.2003 / 32, 21 §) määrää, että Opetushallituksen teettämiin arviointitutkimuksiin on jokaisen siihen valitun koulun osallistuttava.

8.1 Tutkimuskohde ja aineiston keruu

Liikunnan seuranta-arvioinnissa tutkimuksen kohteena olivat yläkoulun yhdeksännen luokan oppilaat, liikunnanopettajat ja rehtorit. Opetushallituksen teettämät oppimistulosten arvioinnit ovat otosperustaisia. Niihin mukaan tulevat koulut edustavat maata kooltaan, alueellisesti (lääni), kuntaryhmittäin (kaupunki – maaseutu – taajaan asuttu) ja kieliryhmittäin (suomi – ruotsi). Tämän pro gradu -tutkielman aineisto koostui opettajien kyselystä. Opettajat vastasivat kyselyyn maaliskuussa 2010. Tutkimuksen kulusta ja aineistonkeruusta voi lukea tarkemmin liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin tutkimusraportista. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 29, 32–33.)

8.2 Opettajakysely

Liikunnanopettajien osalta aineisto koottiin kyselyllä. Opettajille suunnattuun kyselyyn vastasi 111 liikunnanopettajaa 51 otoskoulusta. Kaikista kouluista vastasi vähintään yksi liikunnanopettaja. Useimmissa (73 %) kouluissa liikunnanopettajakyselyyn vastasi kaksi opettajaa. Kyselyyn vastanneista 51 % oli miehiä ja 49 % naisia. Vastaajista

kymmenen toimi liikunnanopettajana ruotsinkielisessä koulussa. Heistä puolet oli naisia ja puolet miehiä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 99.)

Liikunnanopettajakyselyn lähtökohtana oli edellisessä arvioinnissa (Huisman 2004) käytetty opettajakysely. Lisäksi seuranta-arvioinnissa opettajilta kysyttiin muun muassa työn palkitsevista ja kuormittavista piirteistä, oppilasarvioinnin periaatteista, talviliikunnan opetuksesta sekä joukkuejakojen suorittamisesta. Opetussuunnitelmien tavoitteita koskevat kysymykset päivitettiin vastaamaan vuoden 2004 opetussuunnitelmien perusteita. Kysely koostui sekä avoimista että monivalintakysymyksistä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Kyselyn aiheisällöt olivat: taustatiedot, oppimisympäristö, opetuksen sisältö, työn palkitsevat ja kuormittavat piirteet sekä liikunnan asema koulussa. Tässä tutkimuksessa käytetyt kysymykset on esitetty liitteessä 1.

Opettajien erilaisia koulutustaustoja selvitettiin kysymyksellä ammatillisesta peruskoulutuksesta. Tämän lisäksi opettajan taustoja määriteltiin kysymällä sukupuoli, ikä ja opetettavien liikuntatuntien määrä viikossa. Opettajakokemus lukuvuosina selvitettiin valmiiksi luokitellulla kysymyksellä, jossa vastausvaihtoehdoiksi oli annettu alle 4 vuotta, 4–6 vuotta, 7–18 vuotta, 19–30 vuotta ja yli 30 vuotta.

Liikunnanopettajien kokemia työn palkitsevia piirteitä selvitettiin kysymyksellä: ”Minkälaiset asiat koet liikunnanopettajan työssäsi palkitsevina? Nimeä kolme merkittävää asiaa.” Kuormittavia piirteitä puolestaan selvitettiin kysymällä: ”Minkälaiset asiat koet liikunnanopettajan työssäsi kuormittavina? Nimeä kolme merkittävää asiaa.” Työn parhaita puolia kartoitettiin tiedustelemalla: ”Mikä on mielestäsi parasta liikunnanopettajan työssä?”. Joukkueenjakoja selvitettiin samaten avoimella kysymyksellä: ”Mitkä ovat yleisimmät tavat, joita käytät, kun teette oppilaiden kanssa joukkuejakoja esimerkiksi pelejä varten?”

Perusopetuksen opetussuunnitelmien (2004) merkitystä työlle tiedusteltiin seuraavasti: ”Minkälainen merkitys perusopetuksen opetussuunnitelman perusteilla (2004) on työssäsi liikunnanopettajana?” Kysymykseen tuli vastata valitsemalla sopivin kohta viiden vaihtoehdon asteikosta, jonka ääripäät olivat 1=”ei vaikuta opetukseeni” ja 5=”antaa hyvän pohjan työlle”.

Oppilasarviointikriteereitä tutkittiin avoimella kysymyksellä: ”Kuvaile lyhyesti, millä perusteella teet oppilasarvioinnin?”. Kysymyksen perässä oli lisäksi sulkeissa esitetty muutama auttava kysymys painotuksesta sekä kuntotestituloksien vaikutuksesta numeroon. (Liite 1.)

8.3 Aineiston analyysimenetelmät

Aineiston tilastollinen analyysi suoritettiin PASW Statistics 18 -ohjelmiston avulla. Opettajat luokiteltiin koulutustaustansa perusteella kolmeen ryhmään. Pätevyysvertailut tehtiin näiden ryhmien välillä. Opettajakokemusta koskeva kysymys oli valmiiksi luokiteltu viiteen vastausvaihtoehtoon, mutta pienten pätevyysryhmien vuoksi luokat tiivistettiin kolmeen yhdistämällä kaksi vähiten ja kaksi eniten kokemusta omaavaa luokkaa. Näin saatiin kokemusryhmät alle 6, 7–18 ja yli 19 vuotta liikunnanopettajana toimineet. Myös opetussuunnitelman merkitystä koskeva kysymys oli valmiiksi luokiteltu viiteen luokkaan, mutta pienten pätevyysryhmien vuoksi kaksi ensimmäistä ja kaksi viimeistä luokkaa yhdistettiin toisiinsa. Lopulliset luokat olivat: ei juuri vaikuta (1, 2), vaikuttaa hieman (3) ja antaa hyvän pohjan työlle (4, 5).

Avoimet kysymykset työn palkitsevista ja kuormittavista piirteistä, parhaista puolista, oppilasarvioinnista sekä joukkueenjako-avoista luokiteltiin. Luokittelu tapahtui sisällön-analyysi-menetelmällä tutustumalla aineistoon ensin perusteellisesti ja jaotteleamalla vastaukset sen jälkeen ryhmiin niiden sisällön perusteella (Metsämuuronen 2011, 256). Mikäli joku oli jättänyt vastaamatta johonkin kysymykseen, jätettiin hänet kyseisen kysymyksen kohdalla aineistosta pois. Arviointikriteereistä luokiteltiin perusteellisemmin ainoastaan kuntotestejä koskeva osio, sillä vastaukset olivat muilta osin niin vaihtelevia, etteivät niiden samankaltaiset piirteet riittäneet järkevän kokoisten luokkien muodostamiseen.

Palkitsevien sekä kuormittavien tekijöiden luokkia muodostettaessa käytettiin apuna sekä Johanssonin (2006) pro graduun varten tekemää jaottelua että Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -tutkimuksessa käytettyä luokittelua (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Seuranta-arvioinnin aineisto on opettaja-

kyselyn osalta sama kuin tässä tutkimuksessa. Lisäksi luokista keskusteltiin yhdessä Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin kanssa.

Palkitsevista piirteistä muodostui yhteensä 13 eri luokkaa, joista yksi oli joku muu. Joku muu luokkaan liitettiin piirteet, jotka olivat saaneet yksittäisiä mainintoja. Kyseistä luokkaa ei otettu mukaan vertailtaessa palkitsevien piirteiden frekvenssejä toisiinsa. Kaikki luokat on esitetty liitteessä 2. Vaikka aineisto Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 ja tässä tutkimuksessa oli sama, tehtiin luokitteluun joitakin muutoksia. Suurimpina eroina Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) käyttämään palkitsevien piirteiden luokitteluun oli, että oppilaiden onnistumiset liitettiin oppilaiden kehittymisen yhteyteen, sillä koettiin, että onnistuminenkin on kehittymistä. Myöskään oppilaiden iloa ja innostusta ei jaoteltu omaksi ryhmäkseen, vaan sen ajateltiin liittyvän ylipäätään oppilaiden ja nuorten ominaisuuksiin. Lisäksi tehtiin muita pienempiä luokittelu eroja.

Kuormittavista piirteistä muodostui yhteensä 12 eri luokkaa, joista yksi oli joku muu. Joku muu -luokkaan liitettiin piirteet, jotka olivat saaneet vain yksittäisiä mainintoja. Kyseistä luokkaa ei otettu mukaan vertailtaessa kuormittavien piirteiden frekvenssejä toisiinsa. Kaikki 12 luokkaa on esitetty liitteessä 3. Kuormittavien piirteiden osalta suurimpana erona Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 - tutkimukseen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) oli, että oppilaat luettiin ainoastaan yhdeksi ryhmäksi eikä eritelty heihin liittyviä asioita erikseen negatiivisesti suhtautuviin sekä työrauhaongelmiin ja kurinpitoon. Päätöstä perusteltiin sillä, että tutkijan kokemuksen mukaan työrauhaongelmat ainakin osittain aiheutuvat negatiivisesti suhtautuvista oppilaista. Työn henkinen rasittavuus, joka oli seuranta-tutkimuksessa omana luokkana, jakautui tässä tutkimuksessa muiden luokkien sisälle sen mukaan, millaisesta henkisestä rasittavuudesta puhuttiin.

Palkitsevien ja kuormittavien piirteiden osalta kyselyssä pyydettiin mainitsemaan kolme palkitsevaa ja kolme kuormittavaa piirrettä. Suurin osa opettajista oli maininnut kolme, mutta pieni osa oli maininnut vähemmän ja osa yhdistänyt yhteen kohtaan useamman palkitsevan piirteen. Tällaisien vastauksien kohdalla vastaukset liitettiin niihin luokkiin, joihin ne kuuluivat, eikä välitetty siitä, tuliko jonkin vastaajan kohdalle enemmän tai vähemmän kuin kolme palkitsevaa tai kuormittavaa piirrettä.

Työn parhaat puolet jaoteltiin 9 eri luokkaan, joista yksi oli joku muu. Luokka joku muu sisälsi yksittäisiä mainintoja saaneita parhaita puolia. Kyseistä luokkaa ei otettu mukaan vertailtaessa parhaiden puolien frekvenssejä toisiinsa. Kaikki käytetyt luokat on esitetty liitteessä 4. Luokittelua parhaiden puolien osalta lähdettiin aluksi tekemään mahdollisimman samankaltaiseksi kuin palkitsevien piirteiden osalta, jotta näitä kahta osaluuetta olisi voitu luotettavuuden lisäämiseksi verrata toisiinsa. Koska opettajien maininnat parhaista puolista erosivat niin paljon palkitsevista piirteistä, päätettiin samankaltaisesta luokittelusta luopua ja tarkkailla palkitsevia piirteitä ja parhaita puolia erikseen.

Joukkueenjakoavat luokiteltiin 10 eri luokkaan, joista yksi oli joku muu. Tähän luokkaan luokiteltiin kaikki yksittäisiä mainintoja saaneet joukkueenjakoavat. Kyseistä luokkaa ei otettu mukaan vertailtaessa eri joukkuejakojen frekvenssejä toisiinsa. Kaikki 10 luokkaa on esitetty liitteessä 5. Joukkuejakojen kohdalla ei kysytty erikseen kapteeni-/huutojakojen käyttämisestä. Koska niin moni opettaja oli kuitenkin maininnut erikseen, ettei koskaan käytä kapteeni-/huutojakoja, päätettiin näitä mainintoja sekä kyseiseen joukkueenjaketapaan liittyviä vastauksia tutkia vielä erikseen.

Työn parhaita puolia ja joukkuejakotapoja kysyttäessä osa opettajista oli maininnut yhden asian, osa useamman ja osa oli jättänyt vastaamatta. Ne, jotka olivat jättäneet vastaamatta, jätettiin pois aineistosta kyseisen kysymyksen kohdalla.

Sukupuolen ja opettajan pätevyyden yhteyttä toisiinsa tutkittiin khiin neliö -testillä. χ^2 -testiä käytetään yleisesti testaamaan kahden muuttujan välistä yhteyttä eli sitä, onko muuttujien välillä eroa. Testissä verrataan ristiintaulukoituja odotettuja (oletus, että muuttujat samanlaisia) ja todellista frekvenssiä toisiinsa. Taustaoletuksena on, että odotettu frekvenssi ei saa olla pienempi kuin yksi ja on myös keskusteltu, että havaintoja yhtä solua kohti tulisi olla vähintään viisi. Viittä havaintoa ei kuitenkaan pidetä välttämättömänä. (Metsämuuronen 2011, 358.) Karhunen, Rasi, Lepola, Muhli ja Kanninen (2010, 68) toteavat, että odotetuista frekvensseistä vähintään 80 %:n tulisi olla arvoltaan vähintään 5. Tässä tutkimuksessa noudatettiin Karhusen ynnä muiden esittämää tapaa.

Iän ja pätevyyden, viikossa opettavien liikuntatuntien määrän ja pätevyyden sekä perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) perusteille annetun merkityksen ja pätevyyden yhteyttä toisiinsa tutkittiin Kruskal-Wallis testillä. Kruskal-Wallis testiä käytetään

yksisuuntaisen varianssianalyysin sijasta silloin, kun tutkittavat ryhmät eivät noudata normaalijakaumaoletusta. Testillä testataan, eroavatko ryhmien keskiarvot toisistaan. (Karhunen ym. 2010, 81.) Kruskal-Wallis-testi kertoo, onko keskiarvojen välillä eroa, mutta se ei kerro, minkä tekijöiden välillä mahdollinen ero on. Mikäli testi osoitti ryhmien välillä olevan eroa, selvitettiin parivertailun avulla, minkä tekijöiden välillä eroa oli.

Opettajakokemuksen, palkitsevien ja kuormittavien piirteiden, parhaiden puolien, joukkueenjako- ja arviointikriteerien yhteyttä liikunnanopettajan pätevyys-tutkittiin jakaumatietojen avulla. Työkokemuksen osalta tilastollisten testien tekeminen ei onnistunut, sillä pätevyysluokkia oli enemmän kuin kaksi, varianssit ryhmien välillä olivat eri suuret ja työkokemus oli luokittelu- eikä jatkuva-asteikollinen. Myös palkitsevien ja kuormittavien piirteiden, parhaiden puolien, joukkuejakojen ja arviointikriteerien osalta päädyttiin laadulliseen tarkasteluun. Tämä johtui siitä, että eri pätevyysryhmissä oli eri määrä opettajia, kysymykset olivat avoimia ja eri luokkiin tuli melko pieni määrä mainintoja. Laadullisen analyysin pohjana käytettiin jakaumatietoja ja esimerkkivastauksia.

Arviointikriteerien kohdalla aineistoon paneuduttiin huolellisesti ja tutkittiin, millaisia erilaisia arviointimenetelmiä opettajat käyttävät. Koska arviointikriteerit olivat niin vaihtelevia kaikkien opettajien kesken, päätettiin eroja eri koulutustaustaisten välillä tutkia ainoastaan kuntotestien vaikutusten perusteella. Kuntotestien vaikutusta arviointiin opettajan pätevyys mukaan tutkittiin laadullisesti käyttäen apuna jakaumatietoja.

8.4 Tutkimuksen luotettavuus

Reliabiliteetti, eli mittaustulosten toistettavuus ja satunnaisvirheettömyys (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 226) oli tässä tutkimuksessa otettu huomioon käyttämällä aikaisemman liikunnan arvioinnin (Huisman 2004) kyselylomaketta. Edellisen tutkimuksen aikana kyselyyn vastasi 245 liikunnanopettajaa. Tästä johtuen tiedettiin, mikä kyselylomakkeissa oli ongelmana ja mitä tulisi muuttaa. Kyselyn pohja oli pitkälti sama kuin edellisessä arvioinnissa, mutta opetussuunnitelman tavoitteiden täyttymistä koskevat kysymykset päivitettiin vastaamaan vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteita.

Kyselyyn myös lisättiin muutama avoin kysymys. Esimerkiksi talviliikunnan opetusta, työn palkitsevia piirteitä, oppilasarviointia tai joukkuejaontekotapaa ei kysytty aiemmassa tutkimuksessa. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Kyselyssä huonoina puolina voidaan nähdä se, ettei voida varmistua siitä, kuinka vakavasti tutkimukseen on suhtauduttu, kuinka suuri osa kyselyyn lopulta vastaa, miten onnistuneita valmiit vastausvaihtoehdot ovat ja miten kysymykset ymmärretään (Hirsjärvi ym. 2008, 190). Kaikki valitut koulut oli velvoitettu vastaamaan kyselyyn. Tämä ei kuitenkaan tarkoita välttämättä sitä, että kaikki näissä kouluissa liikuntaa opettavat opettajat olisivat vastanneet kyselyyn. Velvoittamalla koulut vastaamaan voidaan kuitenkin olettaa, että on saatu vastauksia myös niiltä opettajilta, jotka eivät normaalisti kyselyihin vastaisi. Huonompi puoli puolestaan on se, että pakotettuna kaikkien vastausmotivaatio ei välttämättä ole kovin suuri, mikä puolestaan saattaa vaikuttaa vastaamisen huolellisuuteen.

Tässä tutkimuksessa käytetyissä kysymyksissä vastausvaihtoehtoja oli ainoastaan taustatietojen sekä opetussuunnitelman merkitystä koskevan kysymyksen kohdalla. Ammatillisen peruskoulutuksen kohdalle oli lisätty vaihtoehto joku muu ja luokanopettajan kohdalle tilaa vastata erikoistumisaineet. Opettajakokemusta koskevassa kysymyksessä ei ollut ensimmäisen vaihtoehdon kohdalla alarajaa eikä viimeisen kohdalla ylärajaa. Opetussuunnitelmien merkitystä koskevassa kysymyksessä asteikko oli viisiportainen. Sen avulla pyrittiin minimoimaan erilaiset vastauskäytännöt (vastaako koehenkilö vain keskiväliltä vai ääripäistä). Viisiportainen asteikko tiivistettiin kolmiportaiseksi aineiston analyysivaiheessa. Kysymysten ymmärrettävyyttä parannettiin arviointikriteerien osalta esittämällä apukysymyksiä. Muutoin ymmärrettävyyttä oli varmistettu sillä, että kaikki vastaajat olivat liikunnanopettajina toimivia ja kysymykset liittyivät liikunnanopettajan ammattiin.

Kyselyn luotettavuutta mittausmenetelmänä heikentää, että vastaaja saattaa haluta antaa tutkijaa miellyttäviä vastauksia. Vastaamalla anonyymisti pyrittiin vaikuttamaan siihen, ettei miellyttäminen olisi ainakaan niin tiedostettua kuin nimellisesti vastaamisella. Toisaalta koulun nimen kirjoittaminen vastauslomakkeeseen johtaa siihen, että vastaaja saattaa ymmärtää hänen henkilöllisyytensä olevan mahdollista selvittää.

Kertomalla mahdollisimman tarkasti luokittelun perusteista, pyrittiin tutkimuksen parempaan toistettavuuteen. Luotettavuutta parannettiin myös keskustelemalla luokittelusta asiantuntijaryhmän kanssa ja tutustumalla aikaisempiin samoista aiheista tehtyihin tutkimuksiin sekä kirjallisuuteen.

Validiteetti tarkoittaa pätevyyttä eli tutkimusmenetelmän kykyä mitata haluttua asiaa. Se voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti kuvaa tutkimuksen yleistettävyyttä ja sisäinen tutkimuksen omaa luotettavuutta. (Metsämuuronen 2011, 65.) Tutkimuksen ulkoista validiteettia on varmistettu laajalla otannalla, jossa on otettu huomioon koulujen koko, maantieteellinen sijainti, paikkakunnan koko sekä kieliryhmä. Tutkimuksen tulokset ovat yleistettävissä Suomen liikunnanopettajiin. Koska epäpätevien liikunnanopettajien ryhmäkoko jäi pieneksi, ei vertailuja eri pätevyysryhmien välillä voida yleistää niin hyvin kuin tuloksia, joissa ei oltu eritelty opettajia pätevyyden mukaan.

Sisäistä validiteettia pyrittiin parantamaan tutkimalla eri koulutustaustaisten liikunnanopettajien eroja useamman kuin yhden tekijän perusteella. Lisäksi sisäistä validiteettia yritettiin vahvistaa tarkoituksenmukaisilla kysymyksillä. Tosin opettajakokemusta koskeva kysymys oli hieman heikko tähän tarkoitukseen. Tässä tutkimuksessa olisi mieluummin haluttu tietää, kuinka kauan opettaja on toiminut nimenomaan liikunnanopettajana, eikä ylipäätään opettajana. Toki pelkkä opettajakokemuskin kertoo jotain mahdollisista eroista pätevien ja epäpätevien liikunnanopettajien välillä.

Parhaita puolia koskevassa kysymyksessä ei määritelty, montako parasta puolta tulisi mainita. Kysymykseen vastanneista opettajista osa kirjasi yhden ominaisuuden ja osa luetteli useampia tekijöitä. Tässä kohden olisi mahdollisesti ollut hyvä määrittää mainintojen määrä, jotta vastauksien vertailu opettajien välillä olisi ollut luotettavampaa. Samoin olisi voinut tehdä joukkuejakojen kohdalla, joissa ei parhaiden puolien tapaan määritelty, kuinka monta vastausta halutaan.

Tutkimuksessa ei tehty erikseen tilastollisia testejä luotettavuuden varmistamiseksi. Niiden tutkimuskysymysten kohdalla, joissa oli mahdollisuus käyttää tilastollisia testejä, varmistettiin luotettavuutta p-arvolla. P-arvo kertoo kuinka suuri riski on tehdä virheellinen johtopäätös. Tässä tutkimuksessa käytettiin p-arvon riskirajana ihmistieteille

tyypillistä arvoa 0,05. (Metsämuuronen 2011, 440.) Laadullisten kysymysten kohdalla luotettavuus pyrittiin saavuttamaan kertomalla tutkimuksen kulusta mahdollisimman tarkasti ja pohjaamaan luokittelut erilaisiin lähteisiin.

9 TULOKSET

9.1 Kohdejoukko

Kyselyyn vastasi 111 liikuntaa opettavaa opettajaa, joista naisia oli 54 ja miehiä 57. Vastanneista liikunnanopettajista suomenkielisten koulujen opettajia oli 101 ja ruotsinkielisten 10. Liikunnanopettajista 65 oli suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon liikunnasta. Alempi korkeakoulututkinto oli kymmenellä ja voimistelunopettajan pätevyys kolmella vastaajalla. Luokanopettajia aineistossa oli 16. Heistä 12 oli erikoistunut liikuntaan ja neljällä oli muu erikoistumisaine kuin liikunta. Liikunnanohjaajia oli kuusi. Muu koulutus oli 11 vastaajalla. Muita koulutuksia olivat muun muassa filosofian maisteri, AMK-sairaanhoitaja, kasvatustieteenmaisteri, yliopisto-opiskelija sekä terveystieteiden opiskelija. Liikunnanopettajien koulutustaustat sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Liikunnanopettajien koulutustaustat sukupuolen mukaisesti jaoteltuna (n=111)

Koulutustausta	Naiset		Miehet		Yhteensä	
	n	%	n	%	n	%
LitM/LitK (ylempi korkeakoulututkinto)	30	56	35	61	65	59
LiK/LitK (alempi korkeakoulututkinto)	6	11	4	7	10	9
VO	2	4	1	2	3	3
Luokanopettaja, erikoistunut liikuntaan	8	15	4	7	12	11
Liikunnanohjaaja	3	6	3	5	6	5
Luokanopettaja, ei erikoistunut liikuntaan	2	4	2	4	4	4
Muu koulutus	3	6	8	14	11	10
Yhteensä	54	100	57	100	111	100

Liikunnanopettajat jaettiin kolmeen ryhmään koulutustensa perusteella: muodollisesti päteviin, muodollisesti epäpäteviin, mutta liikunnallista osaamista koulutustaustan perusteella omaaviin sekä epäpäteviin. Muodollisesti pätevien liikunnanopettajien ryhmään kuuluivat liikunnasta ylemmän ja alemman korkeakoulututkinnon suorittaneet sekä voimistelunopettajat. Alemman korkeakoulututkinnon liikunnasta suorittaneet kuuluivat tähän ryhmään, sillä aikaisemmin alempi korkeakoulututkinto (LiK) ja aineen-

opettajan pedagogiset opinnot antoivat liikunnanopettajan kelpoisuuden. Tästä ryhmästä käytetään jatkossa lyhennettä MPÄT. Epäpäteviin, mutta liikunnallista osaamista koulutustaustansa perusteella omaavien ryhmään kuuluivat luokanopettajat, jotka olivat erikoistuneet liikuntaan sekä liikunnanohjaajat. Tästä ryhmästä käytetään jatkossa nimitystä muodollisesti epäpätevät ja lyhennettä MEPÄP. Koska luokanopettajien kohdalla ei kysytty liikuntaan erikoistumisen laajuutta, päätettiin liikuntaan erikoistuneet luokanopettajat yhdistää liikunnanohjaajien kanssa samaan luokkaan, vaikka joukossa saattaa olla joku koko sivuaineen suorittanut muodollisesti pätevä liikunnanopettaja. Epäpäteviin liikunnanopettajiin kuuluivat luokanopettajat, jotka eivät olleet erikoistuneet liikuntaan sekä jonkin muun koulutuksen omaavat. Tästä ryhmästä käytetään taulukoissa lyhennettä EPÄP.

Liikuntaa opettaneista opettajista 70 % oli muodollisesti päteviä. Muodollisesti epäpätevien ryhmään kuului 16 % ja epäpäteviä oli 14 % aineistosta. Yhtenäiskouluja aineistossa oli mukana 30 %, mikä saattaa vaikuttaa liikuntaa opettavien luokanopettajien määrään. Muodollisesti pätevistä naisia oli 38 ja miehiä 40. Muodollisesti epäpätevistä naisia oli 11 ja miehiä 7. Epäpäteviä liikunnanopettajista naisia oli 5 ja 10 miehiä. Khiin neliötesti osoitti, että sukupuolella ja pätevyydellä ei ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä toisiinsa. (Taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Liikunnanopettajien pätevyys jaoteltuna sukupuolen mukaan (n=111)

Pätevyys	Naiset		Miehet		Yhteensä	
	n	%	n	%	n	%
MPÄT	38	70	40	70	78	70
MEPÄP	11	12	7	12	18	16
EPÄP	5	9	10	18	15	14
Yhteensä	54	100	57	100	111	100

$\chi^2=2,528$, $df=2$, $p=0,283$

Liikunnanopettajien ikä vaihteli 26 ja 62 ikävuoden välillä (ka 42,9 ja kh 9,3). Muodollisesti pätevien liikunnanopettajien keski-ikä oli 42,5 (kh=9,4), muodollisesti epäpätevien 45,67 (kh=9,4) ja epäpätevien 41,53 (kh=8,3) vuotta. Kruskal-Wallis testin osoitti,

että pätevyysryhmien keski-ikä ei eronnut tilastollisesti merkittävästi toisistaan. (Taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Liikunnanopettajien keski-ikä jaoteltuna opettajan pätevyyden mukaan (n=110)

Pätevyys	Keski-ikä	Keski-ikä keskihajonta
MPÄT (n=77)	42,5	9,4
MEPÄP (n=18)	45,7	9,4
EPÄP (n=15)	41,5	8,3
Yhteensä (n=110)	42,9	9,3

$\chi^2=1,768$, $df=2$, $p=0,413$

Liikunnanopettajista 37 % oli toiminut opettajana 7–18 vuotta ja yli 19 vuotta opettajina toimineiden osuus oli 36 %. Alle 6 vuotta toimineita oli 26 %. Muodollisesti epäpätevistä puolet oli toiminut opettajana yli 19 vuotta kun muodollisesti pätevistä vastaava prosenttiosuus oli 34. Epäpätevät liikunnanopettajat erosivat selvimmin kahdesta muusta pätevyysryhmästä. He jakaantuivat tasaisesti kaikkiin kolmeen kokemusluokkaan. Kolmasosa epäpätevistä oli toiminut opettajana alle 6 vuotta, kolmasosa 7–18 ja kolmasosa yli 19 vuotta. (Taulukko 5.)

TAULUKKO 5. Liikunnanopettajien työkokemus jaoteltuna opettajan pätevyyden mukaan (n=110)

Työkokemus	MPÄT		MEPÄP		EPÄP		Yhteensä	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Alle 6 vuotta	21	27	3	18	5	33	29	26
7–18 vuotta	30	39	6	33	5	33	41	37
Yli 19 vuotta	26	34	9	50	5	33	40	36
Yhteensä	77	100	18	100	15	100	110	100

Opetettävien liikuntatuntien määrässä oli suurta vaihtelua opettajien kesken. Opetettävien liikunnantuntien määrä viikossa vaihteli 3 ja 36 välillä. Keskimäärin liikunnanopettajat opettivat liikuntaa 19,7 tuntia viikossa. Muodollisesti pätevät liikunnanopettajat opettivat tilastollisesti merkitsevästi enemmän liikuntaa viikossa kuin muut opettaja-

ryhmät. Ero oli sekä muodollisesti pätevien ja muodollisesti epäpätevien ($\chi^2=47,721$, $p<0,001$) että muodollisesti pätevien ja epäpätevien ($\chi^2=31,860$, $p<0,001$) välillä erittäin merkitsevä. Sen sijaan muodollisesti epäpätevien ja epäpätevien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa viikossa opetettavien liikuntatuntien määrässä ($\chi^2=15,861$, $p=0,463$). (Taulukko 6.)

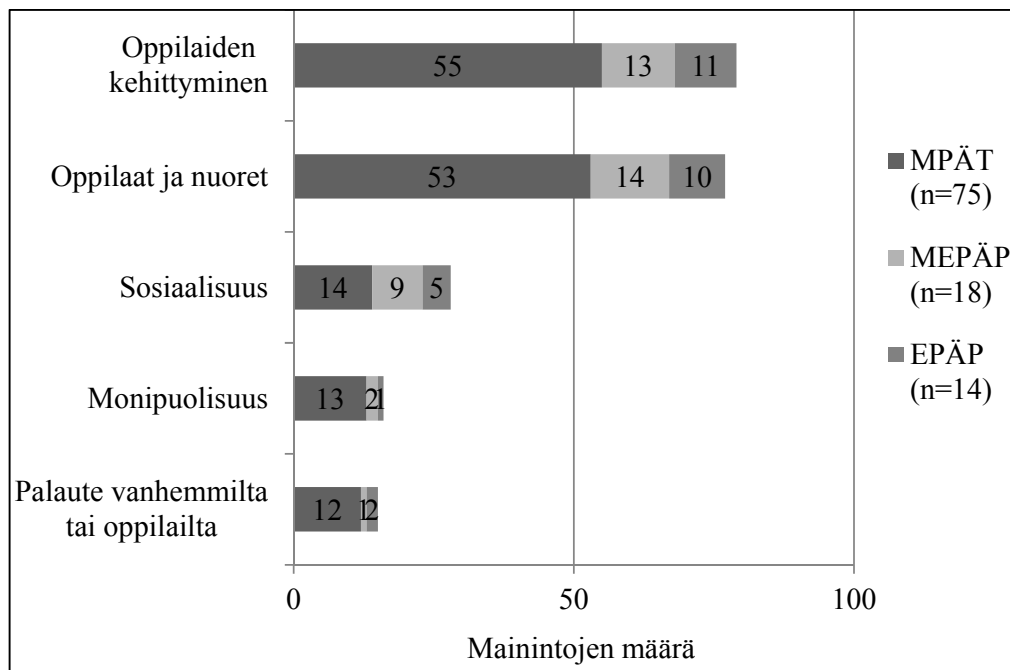
TAULUKKO 6. Opetettavien liikuntatuntien määrä viikossa jaoteltuna opettajien pätevyyden mukaan (n=110)

Pätevyys	Liikuntatuntien määrä viikossa	
	ka.	kh.
MPÄT (n=77)	22,8	5,6
MEPÄP (n=18)	14,4	7,7
EPÄP (n=15)	10,07	5,9
Yhteensä (n=110)	19,7	7,7

$\chi^2=36,783$, $df=2$, $p<0,001$

9.2 Liikunnanopettajan työn palkitsevat piirteet

Liikunnanopettajan työn palkitsevia piirteitä koskevaan kysymykseen vastasi 107 liikunnanopettajaa. Mainintoja kertyi yhteensä 306. Viisi yleisimmin kirjattua luokkaa olivat oppilaiden kehittyminen, oppilaat ja nuoret, sosiaalisuus, monipuolisuus ja palaute vanhemmilta tai oppilailta. Kuviossa 1 on esitetty viiden eniten vastauksia saaneen palkitsevan piirteen frekvenssit opettajan pätevyyden mukaan. Kaikki luokat ja frekvenssit löytyvät liitteestä 2.



KUVIO 1. Liikunnanopettajien (n=107) kokemat työn palkitsevat piirteet opettajan pätevyyden mukaan (yhteensä 234 mainintaa)

Oppilaiden kehittyminen

Oppilaiden kehittyminen oli yleisimmin kirjattu liikunnanopettajan työn palkitseva piirre. Sen mainitsi palkitsevaksi piirteeksi 79 liikunnanopettajaa. Muodollisesti pätevät ja epäpätevät pitivät oppilaiden kehittymistä palkitsevimpana piirteenä ja muodollisesti epäpätevilläkin se oli toiseksi eniten vastattu.

Oppilaiden kehittymiseen luokiteltiin sekä fyysinen että psyykinen kehittyminen. Opettajien vastauksia olivat muun muassa:

”Onnistumisen ilo oppilailla”, ”Kun oppilas on saavuttanut yhdessä sovitun tavoitteen, olkoonkin, että tuo oikeat varusteet kouluun.”, ”Nähdä oppilaan kehittyminen liikunnassa, mutta myös muualla.” ja ”Oppilas, joka voittaa itsensä (uskaltaa yrittää)”.

Oppilaat ja nuoret

Oppilaat ja nuoret oli toiseksi palkitsevin piirre. Sen kirjasi palkitsevaksi tekijäksi 77 liikunnanopettajaa. Muodollisesti epäpätevät mainitsivat oppilaat ja nuoret palkitsevimaksi piirteeksi ja muodollisesti pätevillä sekä epäpätevillä se oli toiseksi vastatuin.

Oppilaat ja nuoret -ryhmään luokiteltiin kaikki maininnat oppilaista lukuun ottamatta oppilaiden antamaa suoraa palautetta sekä oppilaiden kehittymistä, jotka jaoteltiin muihin ryhmiin. Oppilaat ja nuoret -luokan osatekijöitä olivat esimerkiksi liikunnalliset oppilaat, motivoituneet oppilaat, työskentely nuorten parissa ja iloiset oppilaat. Muun muassa seuraavat vastaukset luokiteltiin tähän luokkaan:

”Oppilaiden oma-aloitteisuus.”, ”Kun oppilaat jatkavat liikkumistaan, vaikka kello soi.”, ”Nuorten kanssa työskentely” ja ”Vuorovaikutus oppilaiden kanssa”.

Sosiaalisuus

Sosiaalisuuden kirjasi palkitsevaksi piirteeksi 28 liikunnanopettajaa. Muodollisesti epäpätevistä 50 % mainitsi sosiaalisuuden palkitsevaksi piirteeksi, epäpätevistä 36 % ja muodollisesti pätevistä 19 %. Suhteessa ryhmän kokoon muodollisesti epäpätevät ja epäpätevät pitivät sosiaalisuutta palkitsevampana kuin muodollisesti pätevät.

Sosiaalisuus ryhmään luokiteltiin vastaukset, jotka liittyivät oppilaiden sosiaalisiin taitoihin tai ryhmähenkeen. Esimerkiksi hyvä ryhmähenki, yhdessä toimiminen, ryhmäytymisen onnistuminen ja erilaisuuden hyväksyminen luokiteltiin tähän luokkaan. Opettajat kirjoittivat muun muassa:

”Yhdessä toimiminen ja siinä onnistuminen! Esim. joukkuepelit.”, ”Ilmapiirin positiivisuus tunneilla”, ”Toisten huomioiminen ja kannustus.” ja ”Kun saan ryhmän toimimaan aidosti ryhmänä.”

Monipuolisuus

Monipuolisuuden mainitsi palkitsevaksi piirteeksi 16 liikunnanopettajaa ja se oli neljänneksi palkitsevin piirre. Monipuolisuuteen liitettiin kaikki vastaukset, jotka käsittelivät liikunta-oppiaineen monipuolisuutta. Esimerkiksi suorituspaikkojen vaihtuminen, erilaiset liikuntamuodot, vuoden aikojen vaihtelu, sisä- ja ulkotyön yhdistäminen sekä erilaiset ryhmät luokiteltiin tähän luokkaan. Esimerkiksi seuraavat maininnat kuvasivat monipuolisuutta palkitsevana piirteenä:

”Saa olla erilaisissa oppimisympäristöissä. Monipuolisuus (paljon eri lajeja)”, ”työpäivät ovat vaihtelevia”, ”Ailahtele vuosi (lajit ja liikuntapaikat vaihtuvat)” ja ”Lajien vaihtuminen vuodenaikojen mukaan (et. ulkoliikunta)”.

Palaute oppilailta tai vanhemmilta

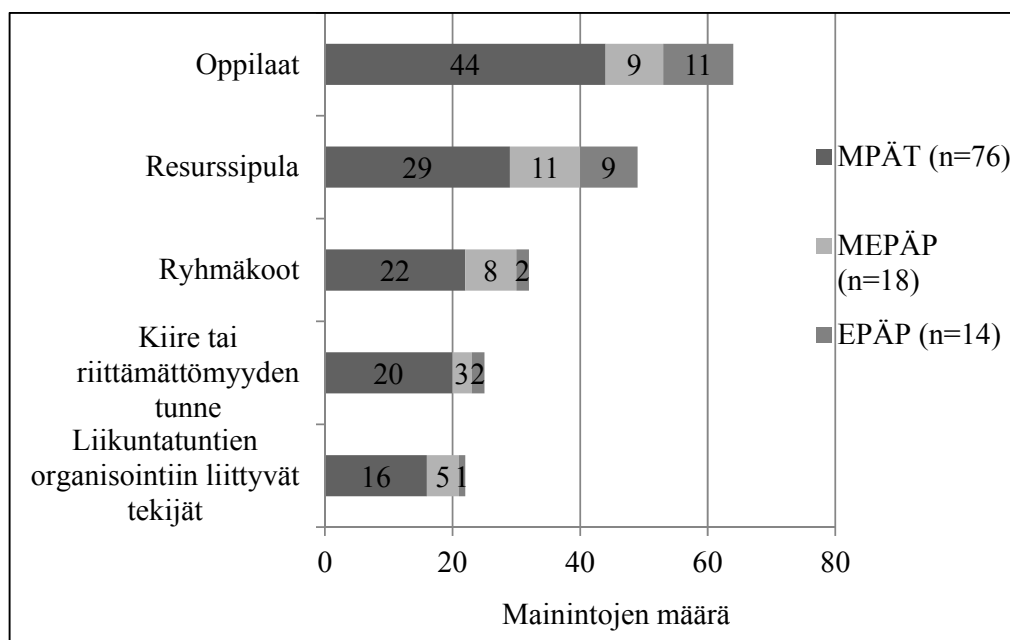
Palautteen vanhemmilta tai oppilailta kertoi palkitsevaksi tekijäksi 15 liikunnanopettajaa. Se oli viidenneksi eniten mainintoja kerännyt työn palkitseva piirre. Tähän luokkaan liitettiin vastaukset, joissa todettiin palkitsevaksi joko nykyisiltä tai entisiltä oppilailta tai heidän vanhemmiltaan saatu palaute. Muun muassa seuraavat kirjaukset ryhmiteltiin luokkaan palaute vanhemmilta tai oppilailta:

”Koulusta lähteneet oppilaat tulevat USEIN moikkaamaan ja juttelemaan yläasteajoista: ”Ainoa mitä täältä kaipaam on liikuntatunnit” – on usein kuulemani lause! -> iloisin mielin tunnilta”, ”Oppilas kiittää tunnin jälkeen.”, ”Vanhempi tulee kiittämään esim. opetuksen monipuolisuutta” ja ”Oppilaiden antama palaute opettajalle.”

Viiden eniten mainitun piirteen lisäksi oli kaksi luokkaa, joita muodollisesti epäpätevät eivät maininneet lainkaan, mutta jotka olivat muodollisesti päteviltä ja epäpäteviltä saaneet melko paljon vastauksia. Nämä kaksi luokkaa olivat liikunnan siirtyminen vapaa-ajalle sekä työn sujutus. Liikunnan siirtyminen vapaa-ajalle -luokkaan liitettiin vastaukset, joissa opettajat mainitsivat palkitsevaksi sen, että oppilaat alkoivat harrastaa koulun ulkopuolella jotakin liikuntamuotoa. Työn sujutus luokkaan sisältyivät muun muassa maininnat työn sujumisesta helposti sekä tuntien etenemisestä mukavasti.

9.3 Liikunnanopettajan työn kuormittavat piirteet

Liikunnanopettajan työn kuormittavia piirteitä koskevaan kysymykseen vastasi 108 liikunnanopettajaa ja mainintoja kertyi yhteensä 294. Viisi eniten kuormitusta aiheuttavaa luokkaa olivat: oppilaat, resurssipula, ryhmäkoot, kiire tai riittämättömyydentunne ja liikunnantuntien organisointiin liittyvät tekijät. Kuviossa 2 on esitetty viiden eniten mainintoja saaneen kuormittavan piirteen frekvenssit. Liitteestä 3 löytyy erittely kaikkien 12 kuormittavan piirteen osalta.



KUVIO 2. Liikunnanopettajien (n=108) kokemat työn kuormittavat piirteet opettajan pätevyyden mukaan (yhteensä 170 mainintaa)

Oppilaat

Oppilaat olivat eniten kuormitusta aiheuttava tekijä. Oppilaat mainitsi kuormittavaksi piirteeksi 64 liikunnanopettajaa. Sekä muodollisesti pätevät että epäpätevät opettajat mainitsivat oppilaat kuormittavimmaksi piirteeksi. Muodollisesti epäpätevien opettajien kohdalla oppilaat oli toiseksi eniten vastattu kuormittava piirre. Erityisesti epäpätevät opettajat kokivat oppilaat kuormittavana tekijänä liikunnanopettajan työssä, sillä neljästätoista epäpätevästä 11 opettajaa mainitsi tämän tekijän. Luokkaan sisältyivät vastaukset, joissa kerrottiin muun muassa häiriökäyttäytymisestä sekä huonokuntoisista tai huonosti motivoituneista oppilaista. Opettajat vastasivat esimerkiksi seuraavasti:

”Hälinä, häiriköt, negatiivinen asenne”, ”Oppilaat tulevat ilman sovittua varustusta tunnille”, ”Oppilaiden ”houkuttelu” mukaan” ja ”Rauhattomat ryhmät”.

Resurssipula

Resurssipulan kirjasi kuormittavaksi piirteeksi 49 liikunnanopettajaa. Se oli toiseksi kuormittavin piirre. Suhteessa ryhmäkokoon muodollisesti pätevät kokivat resurssipulan vähemmän kuormittavana kuin muodollisesti epäpätevät ja epäpätevät, vaikka se olikin muodollisesti pätevillä kuormittavimmaksi ja muodollisesti epäpätevillä ja epäpätevillä toiseksi kuormittavimmaksi koettu työn piirre. Tuloksen perusteella muodollisesti epä-

pätevät ja epäpätevät joko työskentelevät huonommissa oloissa kuin muodollisesti pätevät, tai sitten he kärsivät heikoista resursseista enemmän eli eivät osaa opetustaidoillaan kompensoida puutteita. Resurssipulaksi luokiteltiin vastaukset puutteellisista tiloista, välineistä, rahoituksesta ja varusteista. Muun muassa seuraavat vastaukset liitettiin resurssipula-luokkaan:

”Oppilaiden varusteiden heikkous (sisäkengät puuttuu)”, ”Sisäliikuntatilojen riittämättömyys ja huono ilman laatu (sisäilma)”, ”Välineiden, esim. telinevoimisteluun tarvittavat puute” ja ”Liikuntavälineiden huono kunto, riittämättömyys ja epäjärjestys varastossa”.

Ryhmäkoot

Ryhmäkoot oli kolmanneksi eniten liikunnanopettajia kuormittava piirre. Sen mainitsi kuormittavaksi 32 liikunnanopettajaa. Muodollisesti pätevillä ja muodollisesti epäpätevillä ryhmäkoot oli kolmanneksi ja epäpätevillä neljänneksi vastatuin kuormittava piirre. Ryhmäkokoon luokiteltiin kirjaukset sekä liian suurista että pienistä ryhmäkoista. Ryhmäkoko-luokkaan liitettiin esimerkiksi seuraavat vastaukset:

”Isot liikuntaryhmät”, ”Isot ryhmät (yli 18)”, ”Suurimmat ryhmät (24-> opp.)” ja ”Suuret tai liian pienet opetusryhmät.”

Kiire tai riittämättömyyden tunne

Kiireen tai riittämättömyyden tunteen kirjasi kuormittavaksi tekijäksi 25 liikunnanopettajaa. Se sai kuormittavista piirteistä neljänneksi eniten vastauksia. Suhteessa opettajaryhmän kokoon eniten vastauksia kiireeseen tai riittämättömyyden tunteeseen liittyen tuli muodollisesti päteviltä opettajilta. Kiire tai riittämättömyyden tunteeseen luokiteltiin vastaukset, joissa esiintyi kuormittavana tekijänä se, ettei ehdi tehdä kaikkea tai että joka paikkaan pitää juosta. Harmistus, ettei ehdi opettaa kaikkea tarpeellista tai että lajeista ehditään raapaista vain pintaa, luokiteltiin kiireen tai riittämättömyyden tunteen alle. Lisäksi huoli siitä, ettei ehdi tukea kaikkia oppilaita kuului tähän luokkaan. Kiirettä tai riittämättömyyden tunnetta kuvasivat muun muassa seuraavat vastaukset:

”Nuorilla kova aikuisen tarve – riittämättömyyden tunne ajoittain”, ”Nopea tempo päivässä”, ”Ainainen kiire”, ja ”Riittämättömyyden tunne: ei osaa / ehdi / jaksaa olla riittä-

vän innostava. Tuntuu, että innostavuuteen ja oppimisympäristön luomiseen saisi kuluttaa loputtoman määrän työtunteja!”

Liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät

Liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät keräsi viidenneksi eniten mainintoja kuormittavana piirteenä. Liikunnanopettajista 22 mainitsi liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät kuormittavaksi piirteeksi. Suhteessa opettajaryhmän kokoon pitivät epäpätevät liikuntatuntien organisointiin liittyviä tekijöitä vähiten kuormittavana. Tähän luokkaan kirjattiin siirtyminen paikasta toiseen tai tavaroiden kuljettaminen eri suorituspaikoille. Opettajat vastasivat muun muassa seuraavasti:

”Runsaat siirtymiset koulupäivien aikana”, ”Osa liikuntapaikoista kaukana”, ”Ei lähi-liikuntapaikkoja, jatkuva siirtyminen 1–3km päähän koulusta, käytettävä autoa, jota verottaja eikä työnantaja tue. Vessissä ei ilmeisesti ilmaista velvollisuutta omistaa autoa?” ja ”Tavaroiden / varusteiden kuljetus, huolto, säilytys”.

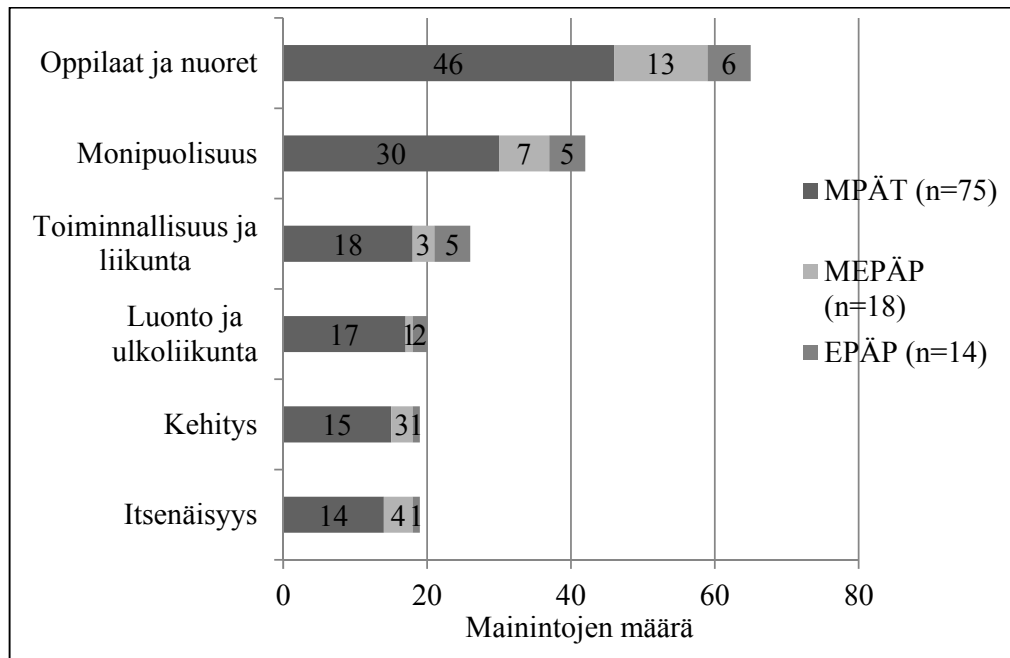
Edellä mainittujen kuormittavien piirteiden lisäksi 21 muodollisesti pätevää liikunnanopettajaa oli maininnut tuntien ulkopuoliset työt sekä toisen opetettavan aineen kuormittavaksi. Lisäksi erityisesti muodollisesti epäpätevät ja epäpätevät opettajat mainitsivat integraation ja sekaryhmät kuormittavina piirteinä.

9.4 Liikunnanopettajan työn parhaat puolet

Palkitsevia piirteitä ja parhaita puolia päätettiin tarkkailla erikseen eikä yhdistää niitä yhdeksi työn hyviä puolia kuvaavaksi summamuuttujaksi. Tämä johtui siitä, että vaikka opettajat mainitsivat osittain samoja asioita molempiin kysymyksiin, parhaissa puolissa korostuivat enemmän ne tekijät, jotka tekevät liikunnanopettajan työstä paremman kuin jokin toinen työ tai puolet, joiden vuoksi työ on mielekästä, kuten työn monipuolisuus, toiminnallisuus, luonto ja ulkona olo sekä itsenäisyys. Palkitsevissa piirteissä puolestaan korostui enemmän se, mikä työssä tuottaa iloa.

Liikunnanopettajien työn parhaita puolia koskevaan kysymykseen vastasi 107 liikunnanopettajaa. Mainintoja kertyi yhteensä 237. Kuusi eniten kirjattua parasta puolta oli-

vat oppilaat ja nuoret, monipuolisuus, toiminnallisuus, luonto ja ulkoliikunta, kehitys ja itsenäisyys. Kuviossa 3 on esitetty kuuden eniten mainitun työn parhaan puolen frekvenssit opettajan pätevyyden mukaan. Kaikki luokitellut työn parhaat puolet frekvensseineen ovat liitteessä 4.



KUVIO 3. Liikunnanopettajien (n=107) kokemat työn parhaat puolet opettajan pätevyyden mukaan (yhteensä 194 mainintaa)

Oppilaat ja nuoret

Oppilaat ja nuoret oli yleisimmin parhaaksi puoleksi kirjattu tekijä. Sen mainitsi parhaaksi puoleksi 65 liikunnanopettajaa. Oppilaat ja nuoret sai kaikissa pätevyysryhmissä eniten vastauksia. Oppilaiden ja nuorten asema työn palkitsevana ja parhaana puolena ei eronnut toisistaan.

Oppilaat ja nuoret -ryhmään luokiteltiin oppilaita ja nuoria koskevat tekijät lukuun ottamatta oppilaiden kehittymistä ja oppiaineen luonteen kautta tulevaa lähempää suhdetta oppilaisiin. Esimerkiksi seuraavat vastaukset luokiteltiin oppilaat ja nuoret -luokkaan:

”Oppilaat ja ilo!”, ”Oppilaat, vaikka he olisivat huonokuntoisia, yritän saada heidät aina liikkumaan!”, ”Murrosikäisten kanssa työskentely on hauskaa ja haastavaa.” ja ”Saa toimia nuorten parissa. Pysy itsekin nuorena. Nykyoppilaat ovat hyvin avoimia

-> *kivoja keskustelija*”.

Monipuolisuus

Työn monipuolisuus oli 42 liikunnanopettajan mielestä parasta työssä. Se sai kaikkien pätevyysluokkien kohdalla toiseksi eniten mainintoja työn parhaana puolena. Verrattuna työn palkitseviin piirteisiin, koettiin monipuolisuus suhteessa parempana puolena kuin palkitsevana, sillä palkitsevaksi monipuolisuuden nimesi vain 16 vastaajaa. Monipuolisuus-luokkaan kirjattiin vastaukset, jotka käsittelivät liikunta-oppiaineen monipuolisuutta. Luokkaan kuuluivat esimerkiksi suorituspaikkojen vaihtuminen, erilaiset liikunta-muodot, vuoden aikojen vaihtelu, sisä- ja ulkotyön yhdistäminen sekä erilaiset ryhmät. Opettajat kirjoittivat monipuolisuudesta muun muassa seuraavasti:

”Monipuolisuus”, ”Vaihtelevat, erilaiset päivät”, ”Työn monipuolisuus ja vaihtelevat sisällöt. Työn liikkuvuus ja liikuntapaikkojen vaihtelevuus: urheilukenttä, suunnistusmetsä, uimahalli, kuntosali, jääliikunta, sisäliikunta jne. Valinnaisilla lisäksi keilahalli, laskettelu, ratsastus, tennis yms. tilanteen mukaan.” ja ”vaihtelevat työtavat”.

Toiminnallisuus ja liikunta

Toiminnallisuus ja liikunta oli kolmanneksi parhain puoli liikunnanopettajan työssä. Sen mainitsi 26 liikunnanopettajaa. Epäpätevät kirjasivat toiminnallisuuden ja liikunnan useammin parhaaksi puoleksi kuin muodollisesti pätevät ja muodollisesti epäpätevät. Toiminnallisuus sai työn palkitsevien piirteiden kohdalla vain 5 vastausta, joten myös tällä kohden työn parhaat puolet erosivat palkitsevista suhteellisen selvästi.

Toiminnallisuus ja liikunta -luokkaan liitettiin kaikki vastaukset, joissa kerrottiin parhaana puolena, että saa itsekin liikkua tai että jo liikunta itsessään tekee työstä mielekäästä. Myös oman kunnon säilyminen ja konkreettisen tekemisen mainitseminen johti vastauksen luokitteluun toiminnallisuuden ja liikunnan alle. Toiminnallisuutta ja liikuntaa kuvattiin muun muassa seuraavasti:

”Pääsee itse kokeilemaan ja harjoittelemaan monipuolisesti kaikkia lajeja”, ”saan itsenkin osallistua eli tekeminen ja toiminta sopivat minulle”, ”Pääsee välillä itsekin liikkumaan työpäivien aikana.” ja ”Voi itse liikkua oppilaiden mukana”.

Luonto ja ulkoliikunta

Palkitsevissa piirteissä luontoa ja ulkoliikuntaa ei mainittu, mutta parhaaksi puoleksi sen nosti 20 liikunnanopettajaa. Luonto ja ulkoliikunta oli neljänneksi paras puoli. Muodollisesti päteviltä ja epäpäteviltä se sai neljänneksi eniten vastauksia parhaana puolena, mutta muodollisesti epäpätevillä se oli vasta kahdeksanneksi kirjatuin. Luokanopettajat kokevat joskus rasittavana, että ulkoliikuntaa varten täytyy esimerkiksi vaihtaa vaatteita edestakaisin, mikä lisää kiirettä päivään. Tutkimuksessa oli mukana yhteiskouluja, joten tämä saattaa osittain selittää muodollisesti epäpätevien harvemmat maininnat luonnosta ja ulkoliikunnasta parhaana puolena.

Luonto ja ulkoliikuntaan kuuluivat vastaukset, joissa mahdollisuus olla ulkona tai luonnossa oli mainittu. Myös talviliikunnan, neljän vuodenajan ja raittiin ilman kirjaaminen luokiteltiin tähän luokkaan. Luonto ja ulkoliikunta sai esimerkiksi seuraavanlaisia vastauksia:

”Ulkoliikunta / luonnossa liikkuminen”, ”ulkoliikunta parasta = 16–18 viikkoa vuodessa.”, ”Raitis ilma” ja ”ulkotunnit”.

Oppilaiden tai opettajan kehittyminen

Oppilaiden tai opettajan kehittymisen mainitsi työn parhaaksi puoleksi 19 liikunnanopettajaa. Se oli yhdessä itsenäisyyden kanssa viidenneksi paras puoli. Kehittyminen oli kaikilla pätevyysluokilla viidenneksi kirjatuin työn paras puoli.

Toisin kuin työn palkitsevissa piirteissä, parhaiden puolien kohdalla luokkaan kehittyminen laitettiin myös opettajien oma kehittyminen ja esimerkiksi ryhmäyttämisen onnistumiseen liittyviä vastauksia, sillä ne eivät parhaiden puolien kohdalla saaneet itseltään kuin muutaman yksittäisen maininnan. Tässä kohden ero palkitsevien piirteiden ja parhaiden puolien välillä näkyy erityisen selvästi. Vaikka palkitsevissa piirteissä vastaukset oppilaiden kehittämisestä laitettiin erilleen, oli oppilaiden kehittyminen yksistään mainituin. Sen sijaan parhaissa puolissa kehittyminen, joka sisälsi oppilaiden kehittymisen lisäksi opettajien itsensä kehittymisen, oli vasta viidenneksi eniten kirjattu paras puoli. Oppilaiden tai opettajan kehittymistä kuvattiin parhaana puolena muun muassa seuraavasti:

”nähdä oppilaiden innostus, ilo ja herääminen siihen, että ymmärtää liikkuvansa itselleen, ei open takia!”, *”Kun oppilas voittaa itsensä tai oppii uuden taidon.”*, *”oma oppiminen”* ja *”Näkee oppilaiden kehittyvän sekä fyysisesti että henkisesti.”*

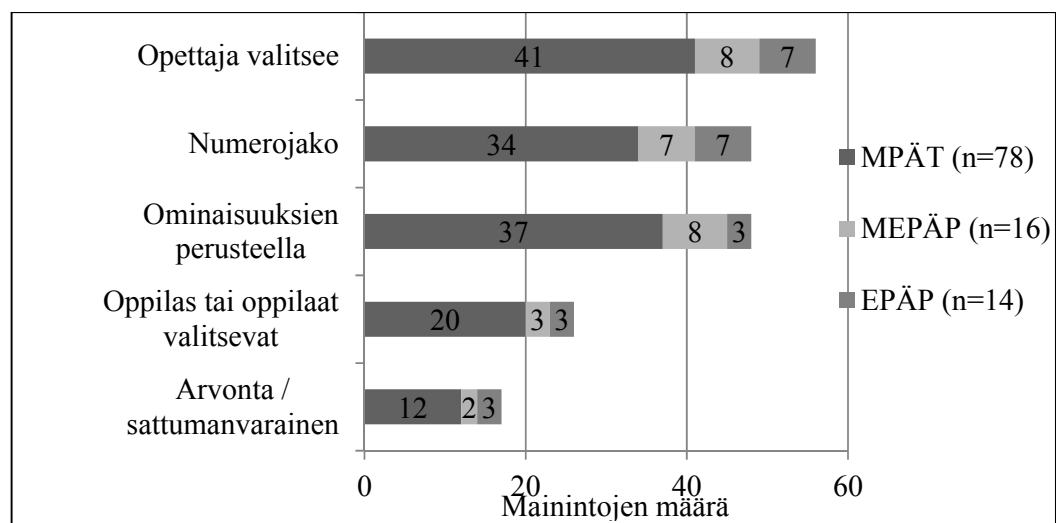
Itsenäisyys

Työn itsenäisyyden mainitsi parhaaksi puoleksi 19 liikunnanopettajaa. Se oli kehityksen ohella viidenneksi eniten vastattu työn paras puoli. Palkitsevaksi piirteeksi työn itsenäisyyden ja vapauden mainitsi vain 6 liikunnanopettajaa. Työn itsenäisyyden luokiteltiin vaikutusmahdollisuus omaan työhön ja työn itsenäisyys. Itsenäisyyttä kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

”Kohtuullisen hyvin vapautta toteuttaa itseään”, *”Vapaus”*, *”se, että omaan työhönsä pääsee vaikuttamaan paljon”* ja *”melko vapaat kädet oppiaineen sisällön suhteen.”*

9.5 Liikunnanopettajien käyttämät joukkueenjakoavat

Joukkuejakoja koskevaan kysymykseen vastasi 108 liikunnanopettajaa. Mainintoja kertyi yhteensä 248. Viisi yleisintä tapaa tehdä joukkuejaot olivat: opettaja valitsee, numerojako, ominaisuuksien perusteella, oppilas tai oppilaat valitsevat ja arvonta / sattumanvarainen (Kuvio 4). Kaikkien 10 luokan frekvenssit on esitetty liitteessä 5.



KUVIO 4. Liikunnanopettajien (n=108) yleisimmin käyttämät joukkueenjakoavat opettajan pätevytyden mukaan (yhteensä 195 mainintaa)

Opettaja valitsee

Liikunnanopettajista 56 ilmoitti jakavansa joukkueet itse. Tämä oli eniten käytetty joukkueenjako tapa. Muun muassa seuraavat vastaukset käsitettiin opettajavalinnaksi:

”Opettaja jakaa mahdollisimman tasaiset joukkueet”, ”ed. harj. aikana käyn itse tekemässä jaot valmiiksi”, ”teen itse etukäteen jaot taitotasot huomioiden, tasaväkiiset jaot (jos joku poissa -> muutoksia)” ja ”Pääsääntöisesti minä jaan oppilaat koska tunnen heidät ja saan suht. tasaisia joukkueita”.

Numerojako

Numerojako oli toiseksi käytetyin joukkueenjako tapa. Sitä käytettiin yhtä yleisesti kuin ominaisuuksien perusteella tehtävää jakoa. Numeroiden perusteella joukkueet jakoi 48 liikunnanopettajaa.

Numerojakoon luokiteltiin vastaukset, joissa numerojako mainittiin päämenetelmänä. Myös se, mikäli opettaja ensin jakoi ryhmän neljään ja yhdisti sitten harkintansa mukaan kaksi joukkuetta yhdeksi luokiteltiin numerojakoiksi. Luokittelu tehtiin siitä huolimatta, että opettaja tällöin vaikutti joukkuejaon syntymiseen myös itse. Mikäli joukkuejako tehtiin sen jälkeen, kun oppilaat oli ensin laitettu riviin jonkin ominaisuuden perusteella ja vasta sitten otettiin jako, luokiteltiin menetelmä sekä numerojakoiksi että eri ominaisuuksien perusteella jakamiseksi. Opettajat kuvasivat numerojakoa muun muassa seuraavasti:

”Opettajajohtoisesti jako 2:een, 3:een tai 4:ään”, ”Rivistä jako kahteen tai neljään”, ”Jako 1, 2, 3, 4: opettaja määrää joukkueet esim. 1 ja 4 yhteen joukkueeseen. Jako 1, 2 oppilasrivissä” ja ”1, 2, 3...-jako”.

Ominaisuuksien perusteella

Ominaisuuksien perusteella joukkuejakojen tekeminen oli toiseksi yleisintä numerojaon ohella. Ominaisuuksien perusteella tehtävässä jaossa jakoperusteena toimiva tekijä saattoi olla esimerkiksi vaatteen väri, mummon etunimi, pituus tai silmien väri. Oppilaat saatettiin jakaa eri ominaisuuksien perusteella suoraan eri ryhmiin tai sitten riviin, jonka jälkeen tehtiin vielä numerojako. Esimerkiksi seuraavat vastaukset luokiteltiin ryhmään eri ominaisuuksien perusteella tehty joukkuejako:

”Meillä joukkueet jaetaan asettumalla eri määritteiden / olemuksien mukaan riviin esim. Mummon etukirjaimen muk. aakkosjärjestykseen -> sitten jako 4:ään”, ”Housun värin, paidan värin, hiustenvärin, syntymäkuukauden mukaan jne. erilaisten variaatioiden mukaan”, ”Paidan värit, luokkajako” ja ”t-paidan / takin / kypärän väri”.

Oppilas tai oppilaat valitsevat

Myös oppilas tai oppilaat saivat muodostaa joukkueita. Tätä neljänneksi yleisintä tapaa ilmoitti käyttävänsä 26 liikunnanopettajaa. Oppilas tai oppilaat valitsevat -ryhmään luokiteltiin vastaukset, joissa oppilaat todella itse valitsivat joukkueet kokonaan. Tähän ryhmään ei otettu mukaan joukkueenjako tapoja, joissa oppilaat osittain vaikuttivat joukkueiden valintaan eikä myöskään erilaisia kapteenijakosovelluksia, jotka tutkija mielsi omiksi joukkueenjako tavoi kseen. Vain, mikäli yksi oppilas päätti joukkueen kokonaan tai parit tai pienemmät ryhmät keskustellen, luokiteltiin vastaus tähän luokkaan. Esimerkiksi seuraavat vastaukset kirjattiin oppilas tai oppilaat valitsevat ryhmään:

”Joskus oppilaat saavat itse mennä esim. 6 hengen porukoihin”, ”luottamusoppilas jakaa mahdollisimman tasaiset joukkueet”, ”Annan oppilaiden tehdä jaot (kunhan ei ole ”huutojaot”)” ja ”9lk:t (tällä hetkellä) ”osaavat jaon hyvin itse””.

Arvonta tai sattumanvarainen jako

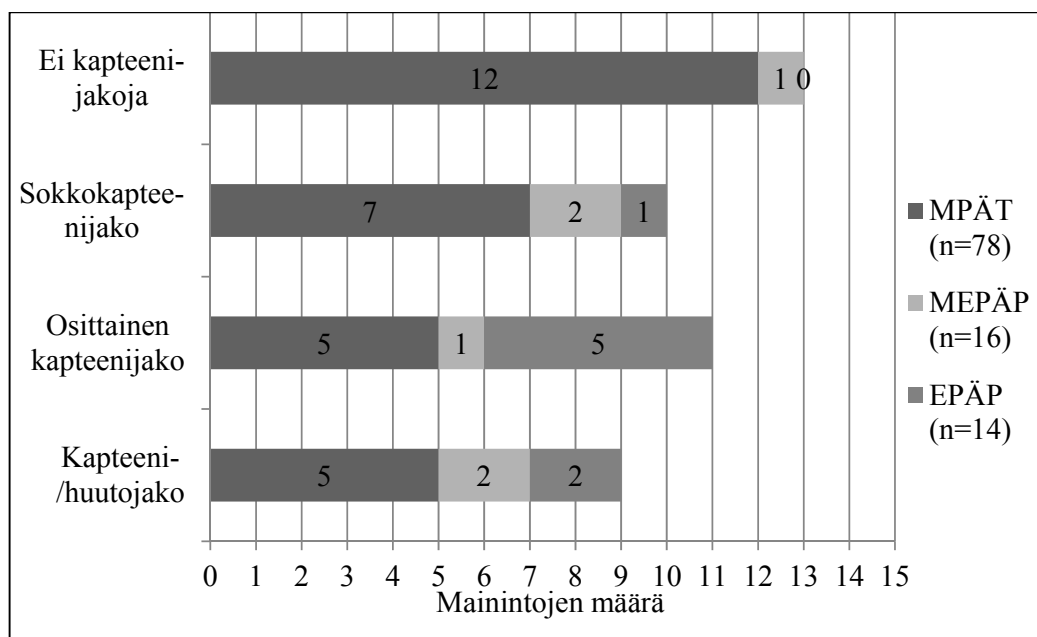
Arpomalla tai jotenkin sattumanvaraisesti joukkueet mainitsi jakavansa 17 liikunnanopettajaa. Tämä oli viidenneksi käytetyin joukkueenjako tapa. Arvonta tai sattumanvarainen -ryhmään luokiteltiin joukkueenjako tavat, joissa joukkueet arvottiin tai vastavasti opettaja ei liivejä jakaessaan kiinnittänyt joukkueiden muodostumiseen sen enempää huomiota. Arvontaa tai sattumanvaraista ryhmittelyä olivat muun muassa:

”Arpomalla eri tavoin”, ”Arvonta jääkiekkomailloilla”, ”eriväriset korit (toinen puoli samanvärinen kaikissa korteissa)” ja ”pareittain kivi-paperi-sakset jne”.

9.6 Kapteenijakojen ja niiden sovellusten käyttö

Kapteenijako ja sen sovellukset olivat kolme vähiten mainintoja saanutta joukkueenjako tapaa. Kapteenijakoon liittyvien ryhmittelymenetelmien yleisyys opettajan pätevy-

den mukaan jaoteltuna on esitetty kuviossa 5. Kapteeni-/huutojakoja kertoi erityisesti välttävänsä 13 liikunnanopettajaa. Vastauksissa tuli esille myös erilaisia huutojakosovelluksia. Kapteenijaon käyttämättä jättämisestä kertoneiden sekä sitä käyttävien määrän perusteella ei kuitenkaan voida vetää suoraa johtopäätöstä siitä, kuinka moni vastustaa kyseistä jakotapaa, sillä sitä ei erikseen kysytty. Tästä huolimatta jonkinlaista vertailua huutojakojen käytön suhteen voidaan tehdä. Vertailuihin opettajan pätevyyden perusteella on suhtauduttava varauksella, sillä mainintojen määrä näissä luokissa on niin pieni, että yhdenkin maininnan lisäys tai poisto erityisesti muodollisesti epäpätevien ja epäpätevien kohdalla vaikuttaa tulokseen melko paljon.



KUVIO 5. Liikunnanopettajien (n=108) kapteenijakoihin liittyvien joukkueenjako- ja huutojako- menetelmien käyttö sekä käyttämättä jättäminen opettajan pätevyyden mukaan (yhteensä 43 mainintaa)

Ei kapteeni- eli huutojakoja

Joukkuejakoja koskevassa kysymyksessä ei puhuttu mitään kapteenijakoista eikä pyydetty kertomaan, välttääkö jotakin joukkuejakotapaa. Tästä huolimatta 12 % opettajista kertoi välttävänsä kyseistä ryhmittelytapaa. Kommentteja olivat muun muassa:

”valkku-periaatetta en harrasta”, ”EI KOSKAAN TAVALLISTA HUUTOJAKOJA” ja ”EN KOSKAAN ota oppilasta valitsemaan kasvojen!”.

Sokkokapteenijako

Sokkokapteenijakoa kertoi käyttävänsä 10 liikunnanopettajaa. Sokkokapteenijako luokkaan kirjattiin vastaukset, joissa kaksi oppilasta toimi joukkueiden valitsijoina, mutta eivät itse pystyneet vaikuttamaan siihen, kuka joukkueeseen tuli. Valinta tapahtui sokkona esimerkiksi niin, että kapteenit huutelivat vuorotellen kuinka mones rivin tietyltä puolelta hänen joukkueeseensa tulisi. Vaikka tämä joukkueenjako menetelmä onkin periaatteessa oppilaiden suorittama arvonta, luokiteltiin vastaukset sokkokapteenijakoon, sillä tutkija koki sen olevan enemminkin kapteenijaon sovellus kuin arpomalla teetetty joukkuejako. Sokkojoukkuejakoa kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

”Sokkoarvonta: 2 oppilasta valitsee sokkona joukkueet”, ”2 summittaisesti valitsemaani asettuu selin muihin muut rivissä. Vuorotellen valitsijat sanovat esim. toinen oikealta yms.” ja ”2 oppilasta valitsee joukkueet ”sokkoina” numeroiden avulla. Valitsijat eivät tiedä valittaville annettuja numeroita”.

Osittainen kapteenijako

Osittaista kapteenijakoa kertoi käyttävänsä 8 liikunnanopettajaa. Osittaiseen kapteenijako -luokkaan liitettiin kaikki vastaukset, joissa kapteenijakoa käytettiin aluksi muuttaman oppilaan kohdalla ja loput oppilaat jaettiin joukkueisiin jotakin muuta ryhmittelytapaa käyttäen. Esimerkiksi seuraavat vastaukset luokiteltiin kuuluvaksi osittaiseen kapteenijakoon:

”Kapteenit tekevät, joskus 4–6 viimeistä jaan puoliksi joukkueisiin.”, ”Kaksi oppilasta valitsee muuttaman pelaajan per joukkue ja ope jakaa 10–15 viimeistä” ja ””kunkut” huutavat muutamia, jonka jälkeen satunnaisjako”.

Kapteeni- eli huutojako

Kapteeni- eli huutojakoja kertoi käyttävänsä 9 liikunnanopettajaa. Kapteenijaolla tarkoitetaan joukkueenjaketapaa, jossa kaksi oppilasta kertoo vuorotellen, kenet haluaa joukkueeseensa. Huutoja jatketaan siihen asti, kunnes jäljellä on enää yksi oppilas. Mikäli oppilaita on parillinen määrä, menee viimeiseksi jäänyt siihen joukkueeseen, joka ei aloittanut valintaa. Mikäli oppilaita on pariton määrä, saattaa opettaja määrätä oppilaan toiseen joukkueeseen tai oppilas saa valita itse, kumpaan joukkueeseen menee. Kapteeni- eli huutojako -luokkaan liitettiin muun muassa seuraavat vastaukset:

...”joukkueilla kapteenit, jotka valitsevat. (yleensä vähän liikuntaa harrastavat toimivat tällöin kapteeneina)”, ”Kapteenijaot” ja ”Huutojako”.

Joukkuejakojen suhteen oli joitakin eroja eri koulutustaustaisten välillä. Epäpätevillä numerojako oli opettaja valitsee -jaon ohella käytetyin joukkueenjako tapa. Muodollisesti pätevillä ja epäpätevillä se oli kolmanneksi käytetyin. Lisäksi epäpätevät teettivät joukkuejakoa ominaisuuksien perusteella vähemmän kuin muodollisesti pätevät ja muodollisesti epäpätevät liikunnanopettajat. Suhteessa ryhmäkokoon epäpätevät käyttivät puolestaan eniten arvontaa tai sattumanvaraista sekä osittaista kapteenijakoa. Muodollisesti epäpätevät (13 %) ja epäpätevät (14 %) käyttivät kapteenijakoa prosenttiosuuksien perusteella hieman yleisemmin kuin muodollisesti pätevät (6 %) liikunnanopettajat.

9.7 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden merkitys liikunnanopettajan työlle

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) perusteiden merkitystä koskevaan kysymykseen vastasi 109 liikunnanopettajaa. Vastanneista 2/3 oli sitä mieltä, että POPS antaa hyvän pohjan työlle. Taulukossa 7 on esitetty vastausten frekvenssit koskien perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) merkitystä liikunnanopettajan työlle opettajan pätevyyden mukaan luokiteltuina.

Kruskal-Wallis testillä ($p=0,171$, $\chi^2=3,533$, $df=2$) voitiin todeta, että eri pätevyysluokat eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. Testin mukaan eri koulutustaustaiset liikunnanopettajat kokivat perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) perusteiden antavan työlleen keskimäärin samansuuruisen, työhön vaikuttavan, merkityksen. (Taulukko 7.)

TAULUKKO 7. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) perusteiden merkitys liikunnanopettajien työlle jaoteltuna opettajan pätevyyden mukaan (n=109)

	MPÄT (n=76)		MEPÄP (n=18)		EPÄP (n=15)		Yhteensä (n=109)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Merkitys työlle								
Ei juuri vaikuta (1, 2)	10	13	0	0	1	7	11	10
Vaikuttaa hieman (3)	19	25	3	17	4	27	26	24
Antaa hyvän pohjan (4, 5)	47	62	15	83	10	67	72	66
Keskiarvo	2,5		2,8		2,6		2,6	
Keskihajonta	0,7		0,4		0,6		0,7	

$\chi^2=3,533$, $df=2$, $p=0,171$

9.8 Liikunnanopettajien käyttämät arviointikriteerit

Liikunnan arviointikriteerejä koskevaan kysymykseen (liite 1, kysymys 22.) vastasivat kaikki kyselyyn osallistuneet 111 liikunnanopettajaa. Vastaukset olivat sisällöltään niin vaihtelevia, että arviointikriteerejä päätettiin tarkastella tapausesimerkkien avulla kunto-
testejä koskevaa osaa lukuun ottamatta.

Arviointikriteerien välillä oli vaihtelua sen suhteen, miten yksittäisen tekijän vaikutusta oli kuvattu. Osa liikunnanopettajista määritteli prosenttien avulla kuinka suuresti kukin tekijä arvosanaan vaikuttaa: ”*Fyysinen toimintakyky 40 % arvosanasta (jaksaminen, testit) Liikuntataidot ja tiedot 30 % (perustaidot/-tiedot, luovuus, soveltaminen) Harrastuneisuus 30 % (aktiivisuus, asenne, liikuntavälineet, yhteistyö)*”.

Joillakin arviointikriteerit eri arvosanojen välillä vaihtelivat: ”*Asenne, käyttäytyminen erittäin tärkeitä, kunto ja perustaito myös 8 arvosanaan. Korkeimpiin arvosanoihin painopiste enemmän tiedossa, harrastuneisuudessa ja muiden innostamisessa*”.

Osa kertoi jonkin tekijän painottuvan tai vaikuttavan arvosanaan nostavasti tai laskevasti: ”*Painotan monipuolisuutta eli kaikkien osa-alueiden osaamista. Yhden lajin expertti ei mielestäni 10 arvoinen*”, ”*Harrast on plussaa*”.

Jotkut vain luettelivat vaikuttavat tekijät eivätkä eritelleet niiden paremmuusjärjestystä: ”Tiedot, asenteet, varusteet, harrastuneisuus huomioidaan. Kuntotesti vaikuttaa.”

Painotuksina voitaneen pitää myös mainintoja siitä, kuinka jonkin asian tekeminen tai tekemättä jättäminen johtaa vähintään tai korkeintaan tiettyyn numeroon, esimerkiksi: ”Jos ei ole varusteita tai peseädy, en anna 7:ää parempaa”.

Jotkut liikunnanopettajista myös painottivat eri asioita eri luokka-asteilla: ”7lk ½ kunto, 1/3 taito, 1/3 asenne, 8lk 25 % K, 25 % T, 50 % A, 9lk 20 % K, 20 % T, 60 % asenne”.

Lisäksi opettajien välillä oli eroa siinä, mitä tekijää pidettiin tärkeimpänä arvosanaan vaikuttavana tekijänä. Osa painotti esimerkiksi eniten taitoa, toiset kuntoa, asennetta, toimintaa, aktiivisuutta tai harrastuneisuutta. Opettajien välillä näkyi myös eroa sen suhteen, miten numeroon vaikuttavia tekijöitä yhdisteltiin. Joillakin harrastuneisuus yhdistyi aktiivisuuteen, kun taas toiset näkivät ne erillisinä arvioinnin kohteena, joiden painotus liikunnan arvosanaan oli erisuuruinen. Yhteistä liikunnanopettajien vastauksissa oli, että jokaisessa vastauksessa mainittiin vähintään yksi seuraavista tekijöistä: kunto, asenne, tiedot ja taidot sekä useasti myös harrastuneisuus. Vaikka aikaisemmin kysyttiin perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) perusteiden merkityksestä, kovin moni ei maininnut arviointikriteereidensä pohjautuvan POPS:iin. Opetussuunnitelman perusteissa ei tosin mainita suoria prosenttiosuuksia eri tekijöille, saati vaatimuksia kaikille arvosanoille, vaan ainoastaan päättöarvioinnin kriteereistä arvosanalle hyvä (8).

Arviointikriteereiden ohessa opettajilta kysyttiin kuntotestien vaikutuksesta oppilasarviointiin. Kuntotestiä koskevat maininnat luokiteltiin viiteen eri ryhmään: 1) vaikuttaa numeroon, 2) vaikuttaa rajatapauksissa tai nostavasti, 3) kunto-osatekijä vaikuttaa, mutta testeistä ei mainittu, 4) ei vaikuta ja 5) ei-mainittu kuntotestejä eikä kuntoa. Kunto-osatekijän huomioiminen haluttiin ottaa mukaan, jottei syntyisi harhakäsitystä siitä, että kaikki, jotka eivät ole maininneet kuntotestin käyttämistä eivät ottaisi kuntoa huomioon oppilasarvioinnissa. Tosin myös niillä, joilla kuntotesti ei vaikuttanut oppilasarviointiin, saattoi olla maininta kunnan vaikutuksesta liikunnan arvosanaan. Taulukossa 8 on esitetty kuntotestien vaikutus liikunnan oppilasarviointiin.

TAULUKKO 8. Kuntotestitulosten vaikutus liikunnan oppilasarviointiin opettajan pätevyyden mukaan jaoteltuna (n=111)

Kuntotestin vaikutus arvosanaan	MPÄT (n=78)		MEPÄP (n=18)		EPÄP (n=15)		Yhteensä (n=111)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Vaikuttaa	37	47	5	28	10	67	52	47
Vaikuttaa rajatapauksissa tai nostavasti	12	15	4	22	0	0	16	14
Kunto-osatekijä vaikuttaa – testistä ei mainintaa	25	32	7	39	4	27	36	32
Ei vaikuta	3	4	1	6	0	0	4	4
Ei mainittu kuntotestejä eikä kuntoa	1	1	1	6	1	7	3	3
Yhteensä	78	100	18	100	15	100	111	100

Kuntotestitulokset vaikuttivat suoraan oppilasarviointiin 52 liikunnanopettajalla. Rajatapauksissa tai nostava vaikutus oli 16:ta vastaajan arviointikriteereissä. Kuntotestien käyttö rajatapauksissa tai nostavasti voi johtua siitä, että kuntotestejä halutaan käyttää kannustavana tekijänä eikä korostaa oppilaiden välistä vertailua. Vain neljä liikunnanopettajaa kertoi suoraan, etteivät kuntotestit vaikuta heidän antamiinsa liikunnannumeroihin. Heistä kolme oli muodollisesti päteviä ja yksi muodollisesti epäpätevä. Vastanneista 39 ei kommentoinut kuntotestejä ollenkaan.

Epäpätevistä opettajista prosentuaalisesti suurin osuus 67 % ilmoitti käyttävänsä oppilaiden kuntotestituloksia arviointikriteereinä. Sen sijaan heistä kukaan ei kertonut käyttävänsä kuntotestejä rajatapauksissa tai nostavasti, mikä erotti heidät muodollisesti pätevistä ja muodollisesti epäpätevistä. Vaikka arviointikriteerit eroavatkin opettajien välillä, vaikuttaa oppilaan kunto lähes jokaisen liikunnanopettajan oppilasarviointiin.

10 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien erilaisia koulutustaustoja sekä tarkastella, miten eritaustaiset liikunnanopettajat eroavat toisistaan. Samalla tutkittiin liikunnanopettajien tapoja tehdä joukkuejakoja ja oppilasarviointikriteereitä. Tässä luvussa tarkastellaan tutkimusmenetelmiä, päätuloksia aihealueittain ja esitellään jatko-tutkimusaiheet.

10.1 Menetelmällinen tarkastelu

Tutkimuksen kohderyhmä oli maantieteellisesti, kieliryhmällisesti sekä koulujen koon perusteella kattava. Myös pätevien ja epäpätevien lukumäärän suhde vastasi sitä, millainen suhde todellisuudessa aikaisempien tutkimuksienkin mukaan on (Huisman 2004, 117; Ojala 2009, 2011). Tutkimuksen tulokset opettajien koulutustaustoista, sukupuolesta, iästä, opettajakokemuksesta, liikunnanopetusmäärästä sekä POPS:n merkityksestä ovat yleistettävissä koskemaan Suomen yläkoulujen liikunnanopettajia sekä eroja eri koulutustaustaisten välillä.

Myös kaikkien liikunnanopettajien kokemat palkitsevat ja kuormittavat piirteet, parhaat puolet ja joukkueenjako menetelmät sekä arviointikriteerien moninaisuus ovat yleistettävissä. Avointen kysymysten kohdalla eri pätevyyksisten välisten erojen yleistäminen on kuitenkin tehtävä selvällä varauksella pienten ryhmäkokojen vuoksi. Jos opettajamäärä olisi ollut esimerkiksi kaksinkertainen, olisi epäpätevienkin ryhmä saatu kohtuullisen kokoiseksi ja tältä osin yleistettävyys paremmaksi. Samalla tilastollisten testien tekeminen olisi ollut mahdollista useampien kysymysten kohdalla. Avomien kysymysten positiivisena puolena voidaan pitää laajempaa näkökulmaa ja sitä, että tämän tutkimuksen pohjalta eroja on kenties helpompi lähteä tutkimaan. Tutkimuksen validiteettia puolestaan parantaa se, että pätevien ja epäpätevien liikunnanopettajien eroja tutkittiin eri ominaisuuksien suhteen eikä keskitytty vain yhden tekijän tarkasteluun.

Koulutustaustaa koskevassa kysymyksessä ei pyydetty määrittelemään sen tarkemmin sivuaineiden laajuutta. Tästä syystä ei voitu olla varmoja kaikkien opettajien pätevyydestä. Seuraavissa arviointitutkimuksissa kyselylomaketta kannattaisikin muokata niin,

että pyydetäisiin kertomaan myös sivuaineiden laajuus. Toisaalta tutkimus on tehty nimenomaan liikunnan oppimistulosten arviointia varten, joten siinä mielessä opettajan pätevyyden tietäminen tarkemmin ei välttämättä tuo oleellista lisätietoa tutkimukseen.

Joukkuejakoja sekä parhaita puolia koskevissa kysymyksissä ei tarkkaan määritelty, kuinka monta tapaa tai puolta tulisi mainita. Tästä johtuen opettajien tekemien mainintojen määrä vaihteli. Osa vastasi vain yhden tavan tai puolen ja osa useampia. Tämän tutkimuksen kannalta olisi ollut parempi, jos joukkuejakoja, työn palkitsevia ja kuormittavia piirteitä sekä työn parhaita puolia olisi kysytty monivalintakysymyksen avulla. Tällä tavoin eri koulutustaustaisten opettajien vastausten vertaileminen olisi ollut helpompaa. Toisaalta monivalinta-kysymys olisi saattanut ohjailla opettajien vastauksia ja erilaisia vivahteita vastausten välillä ei olisi tullut.

Avointen kysymysten luokittelu oli ongelmallista opettajien erilaisten vastaustapojen vuoksi. Luokittelun luotettavuutta pyrittiin parantamaan aikaisempiin tutkimuksiin tai kirjallisuuteen tutustumisella sekä keskustelulla asiantuntijaryhmässä. Tämän vuoksi valittuja luokkia voidaan pitää luotettavina. Luokkaan ”joku muu” kertyi melko paljon vastauksia, mutta nämä kaikki olivat yksittäisiä tekijöitä ja kertovat siitä kuinka monipuolista liikunnanopettajan työ tai joukkuejaot voivat olla.

Tutkimuksen eettisyys on varmistettu sillä, ettei esimerkkivastauksien yhteydessä mainittu mitään vastanneesta opettajasta. Näin ollen lukija ei voi päätellä, kuka kyseiset vastaukset on kirjoittanut. Itse kyselyyn ei kirjoitettu vastaavan opettajan nimeä, mutta koulu mainittiin. Tästä syystä tutkija voisi halutessaan päätellä koulusta ja muista taustatiedoista vastaajan henkilöllisyyden. Eettisyyttä lisää kuitenkin se, että kyselylomakkeet eivät päädy muiden kuin niistä tutkimusta tekevien henkilöiden tarkasteltaviksi eikä yksityiskohtaisia tietoja koehenkilöistä päädy tutkimuksesta tehtäviin raportteihin.

Eri koulutustaustaiset liikunnanopettajat erosivat toisistaan opettajakokemuksen, viikossa opetettavien liikunnantuntien määrän, oppilaiden kokemisessa kuormittavana tekijänä sekä huutojakojen käytössä. Miksi eri pätevyysryhmien välillä ei ollut enemmän eroja? Yksi vaihtoehto on, että ryhmäkoot muodollisesti epäpätevien ja epäpätevien osalta olivat niin pienet, että kovin monen erilaisen opettajan näkökulma ei tullut esiin. Toinen

vaihtoehto on, että epäpätevät liikunnanopettajat ovat pääosin kiinnostuneet liikunnasta ja opettamisesta yhtäläillä kuin pätevät. Näin ollen arvot ja näkökulmat saattavat olla samanlaisia, mikä puolestaan johtaa samanlaisiin vastauksiin tämänkaltaisissa kysymyksissä. Palkitsevat piirteet ja parhaat puolet ovat ehkä usein niitä syitä, joiden vuoksi kyseiseen työhön hakeudutaan ja siksi samat asiat koettaneen tärkeiksi. Toisaalta taas kuormittavat piirteet tulevat väistämättä jokaisen eteen samantapaisina, koulutetuilla vain uskoisi olevan enemmän keinoja ratkaista ne.

10.2 Kohdejoukko

Opettajien eri pätevyysluokkien välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa sukupuolen suhteen. Liikunnanopettajaksi opiskelemaan pääsee vuosittain yhtä suuri määrä naisia ja miehiä. Sukupuolikiintiön myötä myös valmistuneista miehiä ja naisia on lähes saman verran. Koska liikunnanopettajan työhön tulee ottaa pätevä, jos vain sellainen on saatavilla, on luultavaa, että sukupuolikiintiöt vaikuttavat myös toisissa olevien liikunnanopettajien sukupuolijakaumaan. Lisäksi se, että Suomessa liikunnanopetus toteutuu yläkouluissa pääasiassa erillisryhmissä (Heikinaro-Johansson & Telama 2005, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81), vaikuttanee mies- ja naisopettajien tasaiseen jakautumiseen eri pätevyysryhmiin. Kun päteviä opettajia on suurin piirtein saman verran kumpaakin sukupuolta, nykyisin erillisryhmissä opiskelevat tytöt ja pojat eivät niin helposti joudu eriarvoiseen asemaan opettajan pätevyyden vuoksi. Toisaalta myös opettajan työn naisvaltaistuminen puoltaa sukupuolikiintiöiden käyttöä opiskelupaikkoja jaettaessa, sillä miesliikunnanopettajien kautta pojille varmistuisi ainakin yksi miehen malli yläkouluun.

Eri koulutustaustaisten liikunnanopettajien keski-ikä ei eronnut tilastollisesti merkittävästi toisistaan. Epäpätevien palkkaamista koskevan lain kannalta oli yllättävää, että epäpäteviä oli niin paljon myös kauan liikunnanopettajina toimineissa. (Opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista annettu asetus 986/1998). Asetuksen perusteella olisi voinut olettaa, että epäpätevistä liikunnanopettajista suurin osa olisi toiminut opettajana alle 6 vuotta. Yhtenä syynä epäpätevien tasaiseen jakautumiseen saattaa olla tutkimuksin todennettu pula pätevistä liikunnanopettajista (Ojala 2009, 2011, Nissinen & Välijärvi

2011, 81). Toisaalta kyselylomakkeessa tiedusteltiin opettajakokemusta, joten ei voida olla varmoja kuinka kauan koehenkilöt ovat toimineet nimenomaan liikunnanopettajina.

Koska tietyillä alueilla on pulaa liikunnanopettajista, olisi hyvä keskustella mahdollisesta lisäkoulutuksesta sen lisäksi, mitä jo nyt järjestetään. Myös suunnitteilla olevasta opettajarekisteristä saattaisi olla hyötyä. Sen avulla voitaisiin selvittää opettajatarvetta ja samalla oppilaat sekä heidän vanhempansa tietäisivät liikunnanopettajan pätevyyden. Mikäli opettajarekisteri toteutuu, tulisi pohtia tarkoin, kannattaisiko tietojen olla vain opettajan koulutusta järjestävien sekä opettajien palkkaamisesta vastaavien tiedossa vai onko oppilaalla ja oppilaan vanhemmilla oikeus saada selville opettajan pätevyys.

Muodollisesti pätevät opettivat liikuntaa viikossa tilastollisesti erittäin merkitsevästi enemmän kuin muodollisesti epäpätevät ja epäpätevät. Liikunnanaineenopettajan opetusvelvollisuus on 24 tuntia perusopetuksen yläluokilla (Kunnallinen työmarkkinalaitos 2012, 88). Pienimmissä kouluissa opetusvelvollisuus ei välttämättä täyty, vaan liikunnanopettaja saattaa kiertää eri kouluilla saadakseen virkaan vaadittavan tuntimäärän täyteen. Näin ollen pätevät saattavat ennemmin hakeutua töihin sellaisiin kouluihin, joissa virkaan vaadittava opetusvelvollisuus täyttyy suoraan. Kun päteviä liikunnanopettajia ei ole tarjolla, pitää opettajatarve täyttää epäpätevällä. Voi olla, että varsinkin pienempien tuntimäärien opettajista osa toimii koulussa muussa tehtävässä ja on liikunnanopettajana sen vuoksi, ettei kukaan pätevä ole hakenut liikunnanopettajaksi kyseiseen kouluun. Tämä selittäisi sen, miksi epäpätevien joukossa oli filosofian maistereita, jotka saattavat olla jonkin toisen oppiaineen päteviä opettajia. Edellinen selittänee eroa myös muodollisesti pätevien ja muodollisesti epäpätevien välillä. Luokanopettajilla saattaa olla liikunnan tai luokanopetuksen lisäksi toinenkin erikoistumisaine ja vain muutamia ekstratunteja liikunnasta, minkä vuoksi liikunnanopetustuntien määrä voi jäädä pienemmäksi.

10.3 Työn palkitsevat ja kuormittavat piirteet sekä parhaat puolet

Liikunnanopettajien työssään kokemat viisi palkitsevinta piirrettä olivat oppilaiden kehittyminen, oppilaat ja nuoret, sosiaalisuus, monipuolisuus sekä palaute oppilailta ja vanhemmilta. Tulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimusten kanssa (Johans-

son 2006, Laine 2003, Laitinen 2001, Salonen & Syvänen 2009). Palautetta oppilailta ja vanhemmilta ei mainittu aikaisempien tutkimusten tuloksissa (lukuun ottamatta liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointia, jossa oli käytössä sama aineisto kuin tässä tutkimuksessa), mutta luokittelu niistä on saattanut olla erilainen.

Liikunnanopettajien kokemat viisi kuormittavinta piirrettä olivat oppilaat, resurssipula, ryhmäkoot, kiire tai riittämättömyyden tunne ja liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät. Palkitsevien piirteiden tapaan kuormittavien piirteiden kohdalla viisi mainituinta ovat aikaisempien tutkimusten tulosten kanssa samankaltaisia (Johansson 2006, Laine 2003, Laitinen 2001, Salonen & Syvänen 2009).

Epäpäteivät pitivät oppilaita suhteessa kuormittavampina kuin muodollisesti pätevät ja muodollisesti epäpätevät. Tämä saattaa selittyä sillä, että liikunnanopettajilla ja luokanopettajilla on koulutuksensa perusteella pedagogisia keinoja hankalien oppilaiden käsittelyyn liikunnantunneilla. Muodollisesti pätevät puolestaan pitivät kiirettä tai riittämättömyyden tunnetta kuormittavampana kuin muodollisesti epäpätevät ja epäpätevät. Syynä saattaa olla viikossa opettavien tuntien määrä. Koska muodollisesti päteville on enemmän liikunnantunteja viikossa, heidän päivänsä ovat täydempiä. Tämän myötä heillä on enemmän organisoitavaa kuin epäpäteville tai muodollisesti epäpäteville. Muodollisesti pätevien lisäksi muodollisesti epäpätevät kokivat liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät kuormittavampina kuin epäpätevät. Muodollisesti epäpäteville saattaa olla enemmän toisia aineita opettavana kuin epäpäteville. Tämän myötä heille saattaa tulla epäpäteviä enemmän siirtymiä päivän aikana.

Muodollisesti pätevistä 21 oli maininnut tuntien ulkopuoliset työt tai toisen opettavan aineen kuormittavaksi. Muodollisesti epäpätevistä ja epäpätevistä näin ei ollut tehnyt kukaan. Syynä voi olla liikunnanopettajan työn luonne ja mahdollisesti sen historia. Liikunnanopettajan työ on liikkuvaa eikä opettajanhuoneessa välttämättä vietetä niin paljoa aikaa kuin muiden aineiden opettajat tekevät. Näin ollen esimerkiksi oppilaisiin liittyvät keskustelut saattavat jäädä käymättä välituntien aikana. Muodollisesti päteville liikunnanopettajilla on enemmän liikunnantunteja opettavana kuin epäpäteville ja muodollisesti epäpäteville, joten liikkumista suorituspaikalta toiselle tulee enemmän. Näin ollen myös aikaa tehdä tuntien välissä töitä on vähemmän.

Toisen aineen mainitseminen kuormittavaksi tekijäksi saattaa johtua siitä, että terveystiedon opettaminen on suhteellisen uusi asia ja liikunnanopettaja on yksi siirtymäajan pätevistä terveystiedonopettajista (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuus vaatimuksista 1998/986). Suurempi liikunnantuntien määrä saattaa aiheuttaa sen, että paikan vaihtaminen liikunta- ja luokkatilan välillä koetaan ikäväksi ja siten toinen opetettava aine kuormittavaksi. Voisiko myös olla, että epäpäteville ei anneta toista opetettavaa ainetta, sillä esimerkiksi terveystietoa on tähän kevääseen saakka ollut pätevä opettamaan liikunnanopettajien lisäksi kotitalouden-, biologian-, yhteiskuntaopin- ja psykologian opettajat (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuus vaatimuksista 1998/986).

Kuusi eniten mainittua liikunnanopettajan työn parasta puolta olivat oppilaat ja nuoret, monipuolisuus, toiminnallisuus ja liikunta, luonto- ja ulkoliikunta, kehitys sekä itsenäisyys. Tulokset olivat aiemmassa liikunnanarviointi tutkimuksessa samansuuntaisia (Huisman 2004, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Epäpäteivät mainitsivat oppilaat suhteessa harvemmin parhaaksi puoleksi kuin muut. Syynä tähän saattaa olla, että muodollisesti pätevät ja muodollisesti epäpätevät ovat kaikki jo koulutukseen hakeutuessaan tienneet toimivansa tulevaisuudessa ihmisuhdeammattissa. Samalla koulutuksessa on luultavasti korostettu työn ihmisläheisyyttä ja kasvatuspuolta. Tulosta vahvistaa se, että kuormittavissa piirteissä epäpäteivät kokivat oppilaat kuormittavampina kuin muodollisesti pätevät ja muodollisesti epäpätevät. Toisaalta oppilaat saivat palkitsevien piirteiden puolella ryhmäkokoon suhteutettuna yhtä paljon mainintoja eri koulutustaustaisilta opettajilta.

Palkitsevien piirteiden ja parhaiden puolien välillä oli jonkin verran eroa. Palkitseva piirre kertonee enemmän siitä, mistä opettaja tuntee saavansa iloa tai jotenkin muun ”palkinnon” itselleen. Parhaaksi puoleksi nähtäneen puolestaan ennemmin asiat, jotka tekevät työstä mielekäästä ja toisaalta liikunnanopettajan työstä paremman työn muihin töihin verrattuna. Ero saattaa johtua osin kysymyksen asettelusta tai siitä, että opettajat pyrkivät keksimään hieman erilaisia vastauksia kysymyksiin. Kummassakin kysymyksessä eniten mainitut asiat olivat kuitenkin samoja.

Kehittymisen sijoittuminen parhaissa puolissa vasta viidenneksi eroaa palkitsevista piirteistä. Palkitsevien piirteiden kohdalla kehitys oli eritelty oppilaan kehittymiseksi ja

parhaissa puolissa siihen liitettiin kaikki vastaukset, jotka liittyivät kehittymiseen. Tästä huolimatta kyseinen luokka keräsi parhaana puolena 60 mainintaa vähemmän. Voidaanko siis olettaa, että kehitys on nimenomaan palkitseva ja sillä tavoin päivää tai tuntia piristävä tekijä, mutta ei niinkään parasta työssä, vaikka se hyvää mieltä tuottaakin?

Tulosten perusteella oppilailla näyttäisi olevan erittäin merkitsevä rooli siinä kuinka palkitsevaksi, kuormittavaksi tai miellyttäväksi liikunnanopettajat työnsä kokevat. Oppilaat ovat myös aikaisemmissa tutkimuksissa olleet sekä palkitsevien että kuormittavien piirteiden listan kärkipäässä (Huisman 2004, Johansson 2006, Laine 2003, Laitinen 2001, Salonen & Syvänen 2009).

Oppilaiden ero toiseksi mainituimpaan tekijään oli työn kuormittavissa piirteissä ja parhaissa puolissa selkeästi pienempi kuin työn palkitsevissa piirteissä. Tämä voi johtua siitä, että oppilaat tavallaan tuovat esiin työn tulokset ja siten heidän kanssaan työskenteleminen on erityisen palkitsevaa, mutta he eivät kuitenkaan ole ainoa syy liikunnanopettajan ammattiin (paras puoli työssä).

Epäpäteivät lähestyvät liikunnanopetusta mahdollisesti enemmän itse toiminnan ja omankin liikkumisen kautta, kun taas pedagogisen pätevyuden omaavilla oppilaiden kehitykseen ja kasvatukseen liittyvät näkökulmat korostuvat. Pääpiirteittäin eri koulutustaustaisten kokemukset työn palkitsevista ja kuormittavista piirteistä sekä parhaista puolista olivat kuitenkin samansuuntaisia. Liikunnanopettajan työnkuva on samanlainen pätevyydestä riippumatta ja siten myös työhön liittyvät hyvät ja huonot puolet ovat samankaltaisia.

Palkitsevien piirteiden, parhaiden puolien ja varsinkin kuormittavien piirteiden tuloksia voitaisiin hyödyntää liikunnanopettajakoulutuksessa. Ottamalla huomioon esimerkiksi heikot resurssit voitaisiin tulevia opettajia jo koulutuksessa valmistaa siihen, miten varautua erilaisilla ratkaisuilla heikkoon tila- tai välinemäärään. Hankalien oppilaiden kohtaamiseen voisi puolestaan antaa jo koulutuksessa enemmän toimintamalleja ja keinoja tehtävien eriyttämiseen. Ryhmäkokojen sietoon voi jonkin verran koulutuksella vaikuttaa, mutta erityisesti päättäjille tulisi tiedottaa järkevistä oppilasmääristä liikunnantunneilla. Ryhmäkoko on liikunnassa myös keskeinen tunnin turvallisuuteen vaikuttava tekijä.

10.4 Joukkuejako

Kolme selkeästi yleisintä tapaa tehdä joukkuejaot olivat opettajavalinta, numero- sekä ominaisuuksien perusteella jako. Neljänneksi ja viidenneksi eniten joukkueenjako menetelmänä käytettiin oppilasvalintaa sekä arvontaa tai sattumanvaraista jakoa. Epäpätevät käyttivät numerojakoa ja arvontaa tai sattumanvaraista jakoa enemmän, mutta ominaisuuksien perusteella tapahtuvaa jakoa vähemmän kuin muut. Liikunnanopettajat, liikunnanohjaajat sekä liikuntaan erikoistuneet luokanopettajat ovat luultavasti saaneet koulutuksessaan paljon erilaisia esimerkkejä oppilaiden ryhmittelyistä. Näin ollen heille on kenties tullut tutuksi useampi tapa jakaa joukkueita. Joukkuejaot ovat osa lähes jokaista liikunnantuntia, minkä vuoksi niiden toimivuus olisi tärkeää.

Kaiken kaikkiaan erilaisia kapteeni- ja huutojakoja ei opettajien mukaan käytetty kovinkaan yleisesti. Liikunnanopettajista 9 mainitsi kapteenijaon kuuluvan yhdeksi joukkuejako metodeistaan. Samalla 13 liikunnanopettajaa kertoi välttävänsä kyseistä ryhmittelymenetelmää, vaikka sitä ei erikseen kysytty. Oppilaiden vastauksia tarkastellessa huutojaot vaikuttavat kuitenkin suhteellisen yleisiltä. Pojista 46 % ja tytöistä 36 % puolisi väitettä, jonka mukaan parhaat pelaajat valitsivat yleensä joukkueet. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75.) Eroa opettajien ja oppilaiden vastauksien välillä ei välttämättä ole, mikäli parhaimmat pelaajat ovat muodostamassa joukkueita oppilasvalinnan tai kapteenijakosovellusten kohdalla. Jos oppilaat taas todella ajattelevat vastauksessaan huutojakoja, voidaan olettaa, että liikunnanopettajat tiedostavat kapteenijakojen huonon maineen ja jättivät sen kyselyssä mainitsematta. Vastausten joukossa oli myös erilaisista kapteenijakosovelluksista, joilla pyrittiin välttämään viimeiseksi jäämistä, mutta annettiin oppilaalle silti mahdollisuus valita.

Kaikissa kapteenijakosovelluksissa ei sen sijaan hyödynnetty kapteenijaon myötä tulevaa joukkueiden tasaisuutta. Niiden tarkoituksena lieneekin enemmän se, että oppilaat saavat vaikuttaa näennäisesti joukkueen muodostamiseen, vaikka periaatteessa on sattumaa, ketkä samaan ryhmään pääsevät. Kapteenijaon myötä tuleva joukkueiden välinen tasaisuus säilytettiin sovelluksessa, joissa kapteenijakoa toteutettiin jonkin aikaa ja opettaja jakoi loput itse. Tapa oli epäpätevillä suosituampi kuin muilla. Tässä menetelmässä ei kuitenkaan päästä eroon siitä, ettei joku tuntisi olevansa toista huonompi. Jos halutaan säilyttää huutojaon tasaisuus ja oppilaiden vaikutusmahdollisuus, mutta poistaa

jonkun jääminen viimeiseksi, toimivat seuraavat jakosovellukset: kaksi oppilasta voi sivussa muodostaa joukkueet itselleen, joku sivussa oleva voi tehdä mahdollisimman tasaiset joukkueet tai yksi oppilas voi tehdä kaksi mahdollisimman tasaista joukkuetta, joista toinen oppilas voi ensin valita omansa. Näin kukaan ei jää viimeiseksi, mutta ryhmät ovat silti tasaisia ja kaksi oppilasta on saanut vaikuttaa joukkueiden muodostamiseen kuten normaalissa kapteenijaossa.

Muodollisesti pätevät käyttivät kapteenijakoja vähiten. Kenties muodollisesti pätevät ovat koulutuksessaan tai oman alansa keskustelua mahdollisesti innokkaammin seuranneina oppineet huutojaon huonoista puolista ja siksi hylänneet sen. Voisiko myös olla, että ainakin osa epäpätevistä olisi aina ollut hyviä liikunnassa ja siksi hakeutunut liikunnanopettajaksi, vaikkei koulutusta ole käynytäkään. Näin ollen heillä ei välttämättä ole kokemusta viimeiseksi valituksi tulemisesta eikä koulutuksen kautta tietoa huutojakojen aiheuttamista ikävistä kokemuksista. Myöskään muodollisesti epäpäteville ei välttämättä koulutuksessa ole niin paljon puhuttu kapteenijakojen huonoista puolista. Toisaalta voi olla, että koska huutojakojen käyttämisestä ei kysytty, yhtä suuri osa jokaisesta pätevyysryhmästä vastustaa niitä. Osa oppilasta myös toivoo, että jaot tehdään kapteenijaolla, mikä saattaa vaikuttaa tämän menetelmän käyttöön.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella opettajat ovat huolissaan joukkuejakojen jättämisestä muistoista, sillä tiettyjä joukkuejakoja vältetään tai muunnellaan. Toki tässäkin tutkimuksessa oli mukana niitä, jotka käyttivät kapteenijakoa joukkueenjakoimenetelmänä. Tulisiko huutojaot kokonaan kieltää? Kun Googleen kirjoittaa sanan huuto- tai kapteenijako tulee esille paljon kertomuksia huonoista kokemuksista. Huutojako tuntuu aiheuttavan melko paljon kielteisiä koululiikuntakokemuksia ja on tämän tutkimuksen perusteella epäsuosiossa myös opettajien keskuudessa. Ehkä kapteenijaon käyttöön tulisi pyrkiä vaikuttamaan enemmän. Jokin ratkaisu tulisi keksiä, sillä kapteenijakoja näytetään käyttävän edelleen joissakin kouluissa. Laajempia tutkimuksia huutojakojen käytön vaikutuksista ei ole tehty. Koska käyttöä on jonkin verran ja keskustelua esiintyy, olisi kapteenijaon vaikutusta oppilaisiin tärkeää tutkia paremmin. Berg (2010) on tutkimuksessaan sivunnut kapteenijakoa, muttei paneutunut siihen kovin syvällisesti.

10.6 Perusopetuksen opetussuunnitelmien merkitys ja opettajien käyttämät arviointikriteerit

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteille annettu merkitys ei eronnut eri pätevyysryhmien välillä. Suurimmalle osalle liikunnanopettajista POPS antoi hyvän pohjan työn tekoon. POPS voidaan näin ollen nähdä tarpeellisena asiakirjana liikunnanopettajille eikä vain yleisenä asiakirjana, jota ei hyödynnetä opetuksen yhteydessä.

POPS:n vaikutus arviointikriteereihin näkyi, vaikka opettajat eivät sitä usein suoraan maininneet. Kunto, asenne, tiedot ja taidot, jotka mainitaan POPS:n arviointikriteereissä, vaikuttivat lähes jokaisen liikunnanopettajan arviointiin. Harrastuneisuus, joka edellisten lisäksi toistui opettajien vastauksissa, nousee puolestaan esille liikunta-osion johdantokappaleessa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248, 250.) Ehkä harrastuneisuuden puuttuminen varsinaisista kriteereistä on syy siihen, miksi se ei vaikuttanut numeroon yhtä useilla kuin kunto, asenne, tiedot ja taidot. Opettajat käyvät myös paljon keskustelua siitä, saako liikuntatuntien ulkopuolella tapahtuva urheilu tai liikuntaharrastus vaikuttaa arviointiin. Tulosta kunnon, asenteen, tietojen, taitojen ja harrastuneisuuden vaikutuksesta arviointiin tukee liikunnan seuranta-arvioinnista 2010 saatu tulos, jonka mukaan kunto- ja liikehallintatestien sekä tietokokeen tulos, opetukseen sitoutuminen, kokonaisasenne ja liikunta-aktiivisuus korreloivat liikunnan numeron kanssa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 94–98).

Muutoin arviointikriteereissä oli suuria eroja eri opettajien välillä. Se, miten liikunnannumero koostui, vaihteli seuraavasti: osa vain kirjasi arvosanaan vaikuttavat tekijät, osa luetteli tarkasti prosenttiosuudet kullekin ominaisuudelle, osa kertoi painottavansa erityisesti jotain tiettyä tekijää ja osa mainitsi, kuinka jonkun asian tekemättä jättäminen johti tiettyyn arvosanaan, tai kuinka johonkin numeroon vaadittiin enemmän jotakin tiettyä ominaisuutta. Erot eivät rajoittuneet pelkästään eri ominaisuuksien painotuksien välille, vaan myös sen, olivatko arviointikriteerit samanlaiset eri luokka-asteiden välillä.

Tässä tutkimuksessa saatu tulos opettajien arviointikriteereissä toistuvista tekijöistä on yhteneväinen aikaisempien tutkimusten kanssa (Puoskari, Palomäki & Hirvensalo 2012) mutta eroaa Weckmanin (2008) pro gradun tuloksesta, jossa oppilasarviointityö ylipäättään todettiin melko yhdenmukaiseksi. Arvioinnin tarkoitus on muun muassa tukea op-

pilaan minäkäsityksen kehittymistä, mutta päättöarviointi vaikuttaa myös oppilaan jatkokoulutukseen pääsemiseen, minkä vuoksi arvioinnin olisi tärkeää olla yhdenmukaista. Esimerkiksi paneutumalla liikunnanopettajakoulutuksessa arviointiin paremmin voisi saada ainakin uusille koulutetuille liikunnanopettajille yhtenäisemmän arviointikäytännön.

Myös POPS:n arviointikriteerejä selkeyttämällä opettajien väliset erot saattaisivat pienentyä. Toki liikunnanopetuksen olosuhteet vaihtelevat eri koulujen välillä, esimerkiksi uimaopetuksen suhteen, joten täysin yhtäläisiä arviointikriteerejä lienee mahdoton saavuttaa. Pelkillä arviointikriteereillä ei myöskään voida poistaa opettajista johtuvia eroja. Eri opettajat näkevät eri asioita ja ehkä tiedostamattaankin arvottavat jotkin ominaisuudet korkeammalle kuin toiset. Liikunnanopettajakoulutuksessa opiskelijoita voisi vielä nykyistäkin enemmän auttaa tiedostamaan oman arvomaailmansa ja keskustelujen kautta avartaa näkökulmaa siitä, mitä asioita eri ihmiset tietyissä tilanteissa näkevät.

Kaikista vastanneista yli puolet totesi kuntotestien vaikuttavan liikuntanumeroon. Päätelmää kuntotestien vaikutuksen yleisyydestä tukee oppilaiden arvio kuntotestin merkityksestä liikunnan arvosanaan; oppilaskyselyyn vastanneista suurin osa koki kuntotestien vaikuttavan liikunnannumeroonsa (Palomäki & Heikinaro-Johansson, 73). Peruste kuntotesteille tulee tavallaan POPS:sta, jossa todetaan yhdeksi päättöarvioinnin kriteeriksi, että oppilaan tulisi osata ylläpitää, arvioida ja kehittää omaa toimintakykyään (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 250). Nimenomaan kuntotesteistä ei kuitenkaan mainita mitään.

Nupponen, Soini ja Telama (1999, 6–7) ovat kommentoineet kuntotestien käyttöä arviointikriteerinä. Heidän mielestään arvostelusta tulisi keskustella oppilaiden kanssa, eivätkä he kannata arvostelun korostumista kuntotesteissä. Kuntotestien motivoiva vaikutus saattaa heikentyä, mikäli vertaillaan eikä kiinnitetä huomiota oppilaan yksilölliseen kehittymiseen tai taitoihin. Kuntotestitulokset vaikuttavat osaltaan oppilaan minäkäsityksen kehittymiseen ja sitä kautta itsearvostukseen. Tästä syystä olisi tärkeää, että mitauksissa korostettaisiin nimenomaan tulosten merkitystä oppilaan itsensä kannalta ja vältettäisiin vertailun ja kilpailun korostamista. (Nupponen, Soini & Telama 1999, 6–7.) Näin ollen kuntotestien vaikutus oppilaan arvosanaan vain positiivisesti (jos siihen on aihetta) on hyvä suuntaus. Kyseinen tapa huomioisi oppilaan oman kehityksen.

Nupposen ynnä muiden kommenttien perusteella kuntotestien vaikutus arviointiin kannattaisi hylätä, sillä se tuottaa väistämättä vertailua oppilaiden välillä ja tuo samalla lisää paineita testitilanteeseen. Toisaalta kuntotestit kuvaavat oppilaan kuntoa ja erityisesti kehittymisen voi niiden kautta huomata. Koska muita arviointikriteerejä on vaikea, jos ei mahdoton, yleistää yksiselitteisesti, olisi kuntotestit kriteeri, jonka kanssa näin voisi luotettavammin tehdä. Nyt yleisimmiksi todetut arvosanan osatekijät kuten asenne, taidot ja tiedot ovat laajempia käsitteitä eivätkä täysin mitattavissa. Yhteisillä kriteereillä ja vaikkapa edes kuntotestien vaikutuksen selkeällä määrittelyllä opettajien olisi helpompi vastata mahdollisiin vanhempien tai oppilaiden itsensä esittämiin arvosanojen kyseenalaistamisiin.

Kukaan epäpätevistä ei maininnut käyttävänsä kuntotestejä rajatapauksissa tai numeroa nostavana kriteerinä. Syynä voi olla, että muodollisesti pätevät ja muodollisesti epäpätevät osaavat käyttää kuntotestejä pedagogisemmin esimerkiksi oman kunnan seuraamisen apuna tai kannustimina eikä korostaa vertailua tai luoda paineita arvosana vaikutuksella toisin kuin epäpätevät.

10.7 Jatkotutkimusehdotuksia

Jatkotutkimusta tarvittaisiin selvittämään syvemmin, miten pätevien ja epäpätevien didaktiset ja pedagogiset käytännöt eroavat toisistaan. Ylipäätään kannattaisi tutkia, miten epäpätevät ja pätevät eroavat tuntitoiminnassa. Esimerkiksi tunnin organisoinnin on aikaisemmissa tutkimuksissa todettu eroavan, olisiko näin myös Suomessa? Vertailemalla päteviä ja epäpäteviä voisi selvittää, mitä pätevät koulutuksensa aikana oppivat ja toisaalta, mitä mahdollisesti menetetään kouluttamalla. Jatkotutkimuksessa päteviä ja epäpäteviä kannattaisi olla mukana yhtä paljon ja selvittää myös luokan- tai toisten aineiden opettajien liikuntaan erikoistumisen taso. Lisäksi kiinnostavaa olisi tutkia oppilaiden mielipiteitä eri koulutustaustaisista liikunnanopettajista ja sitä, miten eri lajien painotus sekä opetus pätevillä ja epäpätevillä mahdollisesti vaihtelee. Koska tämän tutkimuksen perusteella ei voi sanoa varmaksi, kuinka kauan epäpätevät ovat liikunnanopettajina työskennelleet, olisi jatkossa hyvä selvittää, kuinka moni todella on toiminut pitkään liikunnanopettajana ilman muodollista pätevyyttä.

Se, kuinka laajasti luokanopettajaopiskelija voi suorittaa liikunnanopintoja tutkintoon kuuluvina sekä ylimääräisinä opintoina, vaihtelee eri yliopistoissa. Koska luokanopettajat hoitavat suurelta osin alakoululaisten liikunnanopettamisen, tulisi eri yliopistoissa olla yhtäläiset mahdollisuudet ja vaatimukset liikunnanopintojen suhteen, jotta oppilailta olisi tasa-arvoisempi asema liikunnanopetuksen suhteen.

Huutojako liikunnassa on puhuttanut paljon, mutta silti siitä ei löytynyt juurikaan tutkimuksia. Olisi hyvä tutkia tarkemmin, kuinka yleinen ryhmäjakomenetelmä huutojako on ja sitä, miten se vaikuttaa oppilaisiin tai ilmapiiriin liikunnantunnilla.

Vaikka arviointikriteerit eri opettajien välillä erosivat suuresti, olisi mielenkiintoista selvittää, eroaako oppilaan arvosana eri opettajien ja samalla erilaisten arviointikriteerien perusteella. Toisin sanoen, kuinka paljon erilaiset arviointikriteerit todella vaikuttavat oppilaan arvosanaan; onko kymppin oppilas jokaiselle kymppin oppilas vaikka arviointikriteerit olisivatkin jonkin verran erilaiset? Tätä voisi tutkia esimerkiksi videoimalla kolmen oppilaan toimintaa useammalla liikuntatunnilla eri lajeissa. Videot näytettäisiin opettajille ja heitä pyydetäisiin arvioimaan oppilaan toimintaa antamalla siitä arvosana sekä perustelemalla se.

LÄHTEET

- Asanti, R. & Hakala, L. 2009. Liikunnan ja urheilun maailma. 17. Viitattu 3.4.2011.
http://www.slu.fi/lum/numero_17_2009/
- Atjonen, P. 2012. Väärin liikuttu?. LIITO Liikunnan ja terveystiedon opettaja. 1, 13–15.
- Autio, T. 2010. Liiku ja leiki – motorisia perusharjoitteita lapsille. Vaajakoski: VK-kustannus.
- Aulio, O. 2004. Suuri leikkikirja. Jyväskylä: Gummerus.
- Behets, D. 1995. Specialist and non-specialist teaching behavior in elementary school physical education. *European Physical Education Review*. 1 (2), 148–154.
- Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. *Sosiaalipsykologisia tutkimuksia* 22. Helsinki: Yliopistopaino.
- Faucette, N. & Hillidge, S. B. 1989. Research findings – PE specialists and classroom teachers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. 60 (7), 51–54.
- Faucette, N., McKenzie, T. L. & Patterson, P. 1990. Descriptive analysis of nonspecialist elementary physical education teachers' curricular choices and classorganization. *Journal of Teaching in Physical Education*. 9, 284–293.
- Faucette, N. & Patterson, P. 1989. Classroom teachers and physical education: What they are doing and how they feel about it. *Education* 110 (1), 108–114.
- Faucette, N. & Patterson, P. 1990. Comparing teaching behaviors and student activity levels in classes taught by P.E. specialists versus nonspecialists. *Journal of Teaching in Physical Education*. 9, 106–114.
- Hardman, K. 2008a. Physical education in schools: a global perspective. *Kinesiology*. 40 (1), 5–28.
- Hardman, K. 2008b. The situation of physical education in schools: a European perspective. *Human Movement* 9 (1), 5–18.

- Heikinaro-Johansson, P., Johansson, N. & Palomäki, S. 2011. Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus liikunnanopetuksessa?. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus: raportit ja selvitykset 2011: 11. Tampere: Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy.
- Heikinaro-Johansson, P., Kurppa, J. & Palomäki, S. 2011. Koululiikunnassa viihtyminen – Yhdeksäsluokkalaisten mielipiteitä liikunnanopetuksen mielisyydestä ja sekaryhmäopetuksesta. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Opetushallitus: raportit ja selvitykset 2011: 11. Tampere: Juvenes Print – Tampereen yliopistopaino Oy, 249–258.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. 2005. Physical education in Finland. Teoksessa U. Pühse & M. Gerber (toim.) International comparison of physical education: Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Maeyr Sport, 251–271.
- Helsingin yliopisto. Luokanopettajakoulutus pääaineena kasvatustiede. Viitattu 21.3.2011. http://www.helsinki.fi/behav/opiskelu/oppaat/opinto-opas08-11/lo_kasvtiede_tutk_vaat.pdf
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. 13.–14. osin uudistettu painos. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003: yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Husa, S. 2009. Kasvatustieteiden tiedekunta, Joensuun kampus opinto-opas 2009–2010. Joensuu: Yliopistopaino.
- Husa, S. & Peltoperä, P. 2009. Joensuun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta Savonlinnan kampus opinto-opas 2009–2010. Joensuu.
- Jaakkola, T., Soini, M. & Liukkonen, J. Liikuntanumeron yhteys yläasteikäisten oppilaiden liikuntamotivaatioon. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 18–25.
- Johansson, N. 2006. Liikunnanopettajan uudistunut työnkuva perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

- Johansson, N. & Heikinaro-Johansson, P. 2005. Liikunnanopettajan työn palkitsevat ja kuormittavat piirteet. *Liikunnanopettaja* 4, 39–43.
- Jyväskylän yliopisto. Viitattu 21.3.2011. <https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/>
- Kajaanin ammattikorkeakoulu. Viitattu 21.3.2011. <http://www.kajak.fi/?deptid=12679>
- Karhunen, V., Rasi, I., Lepola, E., Muhli, A. & Kanninen, A. 2010. IBM SPSS Statistics – Perusteet. Päivitetty versiolle 18 (PASW Statistics). Oulun yliopisto, Tietohallinto. Oulu: Oulun yliopistopaino.
- Kemppainen, T. 2010. Opinto-opas 2010–2011 Oulun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta. Korjattu painos. Oulu.
- Korkeakivi, R. 2012. Ministeriö jarruttelee opettajarekisteriä. *Opettaja* 4, 18–19.
- Kesonen, R. 2009. Jyväskylän yliopisto kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2009–2010. Keuruu: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Kunnallinen työmarkkinalaitos 2012. OVTES 2012–2013 Kunnallinen opetushenkilöstön virka- ja työehtosopimus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Kyrö, M. 2011. Yhteenveto. Teoksessa T. Kumpulainen (toim.) *Opettajat Suomessa 2010*. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011: 6. Tampere: Tammerprint Oy, 9–14.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 16–24.
- Laine, E. 2003. Liikunnanopettajien työtyytyväisyys. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Laitinen, K. 2001. Naisliikunnanopettajien kokemuksia työstä ja työtyytyväisyydestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Lemponen, N. 2011. Viidesluokkalaisten itsearvioidut temperamenttipiirteet, liikunnan arvosanat ja niiden väliset yhteydet. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Mella, T. 2010. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta opinto-opas 2010–2012. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2. E-kirja. Helsinki: International Methelp Oy.

- Morgan, P. & Bourke, S. 2008. Non-specialist teachers' confidence to teach PE: The nature and influence of personal school experiences in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 13 (1), 1–29.
- Nissinen, K. & Välijärvi, J. 2011. Opettaja- ja opettajankoulutustarpeiden ennakoinnin tuloksia. Koulutuksen tutkimuslaitos, tutkimusselesteita 43. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Nortunen, M. 2009. Luokanopettaja liikunnanopettajana – luokanopettajien liikuntapedagogiset ja liikuntadidaktiset taidot. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Nuori Suomi. 2012. Viitattu 24.2.2012.
http://www.suunnittelenliikuntaa.fi/NuoriSuomi/Evaita_ohjaamiseen/nuori-suomi/Ohjaaja/Ryhm%C3%A4nhallinta.htm
- Nupponen, H., Soini, H. & Telama R. 1999. Koululaisten kunnon ja liikehallinnan mittaaminen. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 118. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus ja Liikuntakasvatustutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Nurmi, T., Rekiäho, I. & Rekiäho, P. 2004. Suomenkielen sivistyssanakirja. Jyväskylä: Gummerus.
- Nyman, A. 2010. Korkeakoulujen valintaopas. Helsinki: Opetushallitus.
- Ojala, M-L. 2009. Perusopetuksen opettajat. Teoksessa T. Kumpulainen (toim.) Opettajat Suomessa 2008. Opetushallitus. Tampere: Esa Print Oy, 29–43.
- Ojala, M-L. 2011. Perusopetuksen opettajat. Teoksessa T. Kumpulainen (toim.) Opettajat Suomessa 2010. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011: 6., 37–52.
- OKOPA. Viitattu 3.4.2011. <http://www.sool.fi/okopa/luok.html>
- Opettaja-lehti 2011. Opettaja 10, 7.
- Opetushallitus. 2011. Viitattu 16.9.2011. http://www.oph.fi/tietopalvelut/arviointi-ja_seurantatieto
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnanoppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Opetushallitus: Koulutuksen seurantaraportit 2011: 4.
- Parkkinen, T. 1998. Primary school teachers' and P.E. teachers' accuracy in assessing children's gross motor performance. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatustuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Placek, J. H. & Randal, L. 1986. Comparison of academic learning time in physical education: students of specialists and non-specialists. *Journal of Teaching in Physical Education*. 5, 157–165.
- Puoskari, M., Palomäki, S. & Hirvensalo, M. 2012. Liikunnanopettajien kokemuksia liikunnan oppilasarviointista. *LIITO Liikunnan ja terveystiedon opettaja* 1, 10–12.
- Rantakari, J. 2009. Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan liikunta- ja terveystieteiden opinto-opas 2009–2010 2010–2011. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Alcaraz, J. E., Kolody, B., Faucette, N. & Hovell, M. F. 1997. The effects of a 2-year physical education program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. *American Journal of Public Health*. 87 (8), 1328–1334.
- Salonen, J. & Syvänen, A. 2009. ”Kyllä opettajan työ olisi mahdotonta jaksaa ilman työkavereiden tukea!” – tutkimus liikunnanopettajien työssä jaksamisesta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Siniharju, K. 2002. Luokanopettajien ja liikunnanopettajien näkemyksiä koulukohtaisista liikunnan opetussuunnitelmista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan syventävien opintojen tutkielma.
- Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2009–2010. Viitattu 21.3.2011. <https://www10.uta.fi/opas/tutkintoOhjelma>.
- Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2009–2010. Viitattu 21.3.2011. <https://nettiopsu.utu.fi/opas/tutkintoOhjelma>.
- Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta Rauman opettajakoulutuslaitoksen opinto-opas 2009–2010. Viitattu 21.3.2011. <https://nettiopsu.utu.fi/opas/tutkintoOhjelma>.
- UNOESCO. 1978. International charter of physical education and sport. Viitattu 21.3.2011. http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/pdf/SPORT_E.PDF
- Valtioneuvoston asetus opetustoimen kelpoisuusvaatimuksista. 1998.
- Vartiainen, J. & Mauno, T. 2010. KOKYOPAS 2010–2011. Kajaani: Kajaanin kirjapaino Oy.

- Vuori, I. 2005. Liikunta. Teoksessa A. Aromaa, J. Huttunen, S. Koskinen & J. Teperi (toim.) Suomalaisten terveys. Helsinki: Kansanterveyslaitos ja STAKES, 78–83.
- Weckman, S. 2008. Liikunnan opetuksen oppimisarviointi – kyselytutkimus yläluokkien opettajille. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu - tutkielma.
- Yle. 2010. Viitattu 22.2.2012.
http://yle.fi/uutiset/kotimaa/2010/09/opettajillekin_halutaan_patevyyssrekisteri_1968882.html
- Åbo akademi. Viitattu 3.4.2011.
<https://www.abo.fi/student/media/5652/studiehandbokk.pdf>

Liikunnanopettajakysely

TAUSTATIEDOT1. Sukupuoli: mies nainen2. Ikä:

--	--

 vuotta

3. Ammatillinen peruskoulutus

- LitM/LitK (ylempi korkeakoulututkinto)
- LiK/LitK (alempi korkeakoulututkinto)
- VO
- luokanopettaja, erikoistumisaineiani _____ ja _____
- liikunnanohjaaja
- muu, mikä _____

4. Olen toiminut opettajana

- alle 4 vuotta
- 4–6 vuotta
- 7–18 vuotta
- 19–30 vuotta
- yli 30 vuotta

5. Opetettävien liikuntatuntien määrä viikossa (kuluvan lukuvuoden keskiarvo)

--	--

 tuntia / vk

12. Minkälaiset asiat koet liikunnanopettajan työssäsi palkitsevina? Nimeä kolme merkittävää asiaa.

1. _____
2. _____
3. _____

13. Minkälaiset asiat koet liikunnanopettajan työssäsi kuormittavina? Nimeä kolme asiaa.

1. _____
2. _____
3. _____

29. Mikä on mielestäsi parasta liikunnanopettajan työssä?

23. Mitkä ovat yleisimmät tavat, joita käytät, kun teette oppilaiden kanssa joukkuejakoja esimerkiksi pelejä varten?

10. Minkälainen merkitys perusopetuksen opetussuunnitelman perusteilla (2004) on työssäsi liikunnanopettajana?

ei vaikuta opetukseeni antaa hyvän pohjan työlle

22. Kuvaile lyhyesti, millä perusteella teet oppilasarvioinnin? (Miten painostat esimerkiksi taitoja, tietoa, kuntoa, harrastaneisuutta, asennetta, käyttäytymistä tms.? Vaikuttavatko kuntotestitulokset oppilaan liikunnannumeroon?)

Liikunnanopettajien mainitsemat työn palkitsevat piirteet

TAULUKKO 1. Liikunnanopettajien (n=107) mainitsemat työn palkitsevat piirteet (yhteensä 306 mainintaa)

	MPÄT (n=75)		MEPÄP (n=18)		EPÄP (n=14)		Yhteensä (n=107)	
	Palkitseva piirre	f	Palkitseva piirre	f	Palkitseva piirre	f	Palkitseva piirre	f
1.	Oppilaiden kehittyminen	55	Oppilaat ja nuoret	14	Oppilaiden kehittyminen	11	Oppilaiden kehittyminen	79
2.	Oppilaat ja nuoret	53	Oppilaiden kehittyminen	13	Oppilaat ja nuoret	10	Oppilaat ja nuoret	77
3.	Joku muu	19	Sosiaalisuus	9	Sosiaalisuus	5	Sosiaalisuus	28
4.	Sosiaalisuus	14	Joku muu	5	Liikunnan siirtyminen vapaa-ajalle	4	Joku muu	27
5.	Monipuolisuus	13	Monipuolisuus	2	Joku muu	3	Monipuolisuus	16
6.	Palaute oppilailta tai vanhemmilta	12	Oma kehittyminen	2	Palaute oppilailta tai vanhemmilta	2	Palaute oppilailta tai vanhemmilta	15
7.	Liikunnan siirtyminen vapaa-ajalle	11	Palaute oppilailta tai vanhemmilta	1	Työn sujuvuus	2	Liikunnan siirtyminen vapaa-ajalle	15
8.	Työn sujuvuus	10	Liikunnan ilo	1	Liikunnan ilo	2	Työn sujuvuus	12
9.	Kollegat	8	Toiminnallisuus	1	Monipuolisuus	1	Liikunnan ilo	9
10.	Liikunnan ilo	6	Liikunnan siirtyminen vapaa-ajalle	0	Kollegat	1	Kollegat	9
11.	Oma kehittyminen	6	Kollegat	0	Toiminnallisuus	1	Oma kehittyminen	8
12.	Vapaus ja itsenäisyys	6	Työn sujuvuus	0	Oma kehittyminen	0	Vapaus ja itsenäisyys	6
13.	Toiminnallisuus	3	Vapaus ja itsenäisyys	0	Vapaus ja itsenäisyys	0	Toiminnallisuus	5

Liikunnanopettajien mainitsemat työn kuormittavat piirteet

TAULUKKO 2. Liikunnanopettajien (n=108) kokemat työn kuormittavat piirteet opettajan pätevyyden mukaan (yhteensä 294 mainintaa)

	MPÄT (n=76)		MEPÄP (n=18)		EPÄP (n=14)		Yhteensä (n=108)	
	Kuormittava piirre	f	Kuormittava piirre	f	Kuormittava piirre	f	Kuormittava piirre	f
1.	Oppilaat	44	Resurssipula	9	Oppilaat	11	Oppilaat	64
2.	Resurssipula	29	Oppilaat	11	Resurssipula	9	Resurssipula	49
3.	Joku muu	26	Ryhmäkoot	8	Joku muu	4	Joku muu	34
4.	Ryhmäkoot	22	Liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät	5	Integraatio, sekaryhmät	3	Ryhmäkoot	32
5.	Tuntien ulkopuoliset työt, toinen opetettava aine	21	Integraatio, sekaryhmät	5	Ryhmäkoot	2	Kiire / riittämättömyyden tunne	25
6.	Kiire / riittämättömyyden tunne	20	Joku muu	4	Kiire / riittämättömyyden tunne	2	Liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät	22
7.	Liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät	16	Kiire / riittämättömyyden tunne	3	Suunnittelu ja organisointi	2	Tuntien ulkopuoliset työt, toinen opetettava aine	21
8.	Integraatio, sekaryhmät	8	Ääni ja melu	2	Liikuntatuntien organisointiin liittyvät tekijät	1	Integraatio, sekaryhmät	16
9.	Suunnittelu ja organisointi	8	Arvostuksen puute	1	Arvostuksen puute	1	Suunnittelu ja organisointi	10
10.	Arvostuksen puute	7	Vastuu	1	Ääni ja melu	1	Arvostuksen puute	9
11.	Ääni ja melu	6	Tuntien ulkopuoliset työt, toinen opetettava aine	0	Vastuu	1	Ääni ja melu	9
12.	Vastuu	1	Suunnittelu ja organisointi	0	Tuntien ulkopuoliset työt, toinen opetettava aine	0	Vastuu	3

Liikunnanopettajien mainitsemat työn parhaat puolet

TAULUKKO 3. Liikunnanopettajien (n=107) kokemat työn parhaat puolet opettajan pätevyuden mukaan (yhteensä 237 mainintaa)

	MPÄT (n=75)		MEPÄP (n=18)		EPÄP (n=14)		Yhteensä (n=107)	
	Paras puoli	f	Paras puoli	f	Paras puoli	f	Paras puoli	f
1.	Oppilaat ja nuoret	46	Oppilaat ja nuoret	13	Joku muu	9	Oppilaat ja nuoret	65
2.	Monipuolisuus	30	Monipuolisuus	7	Oppilaat ja nuoret	6	Monipuolisuus	42
3.	Joku muu	22	Itsenäisyys	4	Monipuolisuus	5	Joku muu	34
4.	Toiminnallisuus, liikunta	18	Joku muu	3	Toiminnallisuus, liikunta	2	Toiminnallisuus, liikunta	26
5.	Luonto ja ulkoliikunta	17	Toiminnallisuus, liikunta	3	Luonto ja ulkoliikunta	2	Luonto ja ulkoliikunta	20
6.	Kehitys	15	Kehitys	3	Kehitys	1	Kehitys	19
7.	Itsenäisyys	14	Kollegat	2	Itsenäisyys	1	Itsenäisyys	19
8.	Kollegat	5	Luonto ja ulkoliikunta	1	Välittömämpi suhde oppilaisiin	1	Kollegat	7
9.	Välittömämpi suhde oppilaisiin	3	Välittömämpi suhde oppilaisiin	1	Kollegat	0	Välittömämpi suhde oppilaisiin	5

Liikunnanopettajien yleisimmin käyttämät joukkueenjakoavat

TAULUKKO 4. Liikunnanopettajien (n=108) yleisimmin käyttämät joukkueenjakoavat opettajan pätevyyden mukaan (yhteensä 248+13hh mainintaa)

	MPÄT (n=78)		MEPÄP (n=16)		EPÄP (n=14)		Yhteensä (n=108)	
	Joukkuejako- tapa	f	Joukkuejako- tapa	f	Joukkuejako- tapa	f	Joukkuejako- tapa	f
1.	Opettaja valitsee	41	Opettaja valitsee	8	Opettaja valitsee	7	Opettaja valitsee	56
2.	Ominaisuuksien perusteella	37	Ominaisuuksien perusteella	8	Numerojako	7	Numerojako	48
3.	Numerojako	34	Numerojako	7	Ominaisuuksien perusteella	3	Ominaisuuksien perusteella	48
4.	Oppilas tai oppilaat valitsevat	20	Oppilas tai oppilaat valitsevat	3	Oppilas tai oppilaat valitsevat	3	Oppilas tai oppilaat valitsevat	26
5.	Arvonta / sattumanvarainen	12	Joku muu	3	Arvonta / sattumanvarainen	3	Arvonta / sattumanvarainen	17
6.	Joku muu	11	Taitotaso / tehokkuus	3	Joku muu	2	Joku muu	16
7.	Taitotaso / tehokkuus	7	Arvonta / sattumanvarainen	2	Kapteeni- / huutojako	2	Taitotaso / tehokkuus	10
8.	Sokkokapteenijako	7	Sokkokapteenijako	2	Osittainen kapteenijako	2	Sokkokapteenijako	10
9.	Kapteeni- / huutojako	5	Kapteeni- / huutojako	2	Sokkokapteenijako	1	Kapteeni- / huutojako	9
10.	Osittainen kapteenijako	5	Osittainen kapteenijako	1	Taitotaso / tehokkuus	0	Osittainen kapteenijako	8
	Ei kapteeni- / huutojakoja	12	Ei kapteeni- / huutojakoja	1	Ei kapteeni- / huutojakoja	0	Ei kapteeni- / huutojakoja	13