

1106

**LIIKUNNANOPETUKSEN SUUNNITTELU PERUSKOULUN YLÄASTEELLA
- OPPILAS AKTIIVISENA TOIMIJANA?**

Timo Töyrylä

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Syksy 1998
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Timo Töyrylä. 1998. Liikunnanopetuksen suunnittelu peruskoulun yläasteella - oppilas aktiivisena toimijana? Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. 105 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, miten oppilaat osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun peruskoulun yläasteella. Lisäksi selvitettiin opettajien suunnitteluun käyttämän ajan määrää, suhtautumista suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen sekä mielipiteitä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista, toteuttamisen ongelmista ja kehittämismahdollisuuksista. Taustamuuttujina olivat luokka-aste, opettajan sukupuoli, ikä, koulutus ja kokemus.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat kaikki 92 Keski-Suomen yläasteiden liikunnanopettajaa. Tutkimusaineisto kerättiin postikyselyn avulla. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerroimen sekä Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Tuloksia analysoitiin ristiintaulukoinnilla, t-testillä, varianssianalyysillä ja χ^2 -testillä.

Peruskoulun yläasteen oppilaat osallistuvat harvoin liikunnanopetuksen suunnitteluun. Lisäksi osallistuminen jakautuu erittäin epätasaisesti: vain pieni osa oppilaista osallistuu suunnitteluun. Osallistumisen useus ja osallistuvien määrä lisääntyvät siirryttäessä ylemmälle luokka-asteelle. Opettajien suunnitteluun käyttämän ajan perusteella pääpaino on itsenäisessä suunnittelussa. Oppilaiden kanssa opettajat suunnittelevat noin tunnin verran normaalin kouluviikon aikana. Opettajat suhtautuvat opetuksen suunnitteluun yleensä erittäin myönteisesti. Myös oppilaiden osallistuminen suunnitteluun on opettajien mielestä hyödyllistä ja miellyttävää. Osallistumisen todetaan lisäävän oppilaiden tavoitteisuutta sekä parantavan opiskelumotivaatiota, oppimistuloksia ja työrauhaa. Suurin osa opettajista on kohdannut ongelmia suunnitellessaan opetusta oppilaiden kanssa. Yleisimpiä ongelmia ovat vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun, suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen sekä oppilaiden passiivisuus ja puutteellinen suunnittelutaito.

Eräs keskeisimmistä kehittämisalueista on opettajien tieto-aidon lisääminen täydennyskoulutuksen avulla. Jo opiskeluvaiheessa tarvitaan tietoa yhteissuunnittelun tavoitteista, ohjeita sekä valmiita, käytännössä toimivia suunnittelumalleja. Myös asenteiden muokkaaminen yhteissuunnittelu-myönteisimmiksi tulisi aloittaa ennen työelämään siirtymistä.

Tämän tutkimuksen mukaan opettajat kyllä ymmärtävät yhteissuunnittelun mukanaan tuomat edut, mutta silti hyvin harvoin ottavat oppilaansa mukaan liikunnanopetuksen suunnitteluun. Yhteissuunnittelun hyötyjä ei edelleenkään pidetä sen vaatiman ajan ja vaivan arvoisena.

Avainsanat: Koululiikunta, liikunnanopetus, opetuksen yhteissuunnittelu

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	7
2 OPETUSSUUNNITELMA OPETUKSEN SUUNNITTELUN PERUSTANA ...	10
2.1 Yleistä opetussuunnitelmasta	10
2.2 Opetussuunnitelmatyö valtakunnallisella tasolla	11
2.3 Kunnan opetussuunnitelma	13
2.4 Koulun opetussuunnitelma	13
2.5 Liikunnan opetussuunnitelma	15
2.6 Oppilas ja opetussuunnitelmatyö	16
3 LIIKUNNANOPETUKSEN SUUNNITTELU	17
3.1 Yleistä liikunnanopetuksesta.....	17
3.2 Yleistä opetuksen suunnittelusta	19
3.3 Suunnittelun kohteet	20
3.3.1 Lähtötilanteen kartoitus	20
3.3.2 Tavoitteet	21
3.3.3 Oppiaineksen ja sisällön valinta	22
3.3.4 Opetusjärjestelyt ja menetelmälliset ratkaisut	22
3.3.5 Arviointi	24
3.4 Eri aikajakson suunnitelmat	25
3.4.1 Vuosi-/Lukukausisuunnitelma	26
3.4.2 Ajankäyttösuunnitelma	27
3.4.3 Jakso-/Kurssisuunnitelma	27
3.4.4 Tuntisuunnitelma	28
3.5 Oppilas ja opetuksen suunnittelu	29

4 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA OPPILAASTA LIKUNNANOPETUKSEN SUUNNITTELIJANA	33
5 TUTKIMUSONGELMAT.....	39
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	41
6.1 Tutkimuksen kohdejoukko	41
6.2 Tutkimusaineiston keruu.....	42
6.3 Kyselylomake	43
6.3.1 Osallistumisen useus	43
6.3.2 Osallistuvien määrä	44
6.3.3 Opettajien suhtautuminen ja osallistumisen vaikutukset .	44
6.3.4 Toteuttamisen ongelmat	45
6.3.5 Kehitysmahdollisuudet	45
6.3.6 Liikunnanopetuksen suunnitteluun käytettävä aika	45
6.3.7 Taustatiedot	45
6.4 Tutkimusaineiston analysointi	46
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	47
7.1 Reliabiliteetti	47
7.1.1 Summamuuttujien sisäinen johdonmukaisuus	47
7.1.1.1 Suunnittelun peruskohteiden useuden johdon- mukaisuus	48
7.1.1.2 Tuntitason suunnittelun useuden johdon- mukaisuus	49
7.1.1.3 Yksilötason suunnittelun useuden johdon- mukaisuus	50
7.1.1.4 Suunnittelun peruskohteiden määrän johdon- mukaisuus	50
7.1.1.5 Tuntitason suunnittelun määrän johdon- mukaisuus	51

7.1.1.6 Yksilötason suunnittelun määrän johdon-	
mukaisuus	52
7.2 Validiteetti	53
8 TULOKSET	55
8.1 Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus	55
8.1.1 Yleiskuvaus	55
8.1.2 Osaryhmien väliset erot	56
8.1.2.1 Luokka-aste	56
8.1.2.2 Sukupuoli	58
8.1.2.3 Ikä	59
8.1.2.4 Koulutus	60
8.1.2.5 Kokemus	61
8.2 Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä	63
8.2.1 Yleiskuvaus	63
8.2.2 Osaryhmien väliset erot	64
8.2.2.1 Luokka-aste	64
8.2.2.2 Sukupuoli	65
8.2.2.3 Ikä	66
8.2.2.4 Koulutus	67
8.2.2.5 Kokemus	69
8.3 Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä	
ja oppilaiden osallistumiseen	70
8.3.1 Yleiskuvaus	70
8.3.2 Osaryhmien väliset erot	71
8.3.2.1 Sukupuoli	71
8.3.2.2 Ikä	73
8.3.2.3 Koulutus	74
8.3.2.4 Kokemus	76

8.4 Oppilaiden osallistumisen vaikutukset oppilaiden tavoitteisuu- teen, opiskelumotivaatioon, oppimistuloksiin, luokan työrau- haan sekä opettajan työmäärään	77
8.4.1 Yleiskuvaus	77
8.4.2 Osaryhmien väliset erot	78
8.4.2.1 Sukupuoli	78
8.4.2.2 Ikä	79
8.4.2.3 Koulutus	80
8.4.2.4 Kokemus	82
8.5 Oppilaiden osallistumiseen liittyvät ongelmat	83
8.5.1 Yleiskuvaus	83
8.5.2 Osaryhmien väliset erot	84
8.5.2.1 Sukupuoli	84
8.5.2.2 Ikä	86
8.5.2.3 Kokemus	88
8.6 Oppilaiden osallistumisen kehittämismahdollisuudet	90
8.7 Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika ..	91
8.7.1 Yleiskuvaus	91
8.7.2 Osaryhmien väliset erot	92
8.7.2.1 Sukupuoli	92
8.7.2.2 Ikä	94
8.7.2.3 Koulutus	96
8.7.2.4 Kokemus	98
9 POHDINTA	100

LÄHTEET

LIITTEET

Koulujärjestelmämme on läpikäynyt suuria muutoksia viimeisten vuosikymmenien aikana. Eräs tärkeimmistä muutoksista liittyy opetuksen suunnittelun kannalta keskeiseen välineeseen; opetussuunnitelmaan. Vuonna 1994 toteutuneen opetussuunnitelmauudistuksen myötä on virallisesti luovuttu valtakunnallisesta suunnittelusta ja siirrytty koulukoh- taiseen opetussuunnitelma-ajatteluun, joka oleellisesti lisää opettajan mahdollisuutta vaikuttaa oppilaitoksensa opetussuunnitelman sisältöön (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 9). Päätäväntävällän siir- täminen koulutasolle merkitsee sitä, että opettaja ei enää ainoastaan to- teuta keskushallinnon valmiina antamia sisältöjä, vaan hänen on otettava itselleen lisää vastuuta niiden luomisesta yhdessä oppilaiden ja muiden kouluyhteisön jäsenten kanssa (Kohonen & Leppilampi 1994, 27-28). Näin opettaja on saanut ”vapaat kädet” suunnitella, toteuttaa ja arvioida opettamista ja oppimista (Orkola 1996, a11).

Myös käsitykset oppimisesta ja opettamisesta ovat muuttuneet ja perus- koulussa on siirrytty aine- ja opettajakeskeisyydestä yhä enemmän op- pilakeskeisyyttä korostavaan ajattelutapaan. Sen mukaisesti oppilaita ei enää nähdä opettajan siirtämän tiedon passiivisina vastaanottajina vaan pikemminkin itse tietoa aktiivisesti hakevina toimijoina ja oman työnsä suunnittelijoina. Opettajan rooli muuttuu tiedon jakajasta oppimisen oh- jaajaksi, tukijaksi ja avustajaksi.(Peruskoulun... 1994, 12.)

Nykyisen peruskoulun ihmis- ja oppimiskäsitykset korostavat oppilaan aktiivista roolia ja vastuun ottamista toiminnasta (Peruskoulun... 1994, 10, 12). Pyrkimykset oppilaiden osallistumismahdollisuuksien laajenta- miseen ovat yhdensuuntaisia koko Länsi-Euroopassa. Jo 1970-luvulla mm. Suomi, Norja, Ranska, Italia, Espanja, Itävalta, Kreikka ja Irlanti kan- nattivat oppilaiden osallistumismahdollisuuksien järjestämistä mahdolti- simman varhaiselta ikäasteelta alkaen. (Kansanen & Uusikylä 1981, 101-

102.) Tätä kehitystä kuvaa osuvasti luokanopettaja Juha Holman esimerkki vastuun jakamisesta oppilaille: ”Luokasta löytyy joka ikisen alan asiantuntija niin, että et tiedä kaikista asioista yhtä paljon kuin joku 32 oppilaan luokasta. Miksi sinun pitää puhua hevosista, kun sinulla on 17 hevoshullua tyttöä luokallasi, jotka tietää kaiken paljon paremmin kuin sinä itse. Annan niille kalvoja ja kynän, lähetän kirjastoon ja sanon: puhukaa ensi tunnilla hevosista!” (Koro 1994, 222.)

Liikunnanopetuksessa ”oppilaan aktiivisen roolin vahvistaminen on yksi keskeisimmistä opetuksellisista periaatteista. Oppilaita totutetaan osallistumaan oppituntien ja koulun muun liikuntatoiminnan suunnitteluun ja toteutukseen siten, että he peruskoulun loppupuolella kykenevät ottamaan vastuun sekä omasta liikkumisestaan että toimimaan ryhmänä ilman opettajan näkyvää kontrollia. Myös yhteistyötaitojen ja eettisten ominaisuuksien kehittyminen edellyttää tilanteita, jolloin oppilaat voivat suunnitella ja toteuttaa liikuntaansa yhdessä.” (Peruskoulun... 1994, 110-111.)

Peruskoulun pyrkimys aktivoida oppilasta ja ottaa hänet tehokkaammin mukaan opetuksen suunnitteluun on selkeä ainakin opetussuunnitelman perusteiden mukaan. Käytännön tasolla kuitenkin hyvin yleisesti koetaan oppilaiden resurssien hyväksikäytön olevan varsin puutteellista. Jääkö jalo pyrkimys pelkästään suunnitelmien sivuille vai toteutuuko se myös käytännössä, riippuu hyvin paljon liikunnanopettajasta. Lopullinen tavoitteiden tulkintahan tehdään aina koulussa, ja yhteys opetussuunnitelmasta opetustyöhön tapahtuu opettajan välityksellä (Peruskoulun... 1985, 59).

Tämä työ keskittyy tutkimaan liikunnanopetuksen suunnittelua peruskoulun yläasteella. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata, miten oppilaan aktiivisen roolin vahvistaminen on käytännössä toteutunut: miten oppilaat todellisuudessa osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun? Tavoitteena on myös selvittää, onko luokka-asteella, opettajan sukupuolella, iällä, koulutuksella tai kokemuksella yhteyttä siihen, missä määrin oppilaat osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun. Lisäksi selvitetään opettajien mielipiteitä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista, toteuttamisen ongelmista sekä kehittämismahdollisuuksista.

Tutkimus rajoittuu koskemaan ainoastaan liikuntatunneilla toteutettavan opetuksen suunnittelua. Näin koululiikunnan alueista tutkimuksen ulkopuolelle jäävät mm. liikuntakerhot, välituntiliikunta sekä koulun kilpailutoiminta, joihin osallistuvat lähinnä vain liikunnallisesti aktiiviset oppilaat. Toivon työn saavan liikunnanopettajat ja liikunnanopettajiksi opiskelevat (joille tämä työ on tarkoitettu) kriittisesti pohtimaan ja sitä kautta edelleen kehittämään omaa opetustyötään.

*"Useimmat ihmiset suoriutuvat tehtävistään,
kun heihin vain uskotaan ja heille annetaan vastuuta!"*

- Hugo Hamilton -

2 Opetussuunnitelma Opetuksen Suunnittelun Perustana

2.1 Yleistä opetussuunnitelmasta

Opetussuunnitelma on ”ennakolta laadittu suunnitelma kaikista niistä toimenpiteistä, joilla pyritään saavuttamaan opetukselle asetetut tavoitteet” (Jääskeläinen, Korpilauri & Tikkanen 1980, 96). Se on toimintaohje, joka määrittelee koulun toiminnan lähtökohdat ja puitteet, valottaa monipuolisesti toiminnan mahdollisuuksia ja samalla motivoi toimimaan tavoitteiden saavuttamiseksi yhteisesti sovitussa hengessä (Kettunen 1994, 65). Sen tehtävänä on toimia käytännön koulutyön suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin keskeisenä perustana (Peruskoulun...1994, 15).

Peruskoulun opetussuunnitelmassa määritellään:

- koulun kasvatus- ja opetustyön päämäärät (toiminnan arvoperusta),
- koulun tehtävä ja yleiset toimintaperiaatteet,
- koulun toiminta-ajatus ja omaleimaisuus,
- koulun noudattama tuntijako,
- opetuksen tavoitteet ja sisällöt oppiaineittain.

Lisäksi opetussuunnitelmassa tarkastellaan opetusmenetelmiä, työmuotoja, arviointia ja muita tavoitteiden saavuttamisen kannalta tärkeitä tekijöitä. (Peruskoulun... 1994, 15-16; Toivonen, Hamid & Kempainen 1995, 69.)

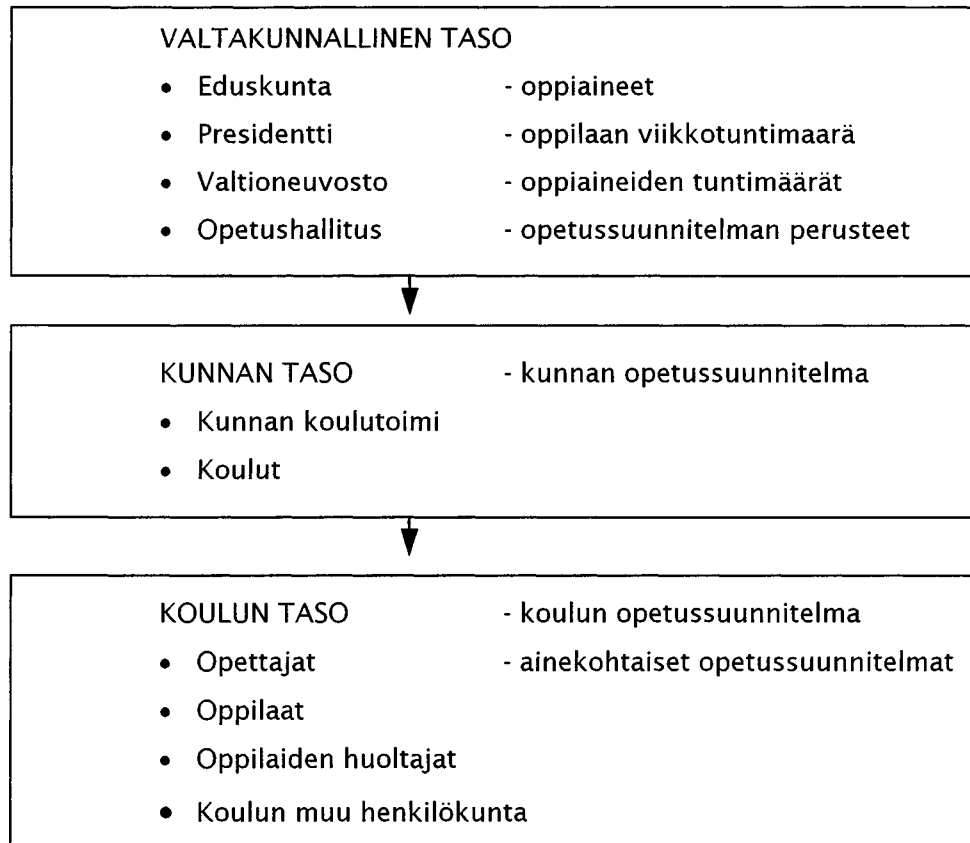
Muutokset oppimis- ja opettamiskäsityksissä ovat muokanneet peruskoulun opetussuunnitelmaa entistä oppilaskeskeisemmäksi. Oppilaan keskeistä roolia korostavat myös opetussuunnitelman muut piirteet, kuten opetuksen suunnittelun paikallisuus ja toteutuksen vapaus. Väljenty-

neet opetussuunnitelman perusteet antavat opettajalle valinnan vapauden mm. opetuksen sisältöjen ja työtapojen suhteen, kun ne aiemmin määriteltiin hyvinkin tarkasti. Näin opetusta voidaan paremmin suunnitella ja toteuttaa oppilaiden tarpeiden pohjalta. Valinnaisuuden lisääntyminen ja luokattomuus mahdollistavat yksilöllisten opinto-ohjelmien rakentamisen. Näin oppilas voi paremmin suunnata opiskeluaan oman kiinnostuksensa ja aktiivisuutensa mukaisesti (Peruskoulun... 1994, 12). Ainekeskeiselle opetussuunnitelmalle tyypillistä oppiainejakoisuutta pyritään vähentämään eri oppiaineiden yhteistyössä toteuttamalla aihekokonaisuuksilla, joiden myötä oppiaineet lähentyvät toisiaan.

2.2 Opetussuunnitelmatyö valtakunnallisella tasolla

Vaikka varsinainen peruskoulun opetussuunnitelman laatiminen on laissa säädetty kunnan tehtäväksi, tehdään sitä koskevia päätöksiä myös muilla koulujärjestelmän tasoilla (Kuvio 1). Valtakunnan tasolla tapahtuva suunnittelu on välttämätöntä koulutuksen johdonmukaisuuden, alueellisen tasa-arvon sekä opetuksen riittävän yhdenmukaisuuden ja vertailtavuuden turvaamiseksi (Peruskoulun... 1985, 18). Valtakunnallisen suunnittelun tehtävänä on määritellä ne rajat, joiden puitteissa kunnat ja koulut omaa opetussuunnittelutyötään tekevät.

Valtakunnallisella tasolla päätöksentekoon osallistuvat eduskunta, presidentti, valtioneuvosto ja opetushallitus. *Eduskunta* päättää, mitä oppiaineita peruskoulun yläasteella opetetaan. *Presidentti* antamallaan asetuksella taas säättää, kuinka monta tuntia opetusta oppilas saa viikossa. *Valtioneuvosto* päättää lainsäädännöllisin toimenpitein tuntijaosta sekä opettamiseen käytettävistä viikkotuntien vähimmäismääristä oppiaineittain. (Malinen 1992, 32; Peruskoulun... 1994; Toivonen ym. 1995, 35.)



Kuvio 1. Opetussuunnitelmatyön tasot (Toivonen ym. 1995, 35, mukaeltu).

Opetushallituksen vahvistama Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994 on kunnissa ja kouluissa tapahtuvan opetussuunnitelmatyön pääasiallinen ohjausväline. Perusteissa annetaan ohjeita kunnan ja koulun opetussuunnitelman laadintaan, määrätään opetuksen valtakunnalliset tavoitteet ja keskeiset sisältöalueet sekä tarkastellaan mm. menetelmävalintoja ja oppilasarvioinnin yleisiä perusteita (Kinos 1994, 9). Perusteet ovat kuitenkin suhteellisen väljät ja jättävät siten runsaasti mahdollisuuksia myös kunta- ja koulukohtaisille ratkaisuille. Näin voidaan suunnittelussa paremmin huomioida paikalliset olosuhteet ja korostaa kuntien ja koulujen omaleimaisuutta (Toivonen ym. 1995, 65).

2.3 Kunnan opetussuunnitelma

Kunnalla on velvollisuus huolehtia siitä, että kunnan peruskouluilla on opetussuunnitelma. Koulun ylläpitäjän ominaisuudessa sillä on myös oikeus ottaa kantaa koulunpitoon sekä asettaa kouluille joitakin erityisvelvoitteita, esimerkiksi erikoistumista tiettyyn osa-alueeseen opetuksessa (Kinos 1994, 8-9).

Kunta tekee päätöksen siitä, onko opetussuunnitelma kuntakohtainen vai koulukohtainen. Kuntakohtainen opetussuunnitelma on paikallisiin olosuhteisiin sovitettu, kaikille kunnan peruskouluille yhteinen opetussuunnitelma, jossa sovitaan mm. koulujen yhteisistä tavoitteista ja toimintaperiaatteista. Suunnitelmaan on mahdollista jättää joustovaraa kunkin koulun omien tavoitteiden ja sisältöjen määrittelyä varten. Paikalliset ratkaisut eivät kuitenkaan voi olla ristiriidassa opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen tavoitteiden kanssa. (Kinos 1994, 9; Toivonen ym. 1995, 36.)

Kuntakohtainen opetussuunnitelma syntyy kunnan koulutoimen ja koulujen yhteistyön tuloksena ja sen hyväksyy kunnan kouluviranomainen, lautakunta tai johtokunta. (Orava 1994, 34; Toivonen ym. 1995, 65).

2.4 Koulun opetussuunnitelma

Kunta voi myös antaa opetussuunnitelman koulun itsensä laadittavaksi. Koulu laatii valtakunnallisten perusteiden ja kunnan antamien raamien puitteissa omaleimaisen, koulukohtaisen opetussuunnitelmansa, jossa se itse omista lähtökohdistaan määrittelee oman työnsä tavoitteita, sisältöjä ja menetelmiä (Peruskoulun... 1994, 15).

Koulun arvoperustan määrittäminen on tärkeä lähtökohta koko suunnittelutyölle. Keskeisenä työvälteenä on kasvatus- ja opetustyön eettinen pohdinta. (Peruskoulun... 1994, 12-13.) Määrittelytyö voidaan toteuttaa monella eri tavalla. Käyttökelpoisia tapoja ovat esimerkiksi opettajainkokouksissa tai vanhempainilloissa tehdyt kyselyt, ryhmätyöt ja pienryhmäkeskustelut (Paananen 1994, 16). Keskusteluissa käsitellään mm. opettajan ja oppilaan roolia, tieto- ja oppimiskäsityksiä, koululle asetettavia vaatimuksia sekä toiminnan vahvuuksia ja heikkouksia. Ihmisillä on erilaisia näkemyksiä siitä, millaiselta pohjalta koulun kasvatus- ja opetustyötä tulisi toteuttaa. Yhteisen keskustelun kautta erilaiset näkemykset alkavat lähentyä ja syntyä yhteistä ymmärrystä siitä, mitä koulutyössä pidetään tärkeänä. Näin muotoutuvat koulun yhteinen toiminta-ajatus, toimintaperiaatteet sekä yleistavoitteet. Nämä muodostavat koulun opetussuunnitelman ”yleisen osan”, joka luo suuntaviivat mm. ainekohtaisille opetussuunnitelmille. (Gröndahl, Piekkari & Rassi 1995, 104-105; Lahdes 1997, 76.)

Yhteissuunnittelu on opetussuunnitelmatyön avainsanoja. Rehtorin johdolla suunnitteluun osallistuvat koulun kaikki opettajat, jotka todennäköisesti sitoutuvat suunnitelman noudattamiseen aiempaa tehokkaammin ollessaan itse sitä laatimassa. Opetussuunnitelman laadinta on koko kouluhenkilöstön yhteinen yritys, vaikka vastuuta keskitettäisiinkin joiltakin osin muutamista opettajista koostuville työryhmille. Koulun muu henkilökunta on syytä ottaa mukaan suunnitteluun heitä koskevissa asioissa. (Atjonen 1994, 115; Toivonen ym. 1995, 66-68.)

Atjosen (1994, 114) mukaan koulun opetussuunnitelmiin siirtymisen perusideana on myös koulun keskeisimpien sidosryhmien, kuten oppilaiden ja heidän huoltajiensa, ottaminen mukaan koulutyön suunnitteluun. Op-

pilaiden huoltajien kasvatusnäkemykset tuovat oman lisänsä mm. arvoja tavoitekeskusteluihin (Toivonen ym. 1995, 67).

2.5 Liikunnan opetussuunnitelma

Koulun opetussuunnitelmaan sisältyvät ainekohtaiset opetussuunnitelmat, joissa tavoitteet, keskeiset sisällöt ja didaktiset periaatteet määritellään vuosiluokittain. Kurssimuotoiseksi suunnitellussa opetussuunnitelmassa määrittely tehdään kurseittain. Määrittelyn tapa ja tarkkuus jäävät kunnan ja koulujen harkittaviksi. Varsinkaan sisältöjä ei kannata laatia liian yksityiskohtaisiksi, jottei tarpeettomasti rajoiteta opettajan mahdollisuuksia toteuttaa opetustaan käytännön tasolla. (Toivonen ym. 1995, 89-90.)

Yksittäisen opettajan osuus opetussuunnitelmatyössä korostuu erityisesti omaa ainetta koskevassa suunnittelussa. Liikunnan opetussuunnitelman laadinnasta kantavat luonnollisesti päävastuun koulun liikunnanopettajat. Yhteistyö koulun keskeisten sidosryhmien kanssa on välttämätöntä. Yläasteen liikunnanopetus jatkaa ala-asteella aloitettua peruskoulun liikuntakasvatustyötä, joten yhteydenpito ala-asteen opettajiin on tarpeen liikunnanopetuksen jatkuvuuden varmistamiseksi. Liikunnalla ja useimmilla koulussa opetettavilla aineilla on paljon yhdistäviä tekijöitä; esimerkiksi fysiikan lakeihin voidaan tutustua liikunnan avulla, musiikki ja tanssi liittyvät läheisesti yhteen jne. Yhteistyömahdollisuuksista on syytä keskustella muiden aineiden opettajien kanssa. Myös resurssien käytön suunnittelu edellyttää yhteissuunnittelua muiden opettajien kanssa (Peruskoulun... 1994, 16).

2.6 Oppilas ja opetussuunnitelmatyö

Yksittäisen oppilaan mahdollisuudet osallistua opetussuunnitelman laadintaan alkavat käytännössä koulun tasolta. Koulun opetussuunnitelman laadinnasta ovat vastuussa koulun rehtori ja opettajat, jotka käytännössä päättävät siitä, mitä sidosryhmiä suunnittelutyöhön otetaan mukaan ja millä tavoin heitä työssä käytetään.

Gröndahlin ym. (1995) mukaan oppilaat voisivat olla mukana lähes kaikissa opetussuunnitelmatyön vaiheissa. He voivat osallistua arvojen pohdintaan, ottaa kantaa koulutyön keskeisiin tavoitteisiin ja ainekohtaisiin opetussuunnitelmaluonnoksiin sekä arvioida saamansa opetuksen laatua ja kasvatus- ja opetusmenetelmien toimivuutta. Käyttökelpoisia osallistumistapoja ovat esimerkiksi luokkakohtaiset keskustelut, väittelyt, paneelikeskustelut, haastattelut, kyselyt ja erimuotoiset kirjoitelmat. Oleellista on valita oppilaan tai oppilasryhmän ikätasolle soveltuva menetelmä. (Gröndahl ym. 1995, 110-111.)

Toivosen ym. mukaan oppilailta on saatavissa huomion arvoisia mielipiteitä arvokeskustelun lisäksi myös tuntijaosta ja oppiaineiden sisällöistä. Ongelmana on kuitenkin se, että oppilailta puuttuu tämän tason suunnittelussa vaadittavaa elämäkokemusta. (Toivonen ym. 1995, 67.)

Opetussuunnitelmatyöhön osallistumisella voi olla oppilaan kannalta merkittäviä kasvatuksellisia seurauksia. Gröndahlin ym. (1995) mukaan se ”lisää oppilaiden osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksia, kehittää vastuuntuntoa, yhteistyökykyä, ongelmanratkaisukykyä, aloitteellisuutta ja ilmaisunvalmiuksia. Osallistuminen myös selkiyttää oppilaiden näkemystä koulutyön tavoitteista, integroi oppilaita kouluuyhteisöön sekä mataltaa aikuisten ja oppilaiden välistä raja-aitaa.” (Gröndahl ym. 1995, 21.)

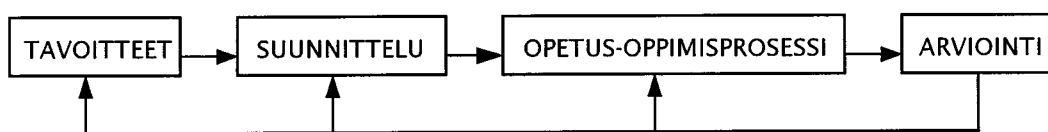
3 LIIKUNNANOPETUKSEN SUUNNITTELU

3.1 Yleistä liikunnanopetuksesta

Jääskeläisen ym. (1980, 265) mukaan ”liikunnanopetus on ympäristökijöiden tietoista säätelyä, jossa tarkoituksena on oppimisen avulla lisätä oppilaiden liikuntataitoja, tietoja ja toimintakykyisyyttä sekä vaikuttaa myönteisten liikunta-asenteiden syntymiseen”.

Lahdes on pohtinut opetuskäsitettä yleisellä tasolla, mutta määritelmä on sovellettavissa myös liikunnanopetukseen. Määritelmän mukaan ”opetus on kasvatustavoitteista johdettavaa tarkoituksellista ja *suunniteltua* opettajan ja oppilaiden välistä sosiaalista, vuorovaikutuksellista toimintaa, jonka tarkoituksena on luoda oppilaalle edellytykset oppimisen avulla *tavoitteiden* saavuttamiseen” (Lahdes 1997, 14).

Lahdeksen määritelmän avainkäsitteistä saadaan pelkistetty, opetuksen päävaiheiden keskinäisiä suhteita esittävä 4-vaiheinen perusmalli:



Kuvio 2. Opetuksen perusmalli (Lahdes 1997, 14).

Perusmallin mukaan aluksi määritellään tavoitteet, jotka ilmaisevat sen, *mihin liikunnanopetuksessa pyritään*. Opetussuunnitelmassa esitetyt kasvatuksen ja opetuksen yleistavoitteet antavat pohjan tavoitteiden määrittelylle.

Suunnittelun avulla pyritään ennakolta estämään odottamattomien ja haitallisten tekijöiden vaikutusta sekä päätetään siitä, *miten ja millä keinoin tavoitteet pyritään saavuttamaan* (Lahdes 1997, 14). Suunnittelu- vaiheeseen kuuluvat mm. oppiaineksen ja sisältöjen valinta sekä opetusjärjestelyjen ja menetelmällisten ratkaisujen pohdinta.

Opetus-oppimisprosessissa suunnittelun tulokset toteutetaan käytännössä. Tässä opetuksen tärkeimmässä vaiheessa tapahtuu monenlaista vuorovaikutusta, johon liittyvät erilaiset opetusmuodot eli työtavat, oppimateriaalit ja -välineet, opetus- ja oppimistaidot sekä periaatteet (Lahdes 1997, 14). Toteutusvaiheen keskeisenä pyrkimyksenä on aikaansaada oppilaissa tavoitteiden mukaista oppimista.

Arvioinnin perusteella voidaan selvittää tavoitteiden saavuttamista sekä tehdä päätelmiä suunnittelun ja opetus-oppimisprosessin tarkoituksenmukaisuudesta. Päätelmien perusteella voidaan tarkistaa tavoitetasoa, parantaa suunnittelua ja tehostaa opetus-oppimisprosessia. Arviointi kohdistuu kaikkiin opetuksen vaiheisiin. Arviointia suoritetaan sekä opetuksen aikana että sen jälkeen. Opetustapahtuman aikana arviointia tapahtuu ”mikrotasolla”, kun opettaja tekee päätöksiä tunnin etenemisestä oppilaiden reaktioiden pohjalta. ”Makrotasoa” taas edustavat esimerkiksi jaksojen ja lukuvuosien päättökokeet. (Lahdes 1997, 14-15.)

Oppiaineena liikunta poikkeaa huomattavasti tavanomaisesta kouluopetuksesta. Liikuntatunneille tyypillisiä piirteitä ovat vaihtelevat oppimisympäristöt ja toiminnan vapaamuotoisuus. Oppilaan oppimisympäristö ei rajoitu luokkaopetuksen tavoin kiinteään paikkaan luokassa, vaan liikuntatunneilla liikutaan paljon varsinaisen luokkaympäristön ulkopuolella; maastossa, urheilukentillä ja muilla liikuntapaikoilla. Poikkeavan luonteensa vuoksi liikuntatunnit voivat tarjota runsaasti kasvatuksellisia ja

sosiaalisia tilanteita, jollaisia ei välttämättä muiden aineiden tunneilla kohdata. Esimerkiksi pelien yhteydessä kohdataan erilaisia ristiriitatilanteita, joita on mahdollista ratkoa keskinäisen vuorovaikutuksen ja sovitte-
telun avulla (Peruskoulun... 1994, 110-111). Kaikki nämä tekijät luovat omat erityispiirteensä myös opetuksen suunnittelulle.

3.2 Yleistä opetuksen suunnittelusta

Liikunnanopetuksessa on otettava huomioon lukuisa määrä erilaisia tekijöitä. Onnistuminen opetustyössä edellyttää, että nuo tekijät on kartoitettu niin tarkoin kuin se etukäteen on mahdollista. Opettajan on varauduttava myös odottamattomien, sattumanvaraisten tekijöiden esiintymiseen ja pyrittävä järjestämään opetus niin, että näiden tekijöiden osuus on mahdollisimman pieni. Opetustapahtuman monimuotoisuudesta johtuen läheskään kaikkea ei voida lopullisesti suunnitella etukäteen. Viime kädessä opettajan on tehtävä ratkaisunsa itsenäisesti didaktista ajattelua hyväksi käyttäen. (Jääskeläinen ym. 1980, 96; Kansanen ym. 1981, 114; Koskenniemi & Hälinen 1978, 223.)

Opetuksen suunnittelu on osa opetusprosessia. Se aloittaa opetussuunnitelman toteuttamisen käytännön tasolla (Jääskeläinen ym. 1980, 96). Opetuksen suunnittelun perustana ovat opetukselle asetetut tavoitteet, joiden määrittelyä ohjaa mm. opetettavan luokan lähtötaso. Varsinaisessa suunnitteluvaiheessa tehdään oppisisältöjä koskevat valinnat sekä pohditaan käytännön toteutukseen liittyviä asioita, kuten opetusjärjestelyjä ja menetelmällisiä ratkaisuja. Myös arviointitavat on etukäteen suunniteltava.

3.3 Suunnittelun kohteet

3.3.1 Lähtötilanteen kartoitus

Ennen varsinaista opetuksen suunnittelua on analysoitava tekijät, jotka vaikuttavat opetukseen. Näitä tekijöitä ovat opetussuunnitelma, oppilaat, käytettävissä olevat resurssit sekä opettaja itse.

Opettajalla on luonnollisesti oltava selkeä näkemys *opetussuunnitelmassa* esitetyistä tavoitteista, keskeisistä sisällöistä sekä didaktisista periaatteista, joiden perusteella hän tekee käytännön opetusta koskevat ratkaisut. Myös muihin toimintaa ohjaaviin säännöksiin on syytä perehtyä (Nöjd 1994, 175).

Oppilasanalyysissä selvitetään oppilaiden lähtökohdat: tiedot, liikuntataidot, toimintaedellytykset, asenteet, harrastuneisuus, kiinnostuksen kohteet ja sosiaaliset suhteet. Myös oppilaan kotitaustaan, oppimisvaikeuksiin ja luonteenpiirteisiin tulisi kiinnittää huomiota. Tietoa oppilaasta saadaan esimerkiksi kyselyn, haastattelun, havainnoinnin ja testien avulla. (Jääskeläinen ym. 1980, 100; Nöjd 1994, 175.) Hyvä oppilastuntemus on välttämätön edellytys myös oppilaan taustan, liikuntaharrastusten ja -tietämyksen hyödyntämiseksi opetus-oppimisprosessissa.

Käytettävissä olevat resurssit on myös selvitettävä. Tällöin kartoitetaan mm. käytettävissä oleva tuntimäärä, opetustilat ja liikuntapaikat, sekä opetusvälineiden määrä ja kunto (Jääskeläinen ym. 1980, 101).

3.3.2 Tavoitteet

Tavoitteet ovat opetuksen välttämätön edellytys. Ne kertovat opetuksen aiotun tuloksen ja luovat siten perustan opetuksen suunnittelulle, toteutukselle sekä arvioinnille (Mager 1975, 13-14).

Tavoitteet voidaan aikaulottuvuuden mukaan jakaa etäis- ja lähitavoitteisiin. Etäistavoitteisiin, esimerkiksi yleisiin kasvatuspäämääriin, pyritään niistä johdettujen väli- ja lähitavoitteiden kautta. Näitä ovat yksittäisille opetustilanteille, oppitunneille ja opetusjaksoille määriteltävät opetustavoitteet. (Kansanen ym. 1981, 36; Lahdes 1986, 155.) Opetustavoitteet määritellään koulun opetussuunnitelmassa esitettyjen kasvatus- ja opetustyön yleistavoitteiden ja liikunnan ainekohtaisten tavoitteiden suuntaisesti.

Liikunnanopetuksen tavoitteet jaetaan tavallisimmin psykomotorisiin, kognitiivisiin ja sosiaalis-affektiivisiin tavoitteisiin. *Psykomotoriset tavoitteet* painottuvat liikunnassa luonnollisesti enemmän kuin muissa aineissa. Ne liittyvät oppilaan kunto- ja liikehallintatekijöiden, motoristen perustaitojen ja lajitaitojen kehittämiseen. *Kognitiiviset tavoitteet* ovat oppilaan tiedollista ja yleistä oppimisvalmiuksien kehittämistä koskevia. *Sosiaalis-affektiiviset* tavoitteet ovat usein kasvatuksellisia ja liittyvät oppilaan minäkuvaa, itseilmaisua, asenteisiin ja motivaatioon. Myös yhteistoiminta- ja vuorovaikutustaitoihin sekä esimerkiksi sääntöjen ja sopimusten noudattamiseen liittyvät tavoitteet kuuluvat sosiaalis-affektiiviseen alueeseen. (Jääskeläinen, Markula & Hämäläinen 1989, 23-35.)

3.3.3 Oppiaineksen ja sisältöjen valinta

Oppisisällöt ovat välineitä, joilla tavoitteet pyritään saavuttamaan. Valinnassa otetaan huomioon asetetut tavoitteet sekä opetussuunnitelmassa esitetyt sisällön valinnan perusteet. Lähtötilanneanalyysin tuloksilla on myös merkittävä osuus: oppilaan kehitysedellytykset, tarpeet ja kiinnostuksen kohteet, paikallinen liikuntaperinne sekä koulun ja sen lähiympäristön tarjoamat mahdollisuudet ovat tärkeitä valintaperusteita. Liikunta- ja harjoitusmuotojen moninaisuuden vuoksi oppiaineksen valinta on liikunnassa erityisen vaikeaa. Sisällön on oltava monipuolista eikä yksinomaan opettajan omista mieltymyksistä riippuvaa. (Jääskeläinen ym. 1980, 103.)

3.3.4 Opetusjärjestelyt ja menetelmälliset ratkaisut

Oppiaineksen ja sisällön valinnan jälkeen on ratkaistava, miten opetus organisoidaan ja toteutetaan käytännössä. Tämä tapahtuu viimeistään tuntisuunnittelun yhteydessä (Jääskeläinen ym. 1980, 103).

Opetuksen tuloksellisuus riippuu paljolti siitä, miten hyvin opettaja hoi-
taa käytännön opetustilanteet. Opetusjärjestelyjen ja -menetelmien tar-
koituksena on parantaa opetuksen sujuvuutta, tehokkuutta ja turvalli-
suutta (Jääskeläinen ym. 1980, 266). Suunnittelun kohteena ovat mm.
työtavat ja työskentelymuodot, tilojen ja välineiden käyttö sekä opetuk-
sen eriyttäminen.

Työtapa määrittää, kenellä toiminnassa on päätösvalta ja päävastuu. Koskenniemi ym. (1978, 134-138) jakavat työtavat *opettajakeskeisiin* (esim. opettajan esitys, kysely, yhteinen harjoitus), *yhteistoiminnallisiin*

kaikki päätökset. Opettajan tehtävänä on ainoastaan luoda oppimiselle fyysiset toteutusedellytykset (Mosston & Ashworth 1994, 243).

Työskentelymuodot määrittävät oppilaiden ryhmittelyn opetustilanteessa. Ne ovat keskeisiä erityisesti sosiaaliin tavoitteisiin pyrittäessä. Työskentelymuodot voivat vaihdella yhteisestä harjoituksesta ryhmä-, pari- ja yksilölliseen työskentelyyn (Jääskeläinen ym. 1989, 37).

Opettajalla on luokassaan tavallisesti hyvinkin erilaisia oppilaita. Opetusta suunniteltaessa on oppilaiden yksilölliset erot huomioitava *eriyttämällä* opetusta esimerkiksi oppilaan taitotason mukaan. Eriyttämisen tarkoituksena on siis tukea oppilaiden yksilöllisten ominaisuuksien kehittämistä. Opetuksellinen eriyttäminen toteutuu opetuksellisina ratkaisuin, jotka kohdistuvat tavoitteiden, sisältöjen, opetusmenetelmien ja välineiden valintaan sekä opetusolosuhteiden muunteluun. (Jääskeläinen ym. 1980, 222, 228.)

Opetusjärjestelyt ja -menetelmät suunnitellaan tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaisesti ja niitä käytetään monipuolisesti opetettavan ryhmän ikä- ja taitotaso huomioiden. Muita valintaan vaikuttavia tekijöitä ovat mm. oppiaines, opettajan persoonallisuus, oppilaiden muut ominaisuudet, opetusryhmän koko sekä käytettävissä olevat tilat ja välineet (Jääskeläinen ym. 1980, 152, 168).

3.3.5 Arviointi

Opetuksen suunnitteluvaiheessa opettajan on valittava ne arviointimenetelmät, joiden avulla saadaan tietoa oppimistuloksista, opettajan toiminnasta sekä opetuksen toimivuudesta. Arvioinnin kohteena ovat mm. oppilaat, opettaja sekä opetus-oppimisprosessi kokonaisuudessaan. Saatua

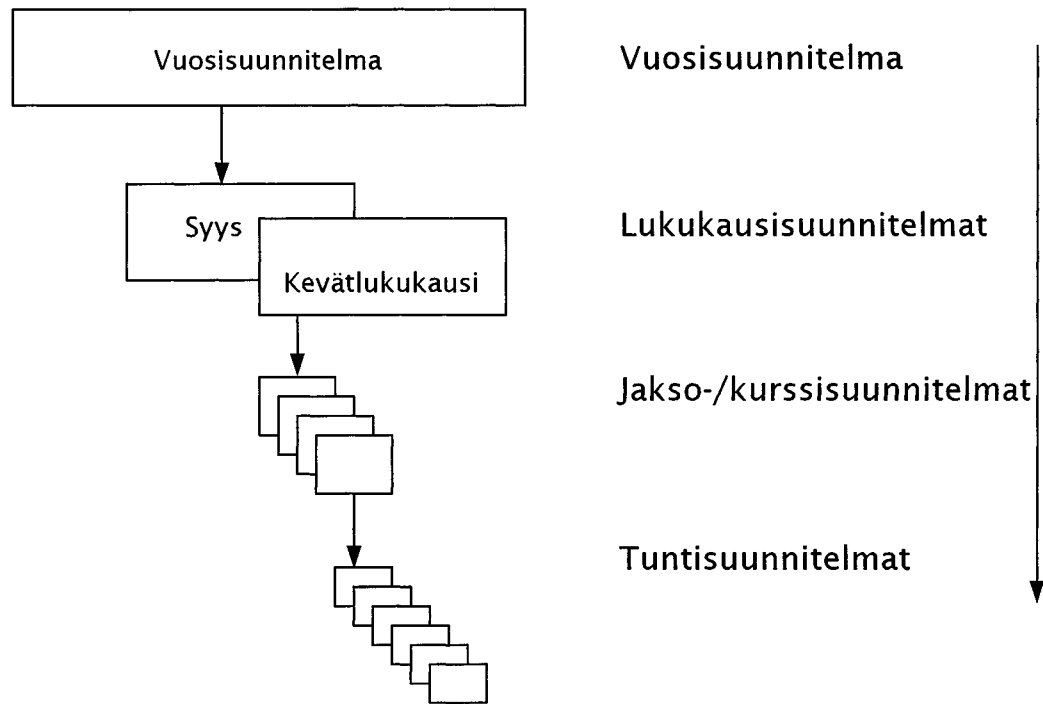
arviointitietoa käytetään hyväksi oppilasarvioinnissa sekä opetuksen kehittämistyössä. Liikunnassa eniten käytetyt arviointimenetelmät ovat havainnointi, kysely, haastattelu, erilaiset kokeet ja testit (Jääskeläinen ym. 1980, 238).

Yleisimmin arviointitiedon keruu on *havaintojen* tekoa opetustilanteessa. Opettaja havainnoi, kyselee, tarkistaa suorituksia ja seuraa oppilaiden työskentelyä samalla arvioiden oppilaita sekä opetuksen toimivuutta. Myös oppilaat tekevät jatkuvasti havaintoja omasta, muiden oppilaiden sekä opettajan toiminnasta. (Jääskeläinen ym. 1980, 246.)

Kun opettaja kriittisesti pohtii ja analysoi omaa opetustaan sekä toimintaansa, puhutaan *itsearvioinnista*. Itsearviointin tehtävänä on tunnistaa opetuksen tila ja kehittämistarpeet. Peruskoulussa myös oppilaita ohjataan itsearviointiin. Esimerkiksi keskustelun ja *kyselyn* avulla tämä tieto voidaan saada hyödynnettäväksi opetuksen kehittämistyössä. *Kokeita* ja *testejä* on käytetty varsinkin oppimistuloksien arvioinnissa. (Jääskeläinen ym. 1980, 246-247.)

3.4 Eri aikajakson suunnitelmat

Tuloksellisen ja tehokkaan opetustyön edellytyksenä pidetään suunnitelmallisuutta. Opetuksen tulee muodostaa etenevä kokonaisuus, joka tarkoituksenmukaisesti liittyy yhteen yksittäisen oppitunnin, jakson/kurssin, lukukauden, lukuvuoden ja koko kouluajan työn. (Jääskeläinen ym. 1980, 99.) Tämä on otettava huomioon eri aikajakson suunnitelmia laadittaessa. Suunnittelun perustana on koulun opetussuunnitelma. Eri aikajakson suunnitelmien muodostama kokonaisuus on havainnollistettu kuviossa 4.



Kuvio 4. Suunnitelmien muodostama kokonaisuus.

3.4.1 Vuosi-/lukukausisuunnitelma

Jokaiselle opetusryhmälle laaditaan ennen koulutyön alkua vuosisuunnitelma, joka voidaan laatia myös lukukausikohtaiseksi. Suunnitelmia tarkennetaan edelleen lukukauden alkaessa. Suunnitelmassa kerrotaan vuosi-/lukukausikohtaisesti asetetuista kokonaistavoitteista, opetettavista liikuntamuodoista, jaksojen ajoittumisesta sekä oppituntien ulkopuolisesta liikuntatoiminnasta, kuten liikuntakerhoista, liikuntapäivistä jne. Tarkempi tavoitteiden ja sisältöjen määrittely tehdään jakso- ja tuntisuunnitelmien yhteydessä. (Jääskeläinen ym. 1980, 104, 125; Jääskeläinen ym. 1989, 37.)

3.4.2 Ajankäyttösuunnitelma

Myös ajankäyttösuunnitelma laaditaan ennen koulutyön alkamista ja vähintään lukukaudeksi kerrallaan. Laadinnan yhteydessä opettajat sopivat siitä, mitä opetustiloja kenelläkin on käytettävänä. Ajankäyttösuunnitelmasta käy selville eri liikuntalajien jaksot ja tuntimäärä, kunkin liikuntajakson ajankohta, harjoituspaikka, tarvittava oppilaan henkilökohtainen liikuntavarustus sekä oppituntien ulkopuolisten liikuntatapahtumien ajankohdat. (Jääskeläinen ym. 1989, 37.)

3.4.3 Jakso-/kurssisuunnitelma

Vuosi- ja ajankäyttösuunnitelmien pohjalta laaditaan lukukauden alkaessa jaksosuunnitelma jokaista liikuntajaksoa varten. Jaksosuunnitelmassa jakson tavoitteet ja oppiaines määritellään vuosisuunnitelmaa konkreettisemmin. Tavoitteet ovat yleensä lajikohtaisia, oppiaines kuvataan laji- ja taitotasolla (esim. telinevoimistelu; käsinseisonta, puolivoltti). Oppiaines jaksotetaan eri tunneille niin, että tunnit rakentuvat aina aiemmin opitun pohjalle ja muodostavat näin etenevän kokonaisuuden. Jaksosuunnitelma sisältää lisäksi pelkistetyt tuntisuunnitelmat jakson jokaisesta tunnista. Näistä selviää:

- tunnin ajankohta, paikka ja aihe,
- päätavoite ja keskeinen opetussisältö,
- käytettävät työtavat ja työskentelymuodot,
- välineiden ja muun oppimateriaalin tarve,
- arviointitavat ja -kohteet.

(Jääskeläinen ym. 1980, 101, 103, 125; Jääskeläinen ym. 1989, 37, 73.)

Kurssimuotoisessa opetuksessa vastaavat asiat esitetään kurssisuunnitelmassa, joka laaditaan jokaisesta liikuntakurssista erikseen.

3.4.4 Tuntisuunnitelma

Jakso- tai kurssisuunnitelman pohjalta laadittu tuntisuunnitelma on yksityiskohtainen kuvaus opetuksen etenemisestä oppitunnin aikana. Tuntisuunnitelmassa osoitetaan, millä sisällöillä, harjoitteilla, työtavoilla ja opetusjärjestelyillä jakso- ja tuntitavoitteet pyritään saavuttamaan.

Tuntisuunnitelman tavoitteet on oltava niin konkreettisia, että harjoitteet voidaan valita niiden pohjalta. Jokaisella harjoitteella on tunnin kokonaistavoitteita tukeva osatavoitteensa. Harjoitteet esitetään suunnitelmassa siinä järjestyksessä kuin tunnilla edetään. (Jääskeläinen ym. 1989, 38.)

SUUNNITELMATASO	TAVOITTEEN LUONNE	TAVOITTEEN KUVAUS
Vuosisuunnitelma ↓	Kokonaistavoite ↓	Eri liikuntamuotojen perustaitojen oppiminen ↓
Jaksosuunnitelma ↓	Lajitavoite ↓	Telinevoimistelutaitojen kehittäminen ↓
Tuntisuunnitelma	Taitotavoite	Käsinseisannon oppiminen

Kuvio 5. Esimerkki tavoitteiden tarkentumisesta siirryttäessä suunnitelmatasolta toiselle.

Harjoitekohtaisesti valitaan käytettävät työtavat, työskentelymuodot ja eriyttämiskeinot sekä suunnitellaan ajan käyttö. Toteutusta suunniteltaessa on myös pohdittava, mitä välineitä harjoitteissa tarvitaan ja miten opetustilaa käytetään. Arviointia ja palautetta suunniteltaessa mietitään mitä arvioidaan, kuka arvioi ja miten palaute annetaan.

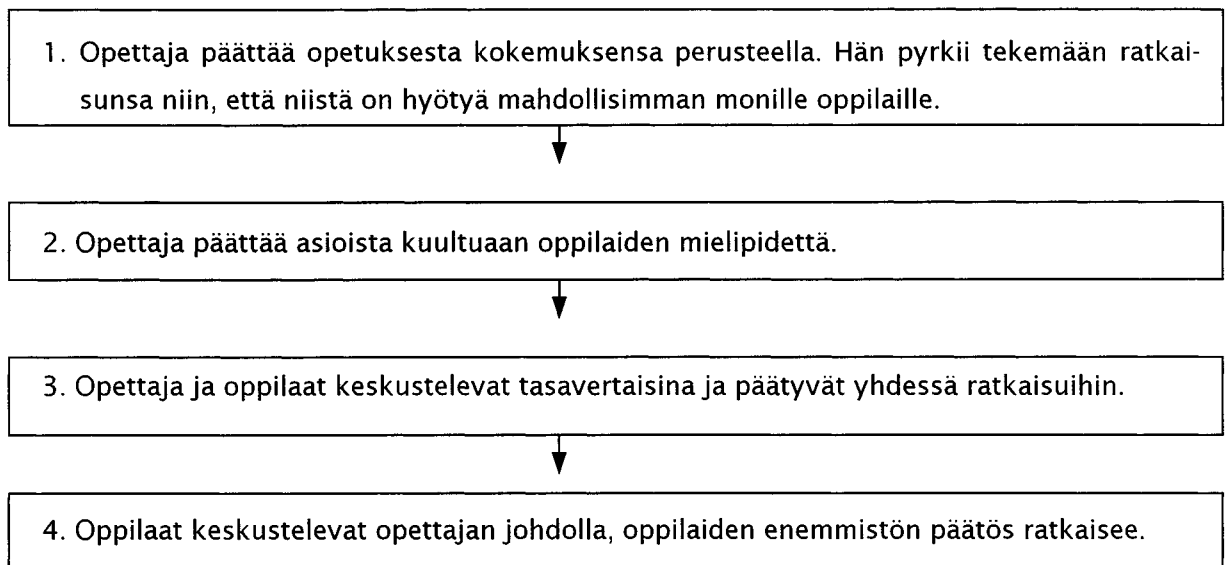
Myös tuntisuunnitelmat on syytä laatia kirjallisessa muodossa ja viimeistään ennen oppitunnin alkua. Opettajan olisi kuitenkin hyvä laatia koko jakson tuntisuunnitelmat yhdellä kertaa esimerkiksi jaksosuunnitelman laadinnan yhteydessä (Jääskeläinen ym. 1980, 113).

3.5 Oppilas ja opetuksen suunnittelu

Koulun liikunnanopetuksen suunnittelusta ovat vastuussa liikunnanopettajat. He myös tekevät päätöksen siitä, osallistuvatko oppilaat opetuksen suunnitteluun vai eivät. Kun opettaja ja oppilaat yhteistyössä suunnittelevat opetusta, puhutaan opetuksen *yhteissuunnittelusta*. Oppilaiden ottaminen mukaan suunnittelutyöhön lisää huomattavasti opettajan suunnittelutehtäviä ja ennakkovalmistelujen määrää, koska päätöksentekijöitä on useita. Tästä syystä opettajasta saattaa tuntua hyödyttömältä ottaa oppilaat mukaan suunnittelutyöhön, kun pystyisi itsenäisesti tekemään kaiken paljon helpommin ja nopeammin. Yhteissuunnittelun edut ovat kuitenkin vaivannäön arvoisia. Osallistuminen opetuksen suunnitteluun on sellaisenaan oppimistapahtuma, joka edistää myös oppilaiden tavoitteisuutta, motivaatiota, vastuullisuutta ja suunnittelutaitojen oppimista. Koulussa suunnittelun harjoittelu voi tapahtua turvallisesti siten, ettei tehdyillä virheratkaisuilla ole kohtalokkaita seuraamuksia, kuten joskus myöhemmin saattaisi olla. (Jääskeläinen ym. 1980, 118-119; Kansanen ym. 1981, 90, 118; Koskenniemi ym. 1978, 223-224; Virkkunen 1994, 123.)

On selvää, että yläasteen oppilaat eivät heti kykene itsenäiseen ja laaja-alaiseen liikunnan suunnitteluun ilman opettajan valvontaa. Opettajan on asteittain (Kuvio 6) ja sopivin annoksin ohjattava oppilaita vastuuseen ja opetettava heille suunnittelutyössä tarvittavia tietoja ja taitoja. Mitä nuo-

remmista oppilaista on kyse, sitä opettajajohtoisempaa suunnittelukin on. (Jääskeläinen ym. 1980, 118; Virkkunen 1994, 40.)



Kuvio 6. Oppilaiden yhteissuunnitteluun ohjaamisen vaiheet.
(Kansanen ym. 1981, 128.)

Kyetäkseen suunnittelemaan oppilaat tarvitsevat tietoa opetuksen lähtökohdista, kuten koulun kokonaistavoitteista, liikunnan opetussuunnitelmasta, tuntimääristä, keskeisistä liikunnan tavoitteista sekä oppiaineesta. Jos suunnittelu on yksityiskohtaista, on oppilaiden saatava tietoa käytettävissä olevista tiloista ja välineistä. (Jääskeläinen ym. 1980, 119.) Menetelmätietoa tarvitaan valittaessa käytettäviä työtapoja ja työskentelymuotoja. Liikunnanopettajan tehtävänä on toimia oppilaan ”tietolähteenä”.

Opettajalta edellytetään hyvää oppilastuntemusta, jotta hän pystyy mittaamaan suunnittelutehtävät oppilaiden kehitystason ja yksilöllisten ominaisuuksien mukaan. Opettajan on harkittava, mitä kokonaisuuksia

oppilaat hallitsevat siinä määrin, että he pystyvät niitä suunnittelemaan. Mikäli oppilas saa suunniteltavakseen kokonaisuuden, joka on aihepiiriltään hänelle tuntematon tai laajuudeltaan liian suuri, ei tehtävä ole tarkoituksenmukainen. Vaikka vastuuta ohjataan ottamaan, on se pyrittävä tekemään rakentavalla ja ahdistavia kokemuksia karttavalla tavalla. Systemaattisesti oppilaidensa suunnittelua ohjaava opettaja aloittaa konkreettisista ja pienistä tehtävistä. (Atjonen 1994, 125; Jääskeläinen ym. 1980, 120; Koskenniemi ym. 1978, 223-224.)

Yläasteella oppilaat voivat osallistua liikunnanopetuksen suunnitteluun hyvinkin monella tavalla. Yhteissuunnittelua tapahtuu yleensä opiskeluryhmien tasolla. Vuoden, lukukauden, jakson tai kurssin opetusohjelmaa suunniteltaessa oppilaat voivat yhteistyössä opettajan kanssa esimerkiksi suunnitella ajankäyttöä, täsmentää yhteisiä tavoitteita sekä osallistua liikuntamuotojen, lajien, sisältöjen ja menetelmien valintaan. Oppilaiden kehitystasosta, suunnittelukokemuksen määrästä ja muista edellytyksistä riippuen voi suunnittelu olla varsin itsenäistäkin. (Jääskeläinen ym. 1980, 120; Kansanen 1981, 116; Virkkunen 1994, 123.)

Mitä lähemmäs varsinaista opetustapahtumaa (liikuntatuntia) tullaan, sitä enemmän mahdollisuuksia oppilaalla on osallistua myös opetuksen suunnitteluun. Jääskeläisen ym. (1980, 119) mukaan oppilaat voivat jo ala-asteella suunnitella osia liikuntatunneista, esimerkiksi verryttelytuokioita.

Yläasteella voidaan siirtyä vaativampiin tehtäviin; oppilaat suunnittelevat harjoitteita ja jopa kokonaisia tunteja. Oppilaiden aikaisempia kokemuksia, tietoutta ja erityisosaamista hyödynnetään; esimerkiksi lumilautailussa taitava oppilas voi opettajansa avustamana suunnitella luokalleen alkeistunnin, jolla itse toimii opettajana. Harjoitteita suunnitellessaan

oppilaat joutuvat pohtimaan mm. niihin liittyviä tavoitteita, sisältöjä, ryhmittelyjä (ryhmien muodostusta ja valintaa), turvallisuusnäkökohtia, menetelmällisiä ratkaisuja sekä arviointia (Jääskeläinen ym. 1980, 118). Oppilaiden aktiivisuuteen voidaan vaikuttaa toteuttamalla suunnittelu ryhmätyönä ja antamalla mahdollista ”etukäteisvastuuta” ryhmän johtajalle (Virkkunen 1994, 123).

Edellä on opetuksen suunnittelua tarkasteltu luokan tai opiskeluryhmän tasolla, mutta päätösvaltaa voidaan siirtää aina oppilaan tasolle saakka. Oppilaan yksilöllisen kasvun mahdollistaminen edellyttää opiskeluohjelmien yksilöllistämistä mahdollisimman joustavasti esimerkiksi lahjakkuuden tai harrastuneisuuden mukaan (Pitkälä 1994, 48).

Koppisen, Korpisen ja Pollarin (1994) mukaan oppilas voi itse määritellä opettajan ohjauksessa itselleen realistiset tavoitteet opintojaksoa varten. Esimerkiksi lukukauden tai jakson alussa oppilaalle voidaan antaa arviointilomake, johon hän määrittää tavoitteensa. Jakson aikana ja sen jälkeen oppilas pohtii opettajan kanssa, miten tavoitteet on saavutettu. (Lahdes 1997, 230.) Yksilöllistäminen voi tavoitteiden lisäksi ulottua myös laajemmalle; oppilaille voidaan laatia jopa henkilökohtaisia harjoitus- ja opetusohjelmia (Jääskeläinen ym. 1980, 119).

AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA OPPILAASTA LIIKUNNANOPETUKSEN

SUUNNITTELIJANA

Vaikka opetus-oppimisprosessi on yleisesti ottaen melko suosittu tutkimuskohde, ei aikaisempia tutkimuksia oppilaasta opetuksen suunnittelijana juurikaan ole saatavilla. Aihetta sivuavia tutkimusraportteja esimerkiksi opetuksen yhteissuunnittelusta on tosin julkaistu Suomessa.

Pylkkänen (1984) selvitti tutkimuksessaan *oppilaiden osallistumista liikuntatuntien yhteissuunnitteluun*. Aineistoa kerättiin peruskoulun yläasteen lisäksi myös ala-asteelta, lukiosta sekä ammatillisista oppilaitoksista pääasiassa Keski-Suomen alueelta.

Tulosten mukaan tytöt olivat sinä lukukautena osallistuneet tuntien suunnitteluun selvästi poikia useammin kaikilla kouluasteilla. Ala-asteella suunnitteluun oli osallistunut 31 % oppilaista (27 % pojista, 35 % tytöistä), yläasteella noin 28 % (19 % pojista, 36 % tytöistä). Osallistuminen lisääntyi huomattavasti keskiasteella, jossa noin 62 % oppilaista (52 % pojista, 73 % tytöistä) oli suunnitellut tunteja kyseisen lukukauden aikana. Yhteissuunnittelu oli kuitenkin yleisesti ottaen harvinaista: esimerkiksi yläasteella vain 5 % oppilaista osallistui suunnitteluun useammin kuin 2 kertaa lukukaudessa!

TAULUKKO 1. Oppilaan osallistuminen liikuntatunnin suunnitteluun lukukauden aikana eri kouluasteilla. (Pylkkänen 1984, 38)

	ALA-ASTE		YLAASTE		KESKIASTE	
	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Ei lainkaan	65	73	64	81	27	48
1-2 krt/lukukausi	15	19	30	14	57	37
Useammin	20	8	6	5	16	15
YHTEENSÄ (%)	100	100	100	100	100	100
Oppilaita (n)	59	48	269	206	95	83

Tutkimuksessaan Pylkkänen (1984) otti selvää myös *oppilaiden halukkuudesta osallistua liikuntatuntien yhteissuunnitteluun*. Ala-asteen oppilaita 75 % ilmoitti olevansa halukas osallistumaan tunnin suunnitteluun, yläasteella halukkaita oli noin 60 %. Keskiasteen oppilaita noin 60 % oli kiinnostunut tuntien suunnittelusta. Sukupuolten väliset erot selviävät taulukosta 2.

TAULUKKO 2. Oppilaan halukkuus osallistua liikuntatunnin suunnitteluun eri kouluasteilla. (Pylkkänen 1984, 39)

	ALA-ASTE		YLAASTE		KESKIASTE	
	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)	Tytöt (%)	Pojat (%)
Ei halua	29	22	33	49	42	40
Haluaa	71	78	67	51	58	60
YHTEENSÄ (%)	100	100	100	100	100	100
Oppilaita (n)	41	51	228	178	57	67

Kerkolan (1982) tutkimustulokset olivat samansuuntaisia. Oppilaat olivat innokkaita osallistumaan liikunnanopetuksen suunnitteluun, mutta vain harva opettaja suunnitteli yhdessä oppilaiden kanssa. Tytöt osallistuivat kaikilla kouluasteilla poikia useammin opetuksen suunnitteluun.

Uusikylän (1975, 1976, 1978) tutkimuksissa kerättiin *kokemuksia yhteissuunnittelusta ala-asteella* sekä selvitettiin sen *vaikutuksia oppilaiden tavoitteisuuteen*. Yhteissuunnitteluharjoituksissa oppilaat suunnittelivat lyhyitä, enintään muutaman päivän pituisia opetusjaksoja kerrallaan. Pääasiallisena tehtävänä oli päättää opetusmuodoista ja jossakin määrin myös oppisisällöistä.

Saatujen kokemusten perusteella havaittiin yhteissuunnittelun olevan täysin mahdollista jo 9-10 -vuotiaiden oppilaiden kanssa. Oppilaat tottuivat nopeasti yhteissuunnitteluun. Yhteissuunnittelutilanteissa oppilaissa oli tapahtunut perinteisestä ”vastaanottavan oppilaan” roolista luopumista, jonka seurauksena opettajan ja oppilaan roolit lähenivät toisiaan. Tätä pidetään yhteissuunnittelun onnistumisen edellytyksenä. Oppilaat suunnittelivat helpoimmin työtapoja, aineksen suunnittelu oli jo hankalampaa. Liikunta oppiaineena oli oppilaista mieluisimpia suunnittelun kohteita.

Keskeiseksi ongelmaksi muodostui suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen: aktiivisin neljännes dominoi yhteissuunnittelutilanteita passiivisten oppilaiden vetäytyessä taustalle. Poikien osallistumisen todettiin olevan yleensä tyttöjä aktiivisempaa. Oppilaiden suhtautuminen suunnitteluun oli aktiivisuuseroista huolimatta erittäin myönteistä. Oppilaiden osallistumisaktiivisuus lisääntyi, kun yhteissuunnittelua kokeiltiin ryhmätyönä: suunniteltava asiakokonaisuus muodostui näin ryhmäkohtaisesti suppeammaksi ja helpommin hallittavaksi.

Tutkimuksissa oletettiin yhteissuunnittelun virittävän oppilaissa tavoitteisuutta eli tietoisuutta siitä mihin opetuksella pyritään. Tavoitteisuuden odotettiin ilmenevän esimerkiksi tavanomaista suurempana aloitteisuutena sekä aktivoitumisena. Oppilaiden aktivoitumista ja aloitteisuuden lisääntymistä esiintyikin, mutta kuitenkin ei voida olla varmoja siitä, että tämä olisi seurausta oppilaissa virinneestä tavoitteisuudesta.

Opettajat kokivat yhteissuunnittelun vaikuttaneen positiivisesti sekä oppilaisiin että omaan työhönsä. Yhteissuunnittelun todettiin vaativan opettajilta tavallista perusteellisempaa ennakkosuunnittelua. Opettajat arvioivat oppilaiden ja omien suunnittelutaitojen kehittyneen huomattavasti yhteissuunnittelukokemusten ansiosta.

Karvonen ja Niinistö selvittivät tutkimuksissaan vuosina 1976 ja 1977 oppikoulun opettajien ja lukion 2. luokan oppilaiden näkemyksiä siitä, *mitä asioita he olivat yhdessä suunnitelleet*. Tulosten mukaan yhteissuunnittelu oli kohdistunut moneen opetuksen osa-alueeseen ja varsinkin keskeisiä ja tärkeitä asioita oli pohdittu yhdessä. Opettajien ja oppilaiden arviot yhdessä suunnitelluista asioista olivat saman suuntaiset, joskin opettajiin verrattuna oppilaat olivat arvioineet yhteissuunnittelua olleen selvästi vähemmän (Taulukko 3). Esimerkiksi 88 % opettajista oli sitä mieltä, että opetuksen tavoitteita oli suunniteltu yhdessä. Oppilaista samaa mieltä oli vain 57 %. (Niinistö 1980, 116-118.)

TAULUKKO 3. Opettajien ja oppilaiden arvioita siitä, mitä asioita he ovat suunnitelleet oppitunneilla yhdessä. (Niinistö 1980, 117)

SUUNNITTELUN KOHDE	OPETTAJAT (%)	OPPILAAT (%)
Opetuksen tavoitteet	88	57
Opetuksen / kurssin sisältö	87	77
Käytettävät työtavat	79	66
Opetusvälineiden valinta	41	21
Oppilasarvostelun perusteet	83	44

Karvosen ja Niinistön mukaan opettajat ja oppilaat näkivät *yhteissuunnittelun ongelmat* jossakin määrin erilaisina. Opettajien mielestä suurimpia ongelmia olivat oppilaiden passiivisuus (55 % opettajista), ajan puute (47 %) sekä oppilaiden tiedon puute opetuksen tavoitteista (46 %). Opettajista 21 % ei ollut kokenut yhteissuunnittelussa ongelmia lainkaan. Oppilaat pitivät suurimpina ongelmina ajan puutetta (38 % oppilaista) ja kaikkia osapuolia tyydyttävien ratkaisujen löytämistä (30 %). Myös Lehtinen ja Penttilä havaitsivat tutkimuksissaan vuonna 1977 oppilaiden passiivisuuden sekä puutteelliset suunnittelutaidot/tiedot eräiksi yhteissuunnittelun suurimmista ongelmista. (Kansanen ym. 1981, 165-167.)

Niinistö (1980) vertaili tutkimuksessaan *opettajien suhtautumista yhteissuunnitteluun* sekä *yhteissuunnittelun määrää* vuosina 1970 ja 1976. Aineisto kerättiin oppikoulun opettajilta ja lukion 2. luokan oppilailta. Tulosten mukaan opettajat pitivät oppilaiden osallistumista kumpanakin vuonna hyödyllisenä ja miellyttävänä. Opettajien suhtautumisen oppilaiden osallistumiseen havaittiin kuitenkin muuttuneen negatiivisemmiksi. Toiminnallisella tasolla myönteinen suhtautuminen oli vähäisintä.

Oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien todettiin parantuneen mm. päätetäessä opetuksen sisällöistä, opetusmenetelmistä ja oppilasarvostelun perusteista. Vaikka yhteissuunnittelun osuus oli lisääntynyt, ei yhteistyömahdollisuuksia oppilaiden mielestä vieläkään ollut riittävästi. Yhteissuunnittelun todettiin lisänneen opettajien työmäärää ja opetuksen tavoitteellisuutta. Myös oppilaiden opiskelumotivaation ja luokan työrauhan koettiin parantuneen.

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tavoitteena oli kuvata, miten oppilaan aktiivisen roolin vahvistaminen on käytännössä toteutunut: *miten oppilaat todellisuudessa osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun?* Oppilaiden osallistuminen riippuu hyvin paljon liikunnanopettajasta; siksi aihetta tarkasteltiin liikunnanopettajan näkökulmasta. Tarkoituksena oli selvittää, *onko luokka-asteella, opettajan sukupuolella, iällä, koulutuksella tai kokemuksella yhteyttä* siihen, missä määrin oppilaat osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun. Lisäksi selvitettiin *opettajien mielipiteitä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista, toteuttamisen ongelmista sekä kehittämismahdollisuuksista.*

Tutkimusongelmat:

1. Miten oppilaat opettajien mielestä osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun peruskoulun yläasteella?
 - 1.1 Miten usein oppilaat osallistuvat suunnitteluun?
 - 1.2 Miten suuri osa oppilaista osallistuu suunnitteluun?
 - 1.3 Onko suunnittelun useudessa ja osallistujien määrässä eroa:
 - eri luokka-asteiden (7, 8, 9) välillä?
 - mies- ja naisopettajien välillä?
 - eri ikäisten opettajien välillä?
 - erilaisen koulutuksen saaneiden opettajien välillä?
 - eripituisen työkokemuksen saaneiden opettajien välillä?
2. Miten opettajat suhtautuvat:
 - opetuksen suunnitteluun yleensä?
 - oppilaiden osallistumiseen suunnitteluun?

3. Millaisia vaikutuksia oppilaiden suunnitteluun osallistumisella on opettajien mielestä:
 - oppilaiden tavoitteisuuteen?
 - oppilaiden opiskelumotivaatioon?
 - oppilaiden oppimistuloksiin?
 - luokan työrauhaan?
 - opettajan työmäärään?

4. Liittyykö oppilaiden suunnitteluun osallistumiseen opettajien mielestä ongelmia?

5. Miten oppilaiden suunnitteluun osallistumista voidaan opettajien mielestä kehittää?

6. Paljonko aikaa opettajat yleensä käyttävät liikunnanopetuksen suunnitteluun?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat kaikki Keski-Suomessa yläasteella liikuntaa lukuvuonna 97-98 opettavat opettajat, joita tutkijan tekemän selvityksen mukaan oli yhteensä 92 kpl. Aineisto kerättiin siis koko perusjoukolta ja tutkimukseen osallistui lopulta 62 liikunnanopettajaa. Perusjoukon ja tutkimukseen osallistuneiden alueellista ja sukupuolittaista jakautumista on kuvattu taulukoissa 4 ja 5. Jakaumista voidaan todeta, että tutkimukseen osallistunut joukko vastaa alueelliselta rakenteeltaan perusjoukkoa, kun taas sukupuolittainen jakautuminen on hieman vinoutunut: miesopettajien osallistumisaktiivisuus on ollut suhteellisesti tarkasteltuna naisopettajia parempi. Kun vastanneiden määrä oli riittävän suuri, voidaan tutkimuksen ulkoista validiteettia eli yleistettävyyttä pitää hyvänä ja tulokset yleistää koskemaan kaikkia Keski-Suomen yläasteiden liikunnanopettajia.

TAULUKKO 4. Perusjoukon ja tutkimukseen osallistuneiden alueellinen jakautuminen.

Alue	Perusjoukko		Osallistuneet	
	n	%	n	%
Jyväskylä	21	23	13	21
Jyväskylän mlk	10	11	7	11
Maaseutukaupungit	17	18	13	21
Maaseutukunnat	44	48	29	47
YHTEENSÄ	92	100	62	100

TAULUKKO 5. Perusjoukon ja tutkimukseen osallistuneiden sukupuolittainen jakautuminen.

Sukupuoli	Perusjoukko		Osallistuneet	
	n	%	n	%
Nainen	48	52	28	45
Mies	44	48	34	55
YHTEENSÄ	92	100	62	100

6.2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin keväällä 1998 postikyselyn avulla kaikilta Keski-Suomen yläasteiden 92 liikunnanopettajalta. Opettajille lähetettiin instruktiokirje (LIITE 1) ja kyselylomake (LIITE 2). Opettajat vastasivat kyselyyn nimettöminä ja palauttivat valmiiksi postimerkillä varustetun kyselylomakkeen tutkijalle. 36 opettajaa palautti kyselylomakkeen ensimmäisen kontaktin jälkeen. Vastaamattomille lähetettiin muistutuskirje uuden kyselylomakkeen kera. Uusintakysely tuotti vielä 26 kyselylomaketta. Vastauksia tuli yhteensä 62 eli vastausprosentti oli 67%. Yksi opettajista ilmoitti, ettei halua vastata kyselyyn. Joidenkin osioiden kohdalla jouduttiin 1-9 osallistujan vastaukset jättämään puutteellisten vastaus-tietojen vuoksi lopullisesta analyysistä pois.

6.3 Kyselylomake

Tutkimuksen tekninen toteutus käy ilmi kyselylomakkeesta (LIITE 2). Tutkijan omien kysymysten lisäksi lomakkeen laadinnassa käytettiin apuna mm. kyselylomaketta, jota Karvonen ja Niinistö käyttivät opintoyhteistyötutkimuksessaan vuonna 1976. Kysymykset muotoiltiin tähän tutkimukseen sopiviksi.

Kyselylomakkeen selvyiden ja ymmärrettävyyden varmistamiseksi lomaketta testattiin muutamilla luokanopettajilla. Joidenkin kysymysten sisällöllistä toimivuutta oli testattu liikunnanopettajilla jo keväällä 1997 erään toisen tutkimuksen yhteydessä. Saatujen kokemusten perusteella lomake muokattiin lopulliseen muotoonsa.

6.3.1 Osallistumisen useus

Oppilaiden osallistumisen useutta mittasivat kyselylomakkeen osiot 1-14. Opettajat arvioivat kuluva lukuvuoden (1997-98) osalta luokka-asteittain oppilaidensa osallistumista liikunnanopetuksen suunnittelu-tehtäviin. Tehtävät oli eritelty kirjallisuuden ja aiempien tutkimusten perusteella. Analyysivaiheessa niistä muodostettiin kolme sisällön kannalta tarkoituksenmukaista summamuuttujaa.

Summamuuttujia muodostettaessa ensisijaisena kriteerinä oli sisällön samankaltaisuus. Osiot 1-6 kuvasivat *opetuksen suunnittelun peruskohteita* (tavoitteet, sisällöt, opetusjärjestelyt, opetusmenetelmät, ajankäyttö sekä arviointi), joita joudutaan pohtimaan niin pidemmän kuin lyhyenkin opetusjakson suunnittelussa. Osiot 7-12 liittyivät opetuksen toteutusvaiheen eli *tuntitason toimintojen suunnitteluun* (verryttelyt, venyttelyt, lajiharjoitteet, kokonaiset tunnit). Osiot 13-14 taas liittyivät *yksilötason*

suunnitteluun (henkilökohtaiset tavoitteet, harjoitus- tai opetusohjelmat).

Vastausvaihtoehtoina oli neljäloukkainen asteikko:

- 1 = erittäin usein
- 2 = melko usein
- 3 = melko harvoin
- 4 = erittäin harvoin

6.3.2 Osallistuvien määrä

Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mitattiin osioilla 15-28. Arviointi tehtiin luokka-asteittain. Tehtäväärittelyt sekä summamuuttujat olivat samat kuin osallistumisen useutta mitattaessa. Osiot 15-20 kuvasivat *suunnittelun peruskohteita*, osiot 21-26 liittyivät *tuntitason suunnitteluun* ja osiot 27-28 *yksilötason suunnitteluun*. Vastausvaihtoehtoina oli viisiluokkainen asteikko:

- 1 = kaikki
- 2 = suurin osa
- 3 = noin puolet
- 4 = pieni osa
- 5 = ei kukaan

6.3.3 Opettajien suhtautuminen ja osallistumisen vaikutukset

Osiot 29 ja 30 mittasivat opettajien suhtautumista opetuksen suunnitteluun yleensä. Osioilla 31-33 ja 39-40 selvitettiin opettajien suhtautumista oppilaiden osallistumiseen liikunnanopetuksen suunnitteluun. Osioilla 34-38 mitattiin opettajien käsityksiä osallistumisen vaikutuksista tavoitteisuuteen, opiskelumotivaatioon, oppimistuloksiin, työrauhaan sekä opettajan työmäärään. Vastausvaihtoehtoina oli neljäloukkainen asteikko:

- 1 = täysin eri mieltä
- 2 = jokseenkin eri mieltä
- 3 = jokseenkin samaa mieltä
- 4 = täysin samaa mieltä

6.3.4 Toteuttamisen ongelmat

Osioiden 41 ja 42 avulla selvitettiin niitä ongelmia, joita opettajat ovat oppilaiden kanssa liikunnanopetusta suunnitellessa kohdanneet.

6.3.5 Kehitysmahdollisuudet

Osiossa 43 selvitettiin avoimella kysymyksellä opettajien mielipiteitä oppilaiden osallistumisen kehittämismahdollisuuksista.

6.3.6 Liikunnanopetuksen suunnitteluun käytettävä aika

Osiossa 44-46 selvitettiin opettajan liikunnanopetuksen itsenäiseen suunnitteluun, yhteissuunnitteluun opettajakollegan kanssa sekä yhteissuunnitteluun oppilaiden kanssa käyttämää aikaa normaalin kouluviikon aikana. Näiden summana saatiin edelleen opettajan suunnitteluun yhteensä käyttämä aika.

6.3.7 Taustatiedot

Kyselyn lopussa selvitettiin eräitä tutkimuksen kannalta keskeisiä taustamuuttujia. Näitä olivat vastaajan sukupuoli, ikä, opetusalan koulutus, virkasuhde, kokemus, opetettavat luokka-asteet sekä opetustuntien määrä (osiot 47-53). Aineiston jakaminen osaryhmiin taustamuuttujien avulla mahdollisti vertailujen tekemisen esimerkiksi miesten ja naisten välillä.

6.4 Tutkimusaineiston analysointi

Analysoinnissa käytettiin tutkimuksen kuvailevan ja vertailevan luonteen kannalta tarkoituksenmukaisia tilastollisia menetelmiä. Ristiintaulukoinnin avulla kuvattiin muuttujien keskinäisiä riippuvuuksia (frekvenssit ja prosenttiosuudet). Tunnuksista keskiarvo ja keskihajonta soveltuivat hyvin ilmiön kuvaamiseen. Osaryhmien keskiarvojen eroja analysoitiin t-testin ja varianssianalyysin avulla. Frekvenssijakaumien eroja tutkittiin χ^2 -testillä. Erojen merkitsevyydestä tarkastelussa käytettiin kolmea merkitsevyydestä: $p < .05$ melkein merkitsevä, $p < .01$ merkitsevä ja $p < .001$ erittäin merkitsevä.

Mittareiden luotettavuutta tarkasteltiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien sekä Cronbachin alfa-kertoimien avulla.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen luotettavuus voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen luotettavuuteen. Ulkoinen luotettavuus, jota on käsitelty kappaleessa 6.1, liittyy tulosten yleistettävyyteen laajempaan perusjoukkoon. Sisäinen luotettavuus taas viittaa siihen, miten luotettavia ja oikeita tulokset ovat. Mittauksen reliabiliteetti- ja validiteetti liittyvät sisäiseen luotettavuuteen.

7.1 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti on tässä tutkimuksessa estimoitu vain summamuuttujille, jotka koostuvat useista osioista. Yksittäisten, erillisten osioiden reliabiliteettiä ei ole arvioitu siksi, että ne ovat yleensä luonteeltaan joko arvionvaraisia tosiasioita tai täsmällisiä faktatietoja mittaavia.

Koska kirjallisuuden perusteella eriteltyjä suunnittelutehtäviä oli suhteellisen monta, tiivistettiin sisällöllisesti samanluonteisia tehtäviä summamuuttujiksi. Summamuuttuja muodostetaan laskemalla osiot yhteen. Summamuuttujia käytettäessä myös reliabiliteetti paranee: satunnaisvirheet kumoavat toisiaan ja tulos tarkentuu (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 101).

7.1.1 Summamuuttujien sisäinen johdonmukaisuus

Summamuuttujien sisäistä johdonmukaisuutta on arvioitu summamuuttujan osioiden välisten Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien lisäksi Cronbachin alfa-kertoimien avulla. Cronbachin alfa-kerroin kuvaa summamuuttujan osioiden osalta vastaajien vastausten johdonmukai-

suutta. Johdonmukaisuutta voidaan pitää hyvänä, koska Cronbachin alfa-kertoimet olivat kaikissa summamuuttujissa välillä 0.78-0.82.

7.1.1.1 Suunnittelun peruskohteiden useuden johdonmukaisuus

Oppilaiden osallistumisen useutta suunnittelun peruskohteiden suunnitteluun mitattiin summamuuttujalla, joka koostui osioista 1-6. Näiden osioiden väliset korrelaatiokertoimet vaihtelivat 0.16 ja 0.66 välillä ja olivat kolmea poikkeusta lukuunottamatta vähintään melkein merkitseviä (LIITE 3). Summamuuttujan osiot olivat yhteydessä toisiinsa. Cronbachin alfa-kerroin oli 0.78, joten osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa-kerrointa (Taulukko 6).

TAULUKKO 6. Osallistumisen useutta (suunnittelun peruskohteet) mittaavien osioiden sisäinen johdonmukaisuus, Cronbachin alfa-kerroin.

Osio	Alfa, jos osio poistetaan
1	.78
2	.75
3	.74
4	.71
5	.72
6	.77
n= 62	Alfa .78

7.1.1.2 Tuntitason suunnittelun useuden johdonmukaisuus

Oppilaiden osallistumisen useutta tuntitason suunnitteluun mitattiin summamuuttujalla, joka koostui osioista 7-12. Osioiden väliset korrelaatiokertoimet vaihtelivat 0.19 ja 0.92 välillä ja olivat viittä poikkeusta lukuunottamatta vähintään melkein merkitseviä (LIITE 3). Summamuuttujan osiot olivat yhteydessä toisiinsa. Cronbachin alfa-kerroin oli 0.80, joten osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa-kerrointa (Taulukko 7).

TAULUKKO 7. Osallistumisen useutta (tuntitason suunnittelu) mittaavien osioiden sisäinen johdonmukaisuus, Cronbachin alfa-kerroin.

Osio	Alfa, jos osio poistetaan
7	.74
8	.74
9	.75
10	.79
11	.77
12	.80
n= 62	Alfa .80

7.1.1.3 Yksilötason suunnittelun useuden johdonmukaisuus

Oppilaiden osallistumisen useutta yksilötason suunnitteluun mitattiin summamuuttujalla, joka koostui osioista 13-14. Osioiden välinen korrelaatiokerroin oli 0.46. Summamuuttujan osiot olivat yhteydessä toisiinsa erittäin merkitsevästi (LIITE 3).

7.1.1.4 Suunnittelun peruskohteiden määrän johdonmukaisuus

Suunnittelun peruskohteiden suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mitattiin summamuuttujalla, joka koostui osioista 15-20. Osioiden väliset korrelaatiokertoimet vaihtelivat välillä 0.23-0.71 ja olivat kahden poikkeusta lukuunottamatta vähintään melkein merkitseviä (LIITE 3). Summamuuttujan osiot olivat yhteydessä toisiinsa. Cronbachin alfa-kerroin oli 0.79, joten osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa-kerrointa (Taulukko 8).

TAULUKKO 8. Osallistuvien määrää (suunnittelun peruskohteet) mittaavien osioiden sisäinen johdonmukaisuus, Cronbachin alfa-kerroin.

Osio	Alfa, jos osio poistetaan
15	.79
16	.76
17	.74
18	.74
19	.73
20	.78
n= 61	Alfa .79

7.1.1.5 Tuntitason suunnittelun määrän johdonmukaisuus

Tuntitason suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mitattiin summamuuttujalla, joka koostui osioista 21-26. Näiden osioiden väliset korrelaatiokertoimet vaihtelivat 0.28 ja 0.84 välillä ja olivat vähintään melkein merkitseviä (LIITE 3). Summamuuttujan osiot olivat yhteydessä toisiinsa. Cronbachin alfa-kerroin oli 0.82, joten osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa-kerrointa (Taulukko 9).

TAULUKKO 9. Osallistuvien määrää (tuntitason suunnittelu) mittaavien osioiden sisäinen johdonmukaisuus, Cronbachin alfa-kerroin.

Osio	Alfa, jos osio poistetaan
21	.76
22	.80
23	.79
24	.79
25	.81
26	.82
n= 61	Alfa .82

7.1.1.6 Yksilötason suunnittelun määrän johdonmukaisuus

Yksilötason suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mitattiin summamuuttujalla, joka koostui osioista 27-28. Osioden välinen korrelaatiokerroin oli 0.40. Summamuuttujan osiot olivat yhteydessä toisiinsa erittäin merkitsevästi (LIITE 3).

7.2 Validiteetti

Validiteetin ollessa huono mittauksessa on systemaattista virhettä. Systemaattista virhettä voisi tässä tutkimuksessa olettaa syntyvän siksi, että vastaajilla on yleensä pyrkimys antaa sosiaalisesti hyväksyttäviä ja arvostusta lisääviä vastauksia. Vastaajan ilmaisun ja käyttäytymisen yhtäpitävyys onkin kyselytutkimuksen keskeisimpia validiteettiongelmia. Mittaus on yleensä validi mitattaessa täsmällisiä tosiasiatietoja, kuten esimerkiksi sukupuolta tai ikää. Validiteetti on heikompi mitattaessa käyttäytymisen useutta tai asenteita. (Jyrinki 1977, 51, 65; Niinistö 1980, 104.)

Tässä tutkimuksessa mitausten validiteettia pyrittiin parantamaan perehtymällä huolellisesti aihepiiriin sekä aikaisempiin tutkimuksiin aiheesta. Kyselylomakkeen ymmärrettävyyteen kiinnitettiin erityistä huomiota. Keskeiset käsitteet, kuten ”liikunnanopetuksen suunnittelu”, operationalisoitiin pienemmiksi ja yksiselitteisimmiksi kokonaisuuksiksi.

Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien avulla selvitettiin, missä määrin summamuuttujat liittyvät toisiinsa. Summamuuttujien väliset korrelaatiokertoimet vaihtelivat 0.29 ja 0.82 välillä ja olivat erittäin merkitseviä kahta poikkeusta lukuunottamatta. Nämäkin olivat vähintään melkein merkitseviä. Yksilötason suunnittelussa korrelaatiot olivat alhaisimpia (Taulukko 10). Summamuuttujat olivat yhteydessä toisiinsa.

TAULUKKO 10. Osallistumisen useutta ja osallistuvien määrää mittaavien summamuuttujien väliset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Muuttuja	Perus- kohteet (useus)	Tunti- taso (useus)	Yksilö- taso (useus)	Perus- kohteet (määrä)	Tunti- taso (määrä)	Yksilö- taso (määrä)
Perus (u)						
Tunti (u)	.72***					
Yksilö (u)	.52***	.59***				
Perus (m)	.62***	.60***	.49***			
Tunti (m)	.53***	.82***	.47***	.56***		
Yksilö(m)	.29*	.38**	.68***	.45***	.49***	
n=53-54		p<.05*	p<.01**	p<.001***		

Tämän tutkimuksen tulokset olivat samansuuntaisia aiempien yhteis-suunnittelututkimusten kanssa (mm. Kerkola 1982; Pylkkänen 1984; Uu-sikylä 1975, 1976, 1978), mikä vahvistaa tutkimukseni luotettavuutta. Tutkimuksen validiteettia voidaan pitää kokonaisuudessaan riittävänä.

B TULOKSET

Tulososassa käydään läpi tutkimuksen keskeisimmät tulokset tutkimusongelmittain. Yleiskuvaus -kappaleessa kutakin ilmiötä kuvaillaan yleisellä tasolla. Tämän jälkeen tarkastellaan osaryhmien välisiä eroja. Käytetyt taustamuuttujat ovat *luokka-aste*, *opettajan sukupuoli*, *ikä*, *opetusalan koulutus sekä työkokemus*. Joissakin taustamuuttujissa jouduttiin alkupe- räisiä osaryhmiä yhdistelemään, jotta osaryhmän numerus saatiin riittä- vän suureksi.

TAULUKKO 11. Taustamuuttujat ja niistä muodostetut osaryhmät.

Taustamuuttuja	Osaryhmä 1	Osaryhmä 2	Osaryhmä 3
Luokka-aste	7	8	9
Sukupuoli	mies	nainen	
Ikä	40 vuotta tai alle	yli 40 vuotta	
Koulutus	LitK / LitM	VO / LiK	Muu
Kokemus	10 vuotta tai alle	yli 10 vuotta	

8.1 Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus

8.1.1 Yleiskuvaus

Tarkastelen seuraavassa oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useutta kyseistä ilmiötä mittaavien summamuuttujien avulla.

TAULUKKO 12. Suunnitteluun osallistumisen useutta mittaavien summamuuttujien pistemäärien keskiarvot ja keskihajonnat.

Summamuuttujat (useus)	N	ka	kh
Suunnittelun peruskohteet	54	3,03	0,45
Tuntitason suunnittelu	54	3,20	0,43
Yksilötason suunnittelu	54	3,36	0,55

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (erittäin usein - erittäin harvoin).

Summamuuttujien keskiarvot osoittavat, että peruskoulun yläasteen oppilaat osallistuvat harvoin niin suunnittelun peruskohteiden, tuntitason kuin yksilötasonkin suunnitteluun. Tulos tukee aikaisempia tutkimustuloksia (Kerkola 1982; Pylkkänen 1984). Opettajista (N=54) vain yhdeksän (17%) arvioi oppilaidensa osallistuneen suunnittelun peruskohteiden suunnitteluun usein. Tuntitason suunnittelussa vastaava määrä oli neljä opettajaa (7%), yksilötason suunnittelussa kaksi (4%). Liite 4 sisältää vastausjakaumat näiden summamuuttujien yksittäisiin osioihin.

8.1.2 Osaryhmien väliset erot

8.1.2.1 Luokka-aste

Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useutta mittaavien summamuuttujien keskiarvot luokka-asteen mukaan on esitetty taulukossa 13. Arvot osoittavat oppilaiden suunnittelun olevan harvinaista kaikilla luokka-asteilla.

Luokka-asteiden välisiä eroja ja niiden merkitsevyyttä tutkittiin MANOVA-variانسsianalyysillä ja todettiin, että erot ovat erittäin merkitseviä ($p < .001$) jokaisen summamuuttujan kohdalla: *oppilaat osallistuvat useammin suunnitteluun siirryttäessä ylemmälle luokka-asteelle.* (Taulukko 13).

TAULUKKO 13. Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus (ka, kh) luokka-asteen mukaan (MANOVA-variانسsianalyysi).

Summamuuttujat (useus)	Luokka-aste	N	ka	kh	Variانسsianalyysin F-arvo, vap.asteet ja p-arvo
Peruskohteet	7	54	3,25	0,42	F= 33,93 df= 2, 52 p= .000***
	8	54	3,04	0,46	
	9	54	2,79	0,56	
Tuntitaso	7	54	3,45	0,43	F= 36,37 df= 2, 52 p= .000***
	8	54	3,21	0,48	
	9	54	2,93	0,53	
Yksilötaso	7	54	3,60	0,56	F= 15,55 df= 2, 52 p= .000***
	8	54	3,38	0,57	
	9	54	3,10	0,71	

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (erittäin usein - erittäin harvoin).

8.1.2.2 Sukupuoli

Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useutta mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 14. Arvot osoittavat oppilaiden suunnittelun olevan harvinaista niin mies- kuin naisopettajienkin tunneilla.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useudessa ei ole eroa mies- ja naisopettajien välillä* (Taulukko 14).

TAULUKKO 14. Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus (ka, kh) opettajan sukupuolen mukaan (t-testi).

Summamuuttujat (useus)	Sukupuoli	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Peruskohteet	Mies	34	3,06	0,44	0,67	p= .50 (NS)
	Nainen	20	2,97	0,46		
Tuntitaso	Mies	34	3,25	0,43	1,04	p= .30 (NS)
	Nainen	20	3,12	0,43		
Yksilötaso	Mies	34	3,44	0,54	1,47	p= .15 (NS)
	Nainen	20	3,22	0,54		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (erittäin usein - erittäin harvoin).

8.1.2.3 Ikä

Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useutta mittaavien summa-
muuttujien keskiarvot opettajan iän mukaan on esitetty taulukossa 15.
Arvot osoittavat oppilaiden suunnittelun olevan harvinaista molemmissa
opettajien ikäryhmissä.

Yksilötason suunnittelussa ikäryhmien keskihajonnat olivat erisuuruisia.
Tämä johtuu lähinnä yhdestä, muista oleellisesti pienemmästä summa-
muuttujan havaintoarvosta ikäryhmässä "yli 40 vuotta".

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät
erot ole merkitseviä ($p > .05$): *oppilaiden suunnitteluun osallistumisen
useudessa ei ole eroa eri ikäisten opettajien välillä* (Taulukko 15).

TAULUKKO 15. Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus (ka, kh)
opettajan iän mukaan (t-testi).

Summamuuuttujat (useus)	Ikä	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Peruskohteet	40 v. tai alle	35	3,01	0,45	-0,47	p= .64
	yli 40 vuotta	19	3,06	0,45		(NS)
Tuntitaso	40 v. tai alle	35	3,21	0,40	0,19	p= .85
	yli 40 vuotta	19	3,18	0,51		(NS)
Yksilötaso	40 v. tai alle	35	3,46	0,47	1,85	p= .07
	yli 40 vuotta	19	3,18	0,64		(NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (erittäin usein - erittäin harvoin).

8.1.2.4 Koulutus

Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useutta mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan koulutuksen mukaan on esitetty taulukossa 16. Arvot osoittavat oppilaiden suunnittelun olevan harvinaista kaikissa koulutusryhmissä.

Yksilötason suunnittelussa koulutusryhmien keskihajonnat olivat erisuuruisia. Tämä johtuu lähinnä yhdestä, muita oleellisesti pienemmästä summamuuttujan havaintoarvosta koulutusryhmässä "VO/LiK".

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtäsuuret (Levene $p = .08 - .72$) kaikkien summamuuttujien osalta. Koulutusryhmien välisiä eroja ja niiden merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssi-analyysillä. Ryhmien välillä ei havaittu eroja ($p > .05$): *oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useudessa ei ole eroa erilaisen koulutuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 16).

TAULUKKO 16. Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus (ka, kh) opettajan koulutuksen mukaan (varianssianalyysi).

Summamuuttujat (useus)	Koulutus	N	ka	kh	1-s. var. analyysin F-arvo, vapausasteet ja p-arvo
Peruskohteet	LitK / LitM	36	3,00	0,46	F= .76
	VO / LiK	11	3,17	0,43	df= 2, 51
	Muu	7	2,95	0,40	p= .47 (NS)
Tuntitaso	LitK / LitM	36	3,19	0,40	F= .03
	VO / LiK	11	3,21	0,50	df= 2, 51
	Muu	7	3,23	0,57	p= .98 (NS)
Yksilötaso	LitK / LitM	36	3,38	0,49	F= .57
	VO / LiK	11	3,21	0,79	df= 2, 51
	Muu	7	3,48	0,42	p= .57 (NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (erittäin usein - erittäin harvoin).

8.1.2.5 Kokemus

Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useutta mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan kokemuksen mukaan on esitetty taulukossa 17. Arvot osoittavat oppilaiden suunnittelun olevan harvinaista molemmissa opettajien kokemusryhmissä.

Yksilötason suunnittelussa kokemusryhmien keskihajonnat olivat erisuuruisia. Tämä johtuu lähinnä kahdesta, muita oleellisesti pienemmästä summamuuttujan havaintoarvosta kokemusryhmässä ”yli 10 vuotta”.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä. Yksilötaso-summamuuttujan osalta ero oli melkein merkitsevä ($p < .05$): *pidemmän työkokemuksen omaavien opettajien tunneilla oppilaat osallistuvat henkilökohtaisten tavoitteiden ja harjoitusohjelmien suunnitteluun useammin kuin lyhyemmän työkokemuksen omaavien liikunnanopettajien tunnilla.* Muiden summamuuttujien osalta erot eivät ole merkitseviä ($p > .05$), joten oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useudessa ole eroa eripituisen työkokemuksen omaavien opettajien välillä (Taulukko 17).

TAULUKKO 17. Oppilaiden suunnitteluun osallistumisen useus (ka, kh) opettajan kokemuksen mukaan (t-testi).

Summamuuttujat (useus)	Kokemus	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Peruskohteet	10 v. tai alle	30	3,04	0,46	0,21	p= .84 (NS)
	yli 10 vuotta	24	3,01	0,44		
Tuntitaso	10 v. tai alle	30	3,25	0,40	1,00	p= .33 (NS)
	yli 10 vuotta	24	3,13	0,48		
Yksilötaso	10 v. tai alle	30	3,50	0,44	2,11	p= .04*
	yli 10 vuotta	24	3,19	0,63		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$

$p < .01^{**}$

$p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (erittäin usein - erittäin harvoin).

8.2 Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä

8.2.1 Yleiskuvaus

Tarkastelen seuraavassa liikunnanopetuksen suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää kyseistä ilmiötä mittaavien summamuuttujien avulla.

TAULUKKO 18. Suunnitteluun osallistuvien määrää mittaavien summamuuttujien pistemäärien keskiarvot ja keskihajonnat.

Summamuuttujat (määrä)	N	ka	kh
Suunnittelun peruskohteet	53	3,66	0,81
Tuntitason suunnittelu	53	4,12	0,54
Yksilötason suunnittelu	54	4,13	0,87

Pistemäärien vaihteluväli on 1-5 (kaikki - ei kukaan).

Summamuuttujien keskiarvot osoittavat, että peruskoulun yläasteen oppilaista vain pieni osa osallistuu liikunnanopetuksen suunnitteluun. Tulos tukee aikaisempia tutkimuksia (mm. Uusikylä 1975, 1976, 1978). Opettajista (N=53) yhdeksän (17%) arvioi suunnittelun peruskohteiden suunnitteluun osallistuneiden oppilaiden määräksi yli puolet. Tuntitason suunnittelussa vastaava määrä oli vain yksi opettaja (2%), yksilötason suunnittelussa kuusi (11%). 12 opettajaa (22%) ilmoitti, etteivät oppilaat osallistu lainkaan yksilötason suunnitteluun.

Summamuuttujien yksittäisistä osioista oppiaineksen ja sisältöjen valintaan osallistuu yli puolet oppilaista. Liikuntatuntien venyttelytuokioita suunnittelee lähes puolet oppilaista, mutta kokonaisten liikuntatuntien

suunnitteluun heistä ei osallistu juuri kukaan. Liite 4 sisältää vastausjakaumat summamuuttujien yksittäisiin osioihin.

Peruskohteet- ja tuntitaso-summamuuttujien sisäisen vaihtelun suhteellinen ero oli suuri. Tämä johtuu lähinnä tuntitaso-summamuuttujan jakaumien vinoudesta, kun taas peruskohteiden suunnitteluun osallistuminen jakautuu tasaisemmin (Taulukko 18).

8.2.2 Osaryhmien väliset erot

8.2.2.1 Luokka-aste

Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mittaavien summamuuttujien keskiarvot luokka-asteen mukaan on esitetty taulukossa 19. Arvot osoittavat vain pienen osan oppilaista osallistuvan suunnitteluun kaikilla luokka-asteilla.

Luokka-asteiden välisiä eroja ja niiden merkitsevyyttä tutkittiin MANOVA-varianssianalyysillä ja todettiin, että erot ovat erittäin merkitseviä ($p < .001$) jokaisen summamuuttujan kohdalla: *suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä lisääntyy siirryttäessä ylemmälle luokka-asteelle.* (Taulukko 19).

TAULUKKO 19. Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä (ka, kh) luokka-asteen mukaan (MANOVA-variانسsianalyysi).

Summamuuttujat (määrä)	Luokka- aste	N	ka	kh	Variانسsianalyysin F-arvo, vapasteet ja p-arvo
Peruskohteet	7	53	3,98	0,82	F=22,74
	8	53	3,59	0,90	df= 2, 51
	9	53	3,42	0,89	p= .000***
Tuntitaso	7	53	4,46	0,54	F= 24,72
	8	53	4,09	0,59	df= 2, 51
	9	53	3,80	0,71	p= .000***
Yksilötaso	7	54	4,48	0,82	F= 18,09
	8	54	4,10	0,99	df= 2, 52
	9	54	3,82	1,03	p= .000***

Tilastollinen merkitsevyys: p< .05* p< .01** p< .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-5 (kaikki - ei kukaan).

8.2.2.2 Sukupuoli

Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 20. Arvot osoittavat vain pienen osan oppilaista osallistuvan suunnitteluun niin mies- kuin naisopettajienkin tunneilla.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrässä ei ole eroa mies- ja naisopettajien välillä* (Taulukko 20).

TAULUKKO 20. Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä (ka, kh) opettajan sukupuolen mukaan (t-testi).

Summamuuttujat (määrä)	Sukupuoli	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Peruskohteet	Mies	34	3,74	0,82	0,96	p= .34
	Nainen	19	3,51	0,79		(NS)
Tuntitaso	Mies	34	4,13	0,56	0,28	p= .78
	Nainen	19	4,09	0,50		(NS)
Yksilötaso	Mies	34	4,17	0,86	0,46	p= .65
	Nainen	20	4,06	0,89		(NS)

Tilastollinen merkitsevyys: p< .05* p< .01** p< .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-5 (kaikki - ei kukaan).

8.2.2.3 Ikä

Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan iän mukaan on esitetty taulukossa 21. Arvot osoittavat vain pienen osan oppilaista osallistuvan suunnitteluun molemmissa opettajien ikäryhmissä.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrässä ei ole eroa eri ikäisten opettajien välillä* (Taulukko 21).

TAULUKKO 21. Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä (ka, kh) opettajan iän mukaan (t-testi).

Summamuuttujat (määrä)	Ikä	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Peruskohteet	40 v. tai alle	34	3,65	0,77	-0,11	p= .91
	yli 40 vuotta	19	3,67	0,89		(NS)
Tuntitaso	40 v. tai alle	34	4,08	0,55	-0,67	p= .51
	yli 40 vuotta	19	4,18	0,51		(NS)
Yksilötaso	40 v. tai alle	35	4,06	0,90	-0,78	p= .44
	yli 40 vuotta	19	4,26	0,82		(NS)

Tilastollinen merkitsevyys: p< .05* p< .01** p< .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-5 (kaikki - ei kukaan).

8.2.2.4 Koulutus

Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan koulutuksen mukaan on esitetty taulukossa 22. Arvot osoittavat vain pienen osan oppilaista osallistuvan suunnitteluun kaikissa koulutusryhmissä.

Peruskohteiden suunnittelussa koulutusryhmien sisäisen vaihtelun keskihajonnat olivat erisuuruisia. Tämä johtuu lähinnä koulutusryhmän ”Muu” pienehköstä numeruksesta.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtäsuuret (Levene p= .85 ja .82) tunti- ja yksilötason summamuuttujien osalta. Peruskohteet -summamuuttujan varianssit olivat erisuuret (Levene p= .04).

Koulutusryhmien välisiä eroja ja niiden merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä ei havaittu eroja ($p > .05$): *suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrässä ei ole eroa erilaisen koulutuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 22).

TAULUKKO 22. Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä (ka, kh) opettajan koulutuksen mukaan (varianssianalyysi).

Summamuuttujat (määrä)	Koulutus	N	ka	kh	1-s. var. analyysin F-arvo, vapausasteet ja p-arvo
Peruskohteet	LitK / LitM	35	3,66	0,79	F= .03
	VO / LiK	11	3,69	1,08	df= 2, 50
	Muu	7	3,60	0,37	p= .97 (NS)
Tuntitaso	LitK / LitM	35	4,08	0,52	F= .24
	VO / LiK	11	4,17	0,53	df= 2, 50
	Muu	7	4,21	0,66	p= .79 (NS)
Yksilötaso	LitK / LitM	36	4,02	0,85	F= .89
	VO / LiK	11	4,35	1,02	df= 2, 51
	Muu	7	4,36	0,69	p= .42 (NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-5 (kaikki - ei kukaan).

8.2.2.5 Kokemus

Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrää mittaavien summamuuttujien keskiarvot opettajan kokemuksen mukaan on esitetty taulukossa 23. Arvot osoittavat vain pienen osan oppilaista osallistuvan suunnitteluun molemmissa opettajien kokemusryhmissä.

Yksilötason suunnittelussa kokemusryhmien keskihajonnat olivat erisuuruisia. Tämä johtuu lähinnä neljästä, muita oleellisesti pienemmästä summamuuttujan havaintoarvosta kokemusryhmässä ”yli 10 vuotta”.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrässä ei ole eroa eripituisen työkokemuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 23).

TAULUKKO 23. Suunnitteluun osallistuvien oppilaiden määrä (ka, kh) opettajan kokemuksen mukaan (t-testi).

Summamuuttujat (määrä)	Kokemus	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Peruskohteet	10 v. tai alle	29	3,78	0,72	1,19	p= .24 (NS)
	yli 10 vuotta	24	3,51	0,89		
Tuntitaso	10 v. tai alle	29	4,13	0,55	0,19	p= .85 (NS)
	yli 10 vuotta	24	4,10	0,53		
Yksilötaso	10 v. tai alle	30	4,23	0,71	0,93	p= .36 (NS)
	yli 10 vuotta	24	4,01	1,03		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-5 (kaikki - ei kukaan).

8.3 Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen

8.3.1 Yleiskuvaus

Liikunnanopettajat suhtautuvat opetuksen suunnitteluun yleensä erittäin myönteisesti (Taulukko 24). Suunnittelun hyödyllisyydestä opettajat ovat täysin vakuuttuneita, enemmistö opettajista (92%) suunnittelee opetustaan mielellään.

Myös oppilaiden osallistuminen liikunnanopetuksen suunnitteluun on opettajien mielestä hyödyllistä (93%) ja miellyttävää (90%). Neljännos opettajista (23%) kokee kuitenkin oppilaiden osallistumisen vievän vain aikaa varsinaiselta opetukselta. Oppilaat osallistuvat opettajien mielestä (80%) mielellään liikunnanopetuksen suunnitteluun. Enemmistö opettajista (61%) katsoo yläasteen oppilaiden olevan yleensä kypsiä osallistumaan opetuksen suunnitteluun. Tulokset tukevat aikaisempia tutkimustuloksia (Kerkola 1982; Niinistö 1980; Pylkkänen 1984). Liite 4 sisältää vastausjakamat opettajien suhtautumista mittaaviin yksittäisiin osioihin.

TAULUKKO 24. Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen (keskiarvot ja keskihajonnat).

Osion väittäjä	N	ka	kh
Suunnittelu ei hyödyllistä ¹	62	3,90	0,30
Suunnittelu miellyttävää	62	3,29	0,66
Oppilaiden osallistuminen ei hyödyllistä ¹	62	3,41	0,62
Oppilaiden osallistuminen miellyttävää	62	3,16	0,58
Oppilaiden osallistuminen vie vain aikaa ¹	62	3,11	0,94
Oppilaat osallistuvat mielellään	62	3,03	0,70
Oppilaat eivät yleensä kypsiä osallistumaan ¹	61	2,83	0,85

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.8.2 Osaryhmien väliset erot

8.3.2.1 Sukupuoli

Opettajien suhtautumista mittaavien osioiden keskiarvot opettajan sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 25. Arvot osoittavat niin mieskuin naisopettajienkin suhtautuvan varsin myönteisesti sekä opetuksen suunnitteluun yleensä että oppilaiden osallistumiseen.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä. Ero on melkein merkitsevä ($p < .05$) osiossa ”oppilaiden osallistuminen on hyödyllistä” sekä merkitsevä ($p < .01$) osiossa ”oppilaiden osallistuminen on miellyttävää”: *naisopettajat kokevat oppilaiden osallistumisen liikunnanopetuksen suun-*

nitteluun hyödyllisemmäksi ja miellyttävämmäksi kuin miesopettajat (Taulukko 25).

TAULUKKO 25. Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen (ka, kh) opettajan sukupuolen mukaan (t-testi).

Osion väittäma	Suku- puoli	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Suunnittelu ei hyödyllistä ¹	mies	34	3,85	0,36	-1,56	p= .12 (NS)
	nainen	28	3,96	0,19		
Suunnittelu miellyttävää	mies	34	3,15	0,70	-1,92	p= .06 (NS)
	nainen	28	3,46	0,58		
Oppilaiden osallistuminen ei hyödyllistä ¹	mies	34	3,26	0,62	-2,26	p= .03*
	nainen	28	3,61	0,57		
Oppilaiden osallistuminen miellyttävää	mies	34	2,94	0,55	-3,62	p= .001**
	nainen	28	3,43	0,50		
Oppilaiden osallistuminen vie vain aikaa ¹	mies	34	3,06	0,85	-0,50	p= .62 (NS)
	nainen	28	3,18	1,06		
Oppilaat osallistuvat mielellään	mies	34	2,91	0,71	-1,51	p= .14 (NS)
	nainen	28	3,18	0,67		
Oppilaat eivät yleensä kypsiä osallistumaan ¹	mies	34	2,68	0,81	-1,50	p= .14 (NS)
	nainen	27	3,00	0,88		

Tilastollinen merkitsevyys: p < .05* p < .01** p < .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.3.2.2 Ikä

Opettajien suhtautumista mittaavien osioiden keskiarvot opettajan iän mukaan on esitetty taulukossa 26. Arvot osoittavat suhtautumisen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen olevan myönteistä molemmissa opettajien ikäryhmissä.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä. Erot eivät ole merkitseviä ($p > .05$): *suhtautumisessa opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen ei ole eroa eri ikäisten opettajien välillä* (Taulukko 26).

TAULUKKO 26. Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen (ka, kh) opettajan iän mukaan (t-testi).

Osiön väittäjä	Ikä	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Suunnittelu ei hyödyllistä ¹	40 v. tai alle	34	3,95	0,23	1,33	p= .19 (NS)
	yli 40 v.	28	3,83	0,38		
Suunnittelu miellyttävää	40 v. tai alle	38	3,24	0,54	-0,80	p= .47 (NS)
	yli 40 v.	24	3,38	0,82		
Oppilaiden osallistuminen ei hyödyllistä ¹	40 v. tai alle	38	3,37	0,63	-0,82	p= .42 (NS)
	yli 40 v.	24	3,50	0,59		
Oppilaiden osallistuminen miellyttävää	40 v. tai alle	38	3,11	0,56	-0,96	p= .34 (NS)
	yli 40 v.	24	3,25	0,61		
Oppilaiden osallistuminen vie vain aikaa ¹	40 v. tai alle	38	3,18	0,90	0,75	p= .46 (NS)
	yli 40 v.	24	3,00	1,02		
Oppilaat osallistuvat mielellään	40 v. tai alle	38	3,03	0,59	-0,08	p= .94 (NS)
	yli 40 v.	24	3,04	0,86		
Oppilaat eivät yleensä kypsiä osallistumaan ¹	40 v. tai alle	37	2,78	0,82	-0,41	p= .69 (NS)
	yli 40 v.	24	2,87	0,90		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.3.2.3 Koulutus

Opettajien suhtautumista mittaavien osioiden keskiarvot opettajan koulutuksen mukaan on esitetty taulukossa 27. Arvot osoittavat suhtautumisen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen olevan myönteistä kaikissa koulutusryhmissä.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtäsuuret osioissa ”suunnittelu on miellyttävää”, ”osallistuminen on hyödyllistä”, ”osallistuminen on miellyttävää” ja ”oppilaat osallistuvat yleensä mielellään” (Levene $p = .06 - .86$). Muiden osioiden varianssit olivat erisuuret (Levene $p = .004 - .04$). Koulutusryhmien välisiä eroja ja niiden merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä ei havaittu eroja ($p > .05$): *suhtautumisessa opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen ei ole eroa erilaisen koulutuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 27).

TAULUKKO 27. Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen (ka, kh) opettajan koulutuksen mukaan (varianssianalyysi).

Osion väittäma	Koulutus	N	ka	kh	1-s. var.analyysin F-arvo, vapausasteet ja p-arvo
Suunnittelu ei hyödyllistä ¹	LitK / LitM	40	3,95	0,22	F= 1.44
	VO / LiK	12	3,83	0,39	df= 2, 59
	Muu	10	3,80	0,42	p= .24 (NS)
Suunnittelu miellyttävää	LitK / LitM	40	3,30	0,61	F= .34
	VO / LiK	12	3,17	0,94	df= 2, 59
	Muu	10	3,40	0,52	p= .71 (NS)
Oppilaiden osallistuminen ei hyödyllistä ¹	LitK / LitM	40	3,40	0,63	F= .10
	VO / LiK	12	3,42	0,67	df= 2, 59
	Muu	10	3,50	0,53	p= .90 (NS)
Oppilaiden osallistuminen miellyttävää	LitK / LitM	40	3,10	0,59	F= 1.08
	VO / LiK	12	3,17	0,58	df= 2, 59
	Muu	10	3,40	0,52	p= .35 (NS)
Oppilaiden osallistuminen vie vain aikaa ¹	LitK / LitM	40	2,95	1,06	F= 1.82
	VO / LiK	12	3,33	0,65	df= 2, 59
	Muu	10	3,50	0,53	p= .17 (NS)
Oppilaat osallistuvat mielellään	LitK / LitM	40	3,08	0,73	F= .26
	VO / LiK	12	3,00	0,85	df= 2, 59
	Muu	10	2,90	0,32	p= .77 (NS)
Oppilaat eivät yleensä kypsyä osallistumaan ¹	LitK / LitM	39	2,77	0,93	F= .19
	VO / LiK	12	2,92	0,79	df= 2, 58
	Muu	10	2,90	0,57	p= .83 (NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.3.2.4 Kokemus

Opettajien suhtautumista mittaavien osioiden keskiarvot opettajan kokemuksen mukaan on esitetty taulukossa 28. Arvot osoittavat suhtautumisen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen olevan myönteistä molemmissa opettajien kokemusryhmissä.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *suhtautumisessa opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen ei ole eroa eripituisen työkokemuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 28).

TAULUKKO 28. Opettajien suhtautuminen opetuksen suunnitteluun yleensä ja oppilaiden osallistumiseen (ka, kh) opettajan kokemuksen mukaan (t-testi).

Osioiden sisältämä	Kokemus	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Suunnittelu ei hyödyllistä ¹	10 v. tai alle	34	3,94	0,24	1,07	p= .29 (NS)
	yli 10 v.	28	3,86	0,36		
Suunnittelu miellyttävää	10 v. tai alle	34	3,26	0,57	-0,33	p= .74 (NS)
	yli 10 v.	28	3,32	0,77		
Oppilaiden osallistuminen ei hyödyllistä ¹	10 v. tai alle	34	3,35	0,65	-0,94	p= .35 (NS)
	yli 10 v.	28	3,50	0,58		
Oppilaiden osallistuminen miellyttävää	10 v. tai alle	34	3,12	0,59	-0,65	p= .52 (NS)
	yli 10 v.	28	3,21	0,57		
Oppilaiden osallistuminen vie vain aikaa ¹	10 v. tai alle	34	3,24	0,89	1,13	p= .26 (NS)
	yli 10 v.	28	2,96	1,00		
Oppilaat osallistuvat mielellään	10 v. tai alle	34	2,91	0,51	-1,44	p= .16 (NS)
	yli 10 v.	28	3,18	0,86		
Oppilaat eivät yleensä kypsyä osallistumaan ¹	10 v. tai alle	33	2,67	0,78	-1,55	p= .13 (NS)
	yli 10 v.	28	3,00	0,90		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.4 Oppilaiden osallistumisen vaikutukset oppilaiden tavoitteisuu- teen, opiskelumotivaatioon, oppimistuloksiin, luokan työrauhaan ja opettajan työmäärään

8.4.1 Yleiskuvaus

Liikunnanopettajien mukaan oppilaiden suunnitteluun osallistumisella on hyvinkin myönteisiä vaikutuksia (Taulukko 29). 92% opettajista kokee oppilaiden osallistumisen lisäävän oppilaiden tavoitteisuutta. Lähes kaikki opettajat (96%) pitävät osallistumista opiskelumotivaatiota parantavana keinona. Osallistumisen todetaan myös parantavan oppimistuloksia (87%) ja luokan työrauhaa (87%). Enemmistö opettajista (61%) pitää negatiivisena vaikutuksena oman työmääränsä lisääntymistä oppilaiden osallistumisen seurauksena. Tulokset tukevat aikaisempia tutkimustuloksia (Niinistö 1980; Uusikylä 1975, 1976, 1978). Liite 4 sisältää vastausjakaumat oppilaiden osallistumisen vaikutuksia mittaaviin yksittäisiin osioihin.

TAULUKKO 29. Opettajien mielipiteet oppilaiden osallistumisen vaikutuksista (keskiarvot ja keskihajonnat).

Osiön väittäjä	N	ka	kh
Oppilaiden osallistuminen...			
Lisää oppilaiden tavoitteisuutta	62	3,40	0,69
Lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota	62	3,44	0,62
Parantaa oppilaiden oppimistuloksia	62	3,21	0,70
Heikentää luokan työrauhaa ¹	62	3,35	0,83
Lisää opettajan työmäärää	62	2,56	0,93

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.4.2 Osaryhmien väliset erot

8.4.2.1 Sukupuoli

Oppilaiden osallistumisen vaikutuksia mittaavien osioiden keskiarvot opettajan sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 30. Arvot osoittavat oppilaiden suunnitteluun osallistumisella olevan varsin myönteisiä vaikutuksia niin mies- kuin naisopettajienkin mielestä.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä. Ero on melkein merkitsevä ($p < .05$) osiossa ”osallistuminen lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota” sekä merkitsevä ($p < .01$) osiossa ”osallistuminen parantaa oppilaiden oppimistuloksia”: *naisopettajien käsitykset osallistumisen vaikutuksista oppilaiden opiskelumotivaatioon ja oppimistuloksiin ovat miesopettajia myönteisemmät* (Taulukko 30).

TAULUKKO 30. Opettajien mielipiteet oppilaiden osallistumisen vaikutuksista (ka, kh) opettajan sukupuolen mukaan (t-testi).

Osion väittämä	Sukupuoli	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Lisää oppilaiden tavoitteisuutta	mies	34	3,26	0,71	-1,78	p= .08 (NS)
	nainen	28	3,57	0,63		
Lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota	mies	34	3,26	0,67	-2,50	p= .02*
	nainen	28	3,64	0,49		
Parantaa oppilaiden oppimistuloksia	mies	34	3,00	0,74	-2,71	p= .009**
	nainen	28	3,46	0,58		
Heikentää luokan työrauhaa ¹	mies	34	3,18	0,90	-1,90	p= .06 (NS)
	nainen	28	3,57	0,69		
Lisää opettajan työmäärää	mies	34	2,74	0,93	1,61	p= .11 (NS)
	nainen	28	2,36	0,91		

Tilastollinen merkitsevyys: p < .05* p < .01** p < .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.4.2.2 Ikä

Oppilaiden osallistumisen vaikutuksia mittaavien osioiden keskiarvot opettajan iän mukaan on esitetty taulukossa 31. Arvot osoittavat oppilaiden suunnitteluun osallistumisella olevan varsin myönteisiä vaikutuksia niin nuorempien kuin vanhempienkin opettajien mielestä.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *opettajien mielipiteissä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista ei ole eroa eri ikäisten opettajien välillä* (Taulukko 31).

TAULUKKO 31. Opettajien mielipiteet oppilaiden osallistumisen vaikutuksista (ka, kh) opettajan iän mukaan (t-testi).

Osion väittämä	Ikä	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Lisää oppilaiden tavoitteisuutta	40 v. tai alle	38	3,42	0,64	0,26	p= .80 (NS)
	yli 40 v.	24	3,38	0,77		
Lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota	40 v. tai alle	38	3,50	0,56	1,04	p= .30 (NS)
	yli 40 v.	24	3,33	0,70		
Parantaa oppilaiden oppimistuloksia	40 v. tai alle	38	3,24	0,63	0,38	p= .71 (NS)
	yli 40 v.	24	3,17	0,82		
Heikentää luokan työrauhaa ¹	40 v. tai alle	38	3,47	0,60	1,26	p= .22 (NS)
	yli 40 v.	24	3,17	1,09		
Lisää opettajan työmäärää	40 v. tai alle	38	2,50	0,92	-0,68	p= .50 (NS)
	yli 40 v.	24	2,67	0,96		

Tilastollinen merkitsevyys: p < .05* p < .01** p < .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.4.2.3 Koulutus

Oppilaiden osallistumisen vaikutuksia mittaavien osioiden keskiarvot opettajan koulutuksen mukaan on esitetty taulukossa 32. Arvot osoittavat opettajien mielipiteiden oppilaiden suunnitteluun osallistumisen vaikutuksista olevan varsin myönteisiä kaikissa koulutusryhmissä.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtäsuuret (Levene p= .14 - .64) kaikkien osioiden osalta. Koulutusryhmien välisiä eroja ja niiden merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä ei havaittu eroja (p > .05): *opettajien mielipiteissä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista ei ole eroa erilaisen koulutuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 32).

TAULUKKO 32. Opettajien mielipiteet oppilaiden osallistumisen vaikutuksista (ka, kh) opettajan koulutuksen mukaan (varianssianalyysi).

Osion väittämä	Koulutus	N	ka	kh	1-s. var. analyysin F-arvo, vapausasteet ja p-arvo
Lisää oppilaiden tavoitteisuutta	LitK / LitM	40	3,43	0,68	F= .41
	VO / LiK	12	3,25	0,87	df= 2, 59
	Muu	10	3,50	0,53	p= .67 (NS)
Lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota	LitK / LitM	40	3,45	0,55	F= .22
	VO / LiK	12	3,33	0,89	df= 2, 59
	Muu	10	3,50	0,53	p= .80 (NS)
Parantaa oppilaiden oppimistuloksia	LitK / LitM	40	3,18	0,64	F= 1.09
	VO / LiK	12	3,08	1,00	df= 2, 59
	Muu	10	3,50	0,53	p= .34 (NS)
Heikentää luokan työrauhaa ¹	LitK / LitM	40	3,35	0,86	F= .24
	VO / LiK	12	3,25	0,97	df= 2, 59
	Muu	10	3,50	0,53	p= .79 (NS)
Lisää opettajan työmäärää	LitK / LitM	40	2,60	0,87	F= .18
	VO / LiK	12	2,58	1,00	df= 2, 59
	Muu	10	2,40	1,17	p= .84 (NS)

Tilastollinen merkitsevyys: p < .05* p < .01** p < .001***

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.4.2.4 Kokemus

Oppilaiden osallistumisen vaikutuksia mittaavien osioiden keskiarvot opettajan kokemuksen mukaan on esitetty taulukossa 33. Arvot osoittavat opettajien mielipiteiden oppilaiden suunnitteluun osallistumisen vaikutuksista olevan varsin myönteisiä molemmissa kokemusryhmissä.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *opettajien mielipiteissä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista ei ole eroa eripituisen työkokemuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 33).

TAULUKKO 33. Opettajien mielipiteet oppilaiden osallistumisen vaikutuksista (ka, kh) opettajan kokemuksen mukaan (t-testi).

Osion vaittama	Kokemus	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Lisää oppilaiden tavoitteisuutta	10 v. tai alle	34	3,35	0,65	-0,63	p= .53 (NS)
	yli 10 v.	28	3,46	0,74		
Lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota	10 v. tai alle	34	3,47	0,56	0,49	p= .63 (NS)
	yli 10 v.	28	3,39	0,69		
Parantaa oppilaiden oppimistuloksia	10 v. tai alle	34	3,24	0,65	0,31	p= .76 (NS)
	yli 10 v.	28	3,18	0,77		
Heikentää luokan työrauhaa ¹	10 v. tai alle	34	3,47	0,61	1,16	p= .25 (NS)
	yli 10 v.	28	3,21	1,03		
Lisää opettajan työmäärää	10 v. tai alle	34	2,50	0,96	-0,60	p= .55 (NS)
	yli 10 v.	28	2,64	0,91		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

Pistemäärien vaihteluväli on 1-4 (täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä).

¹ -yläindeksillä merkityn väittämän pistemäärä on käännetty.

8.5 Oppilaiden osallistumiseen liittyvät ongelmat

8.5.1 Yleiskuvaus

Suurin osa liikunnanopettajista (73%) on kohdannut ongelmia suunnitellaan opetusta oppilaiden kanssa (Taulukko 34). Yleisimpiä ongelmia ovat vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun (45% opettajista), suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen (44%) sekä oppilaiden passiivisuus (39%) ja puutteellinen suunnittelutaito (34%). Tulokset ovat samansuuntaisia aikaisempien tutkimustulosten kanssa (Karvonen & Niinistö 1977; Uusikylä 1975), joskin yleisyysjärjestyksessä on eroja.

TAULUKKO 34. Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista (vastausjakaumat).

Ongelmat	fr	% ¹	% ²
Oppilaiden tiedon puute	15	9	24
Oppilaiden suunnittelutaidon puute	21	13	34
Oppilaiden passiivisuus	24	15	39
Opettajan passiivisuus	5	3	8
Ajan puute	13	8	21
Vaikeus päästä ratkaisuun, joka tyydyttäisi kaikkia osapuolia	28	18	45
Asenteelliset tekijät (esim. ennakkoluulot)	15	9	24
Suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen	27	17	44
Muita ongelmia ³	12	8	19
YHTEENSÄ	160	100	
Ongelmia ei ole ollut	17		27

Huom! Opettajat voineet ilmoittaa useita ongelmia.

¹ Ongelman suhteellinen osuus kaikista ongelmista.

² Ongelman kohdanneiden opettajien suhteellinen osuus kaikista opettajista (n=62).

³ Opettajien vapaavastaukset (mm. resurssien puute, toiveiden epärealistisuus).

8.5.2 Osaryhmien väliset erot

8.5.2.1 Sukupuoli

Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista on esitetty opettajan sukupuolen mukaan taulukossa 35. Arvot osoittavat suurimman osan niin mies- (79%) kuin naisopettajista (64%) kohdanneen ongelmia suunnitellessaan opetusta oppilaiden kanssa.

Yleisimpiä ongelmia miesopettajilla ovat vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun (53%) ja oppilaiden suunnittelutaidon puute (50%), naisopettajilla vastaavasti suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen (39%) ja vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun (36%).

Frekvenssijakaumien eron merkitsevyyttä tutkittiin χ^2 -testillä. Ero on merkitsevä ($p < .01$) ongelmassa ”oppilaiden suunnittelutaidon puute” sekä melkein merkitsevä ($p < .05$) ongelmassa ”opettajan passiivisuus”: *miesopettajat kokevat oppilaiden suunnittelutaidon puutteen sekä opettajan passiivisuuden ongelmaksi useammin kuin naisopettajat. Itse asiassa naisopettajat eivät koe opettajan passiivisuutta lainkaan ongelmaksi* (Taulukko 35).

TAULUKKO 35. Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista opettajan sukupuolen mukaan (vastausjakaumat ja χ^2 -testi).

Ongelmat		Mies fr (%)	Nainen fr (%)	Yhteensä fr (%)	χ^2 -arvo, vapausasteet ja p-arvo
Onko ollut ongelmia	Ei	7 (21)	10 (36)	17 (27)	$\chi^2 = 1,77$ df=1 p= .18 (NS)
	Kyllä	27 (79)	18 (64)	45 (73)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Oppilaiden tiedon puute	Ei	25 (74)	22 (79)	47 (76)	$\chi^2 = 0,21$ df=1 p= .65 (NS)
	Kyllä	9 (26)	6 (21)	15 (24)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Oppilaiden suunnittelu- taidon puute	Ei	17 (50)	24 (86)	41 (66)	$\chi^2 = 8,74$ df=1 p= .003**
	Kyllä	17 (50)	4 (14)	21 (34)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Oppilaiden passiivisuus	Ei	18 (53)	20 (71)	38 (61)	$\chi^2 = 2,21$ df=1 p= .14 (NS)
	Kyllä	16 (47)	8 (29)	24 (39)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Opettajan passiivisuus	Ei	29 (85)	28 (100)	57 (92)	$\chi^2 = 4,48$ df=1 p= .03 *
	Kyllä	5 (15)		5 (8)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Ajan puute	Ei	26 (77)	23 (82)	49 (79)	$\chi^2 = 0,30$ df=1 p= .59 (NS)
	Kyllä	8 (23)	5 (18)	13 (21)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Vaikeus päästä ratkaisuun, joka tyydyttäisi kaikkia...	Ei	16 (47)	18 (64)	34 (55)	$\chi^2 = 1,84$ df=1 p= .18 (NS)
	Kyllä	18 (53)	10 (36)	28 (45)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Asenteelliset tekijät	Ei	25 (74)	22 (79)	47 (76)	$\chi^2 = 0,21$ df=1 p= .65 (NS)
	Kyllä	9 (26)	6 (21)	15 (24)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen	Ei	18 (53)	17 (61)	35 (57)	$\chi^2 = 0,38$ df=1 p= .54 (NS)
	Kyllä	16 (47)	11 (39)	27 (43)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Muita ongelmia	Ei	28 (82)	22 (79)	50 (81)	$\chi^2 = 0,14$ df=1 p= .71 (NS)
	Kyllä	6 (18)	6 (21)	12 (19)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	

8.5.2.2 Ikä

Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista on esitetty opettajan iän mukaan taulukossa 36. Arvot osoittavat suurimman osan niin nuoremmista (82%) kuin vanhemmista opettajista (58%) kohdanneen ongelmia suunnitellessaan opetusta oppilaiden kanssa.

Yleisimpiä ongelmia nuoremmilla opettajilla ovat vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun (55%) ja suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen (53%), vanhemmilla opettajilla vastaavasti oppilaiden passiivisuus (37%) ja oppilaiden suunnittelutaidon puute (33%).

Frekvenssijakaumien eron merkitsevyyttä tutkittiin χ^2 -testillä. Ero on melkein merkitsevä ($p < .05$) osiossa "onko ollut ongelmia" sekä ongelmassa "vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun": *liikunnanopetusta oppilaiden kanssa suunnitellessaan nuoremmat opettajat kohtaavat ongelmia useammin kuin vanhemmat opettajat. Nuoremmilla opettajilla on myös useammin vaikeuksia päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun verrattuna vanhempiin opettajiin* (Taulukko 36).

TAULUKKO 36. Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista opettajan iän mukaan (vastausjakaumat ja χ^2 -testi).

Ongelmat		40 v. tai alle fr (%)	yli 40 v. fr (%)	Yht. fr (%)	χ^2 -arvo, vapaus- asteet ja p-arvo
Onko ollut ongelmia	Ei	7 (18)	10 (42)	17 (27)	$\chi^2 = 3,99$ df=1 p= .046*
	Kyllä	31 (82)	14 (58)	45 (73)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Oppilaiden tiedon puute	Ei	29 (76)	18 (75)	47 (76)	$\chi^2 = 0,01$ df=1 p= .91 (NS)
	Kyllä	9 (24)	6 (25)	15 (24)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Oppilaiden suunnittelu- taidon puute	Ei	25 (66)	16 (67)	41 (66)	$\chi^2 = 0,01$ df=1 p= .94 (NS)
	Kyllä	13 (34)	8 (33)	21 (34)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Oppilaiden passiivisuus	Ei	23 (61)	15 (63)	38 (61)	$\chi^2 = 0,02$ df=1 p= .88 (NS)
	Kyllä	15 (39)	9 (37)	24 (39)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Opettajan passiivisuus	Ei	36 (95)	21 (88)	57 (92)	$\chi^2 = 1,04$ df=1 p= .31 (NS)
	Kyllä	2 (5)	3 (12)	5 (8)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Ajan puute	Ei	29 (76)	20 (83)	49 (79)	$\chi^2 = 0,44$ df=1 p= .51 (NS)
	Kyllä	9 (24)	4 (17)	13 (21)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Vaikeus päästä ratkaisuun, joka tyydyttäisi kaikkia...	Ei	17 (45)	17 (71)	34 (55)	$\chi^2 = 4,05$ df=1 p= .04*
	Kyllä	21 (55)	7 (29)	28 (45)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Asenteelliset tekijät	Ei	27 (71)	20 (83)	47 (76)	$\chi^2 = 1,21$ df=1 p= .27 (NS)
	Kyllä	11 (29)	4 (17)	15 (24)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen	Ei	18 (47)	17 (71)	35 (57)	$\chi^2 = 3,30$ df=1 p= .07 (NS)
	Kyllä	20 (53)	7 (29)	27 (43)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	
Muita ongelmia	Ei	30 (79)	20 (83)	50 (81)	$\chi^2 = 0,18$ df=1 p= .67 (NS)
	Kyllä	8 (21)	4 (17)	12 (19)	
	Yht.	38 (100)	24 (100)	62 (100)	

8.5.2.3 Kokemus

Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista on esitetty opettajan kokemuksen mukaan taulukossa 37. Arvot osoittavat suurimman osan niin lyhyemmän (76%) kuin pidemmän työkokemuksen omaavista opettajista (68%) kohdanneen ongelmia suunnitlessaan opetusta oppilaiden kanssa.

Yleisimpiä ongelmia lyhyemmän kokemuksen omaavilla opettajilla ovat vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun (50%) ja suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen (47%), kokeneemmilla opettajilla edellisten lisäksi myös oppilaiden suunnittelutaidon puute (kukin 39%).

Frekvenssijakaumien eron merkitsevyyttä tutkittiin χ^2 -testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *opettajien kokemuksissa liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista ei ole eroa eripituisen työkokemuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 37).

TAULUKKO 37. Opettajien kokemukset liikunnanopetuksen yhteissuunnittelun ongelmista opettajan kokemuksen mukaan (vastausjakaumat ja χ^2 -testi).

Ongelmat		10 v. tai alle fr (%)	yli 10 v. fr (%)	Yht. fr (%)	χ^2 -arvo, vapaus- asteet ja p-arvo
Onko ollut ongelmia	Ei	8 (24)	9 (32)	17 (27)	$\chi^2 = 0,57$ df=1 p= .45 (NS)
	Kyllä	26 (76)	19 (68)	45 (73)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Oppilaiden tiedon puute	Ei	26 (77)	21 (75)	47 (76)	$\chi^2 = 0,02$ df=1 p= .89 (NS)
	Kyllä	8 (23)	7 (25)	15 (24)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Oppilaiden suunnittelu- taidon puute	Ei	24 (71)	17 (61)	41 (66)	$\chi^2 = 0,67$ df=1 p= .41 (NS)
	Kyllä	10 (29)	11 (39)	21 (34)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Oppilaiden passiivisuus	Ei	19 (56)	19 (68)	38 (61)	$\chi^2 = 0,93$ df=1 p= .34 (NS)
	Kyllä	15 (44)	9 (32)	24 (39)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Opettajan passiivisuus	Ei	33 (97)	24 (86)	57 (92)	$\chi^2 = 2,67$ df=1 p= .10 (NS)
	Kyllä	1 (3)	4 (14)	5 (8)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Ajan puute	Ei	27 (79)	22 (79)	49 (79)	$\chi^2 = 0,01$ df=1 p= .94 (NS)
	Kyllä	7 (21)	6 (21)	13 (21)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Vaikeus päästä ratkaisuun, joka tyydyttäisi kaikkia...	Ei	17 (50)	17 (61)	34 (55)	$\chi^2 = 0,71$ df=1 p= .40 (NS)
	Kyllä	17 (50)	11 (39)	28 (45)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Asenteelliset tekijät	Ei	25 (74)	22 (79)	47 (76)	$\chi^2 = 0,21$ df=1 p= .65 (NS)
	Kyllä	9 (26)	6 (21)	15 (24)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen	Ei	18 (53)	17 (61)	35 (57)	$\chi^2 = 0,38$ df=1 p= .54 (NS)
	Kyllä	16 (47)	11 (39)	27 (43)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	
Muita ongelmia	Ei	26 (77)	24 (86)	50 (81)	$\chi^2 = 0,84$ df=1 p= .36 (NS)
	Kyllä	8 (23)	4 (14)	12 (19)	
	Yht.	34 (100)	28 (100)	62 (100)	

8.6 Oppilaiden osallistumisen kehittämismahdollisuudet

Oppilaiden osallistumisen kehittämismahdollisuuksia tiedusteltiin opettajilta avoimella, luonteeltaan laadullisella osiolla. Vastausten mukaan kehittämistoimien tulisi kohdistua lähinnä opettajaan, oppilaisiin sekä ulkoisiin resursseihin. Opettajien vastauksia on kuvailtu tarkemmin liitteessä 5.

Opettajien tieto-aidon lisääminen nähtiin erääksi keskeisimmistä kehittämisalueista. Opettajat kaipaavat koulutusta, esimerkkejä, ideoita, ohjeita sekä valmiita malleja suunnittelutyön helpottamiseksi. Tietoa oppilaiden osallistumista tehostavista, käytännössä toimivista suunnittelumalleista ei ole riittävästi saatavilla. Muokkaamalla opettajien asenteita yhteissuunnittelumyönteisimmiksi sekä motivoimalla heitä entistä tehokkaammin yhteissuunnitteluun voitaisiin oppilaiden osallistumista kehittää.

Oppilaiden perusvalmiudet suunnittelutyöhön koettiin myös puutteelliseksi. Suunnittelukyky on taito, jota tulisi opettajien mielestä opettaa vähitellen lähtien liikkeelle pienistä tehtävistä ja lisätä vastuuta asteittain. Alussa ehkä korkeaa suunnittelukynnystä voisi madaltaa antamalla oppilaille ”valmiita” suunnitelmia, joihin opettaja on jättänyt oppilaille vaikutusmahdollisuuden. Myös oppilaiden suunnitteluasenteita tulisi muokata myönteisemmäksi. Yhteissuunnittelua tulisi tehdä säännöllisesti, jolloin siitä muodostuu tapa; oppilaat tottuvat siihen ja pitävät sitä luonnollisena osana liikuntatunteja.

Resurssien parantaminen edistäisi opettajien mielestä oppilaiden osallistumista. Liikuntatuntien määrän lisääminen antaisi mahdollisuuden lisätä myös yhteissuunnitteluun käytettävää aikaa. Ryhmäkokojen pienentämi-

nen edistäisi yksilötason suunnittelua tuomalla lisää aikaa opettajan ja oppilaan kahdenkeskisille keskusteluille.

8.7 Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika

8.7.1 Yleiskuvaus

Opettajat käyttävät liikunnanopetuksen suunnitteluun normaalin kouluviikon aikana keskimäärin 5,14 tuntia, josta itsenäistä suunnittelua on 3,48 tuntia (68%). Opettajakollegan kanssa opetusta suunnitellaan 1,10 tuntia (21%) ja oppilaiden kanssa 0,57 tuntia (11%) (Taulukko 38).

16 opettajista (26%) ei käytä ilmoituksensa mukaan lainkaan aikaa yhteissuunnitteluun oppilaidensa kanssa, viisi opettajaa (8%) taas ei suunnittele opettajakollegoidensa kanssa.

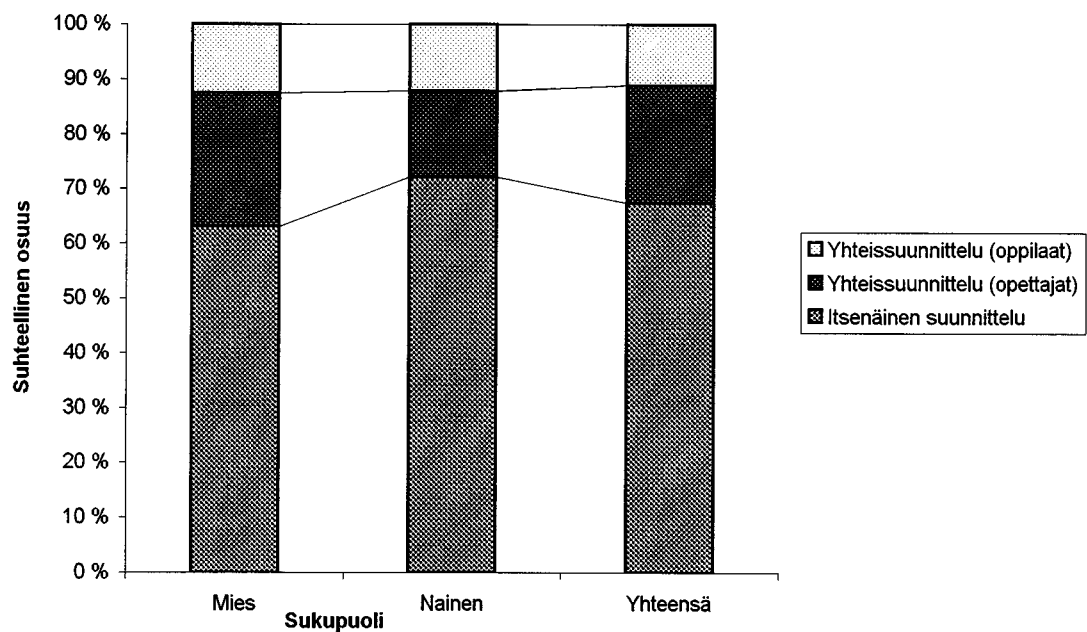
TAULUKKO 38. Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika normaalin kouluviikon aikana (keskiarvot ja keskihajonnat).

Suunnittelumuoto	N	ka t/vko	kh	minimi- maksimi
Itsenäinen suunnittelu	62	3,47	2,50	1 - 10
Yhteissuunnittelu (opettajakollegat)	62	1,10	0,79	0 - 5
Yhteissuunnittelu (oppilaat)	61	0,57	0,56	0 - 2
Suunnittelu-aika yhteensä	62	5,14	2,94	1 - 13

8.7.2 Osaryhmien väliset erot

8.7.2.1 Sukupuoli

Liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan keskiarvot opettajan sukupuolen mukaan on esitetty taulukossa 39. Miesopettajat käyttävät kokonaissuunnitteluajasta 13% yhteissuunnitteluun oppilaiden kanssa, naisopettajat 9% (Kuvio 7).



Kuvio 7. Suunnitteluajan suhteellinen jakautuminen opettajan sukupuolen mukaan.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan määrissä ei ole eroa mies- ja naisopettajien välillä* (Taulukko 39).

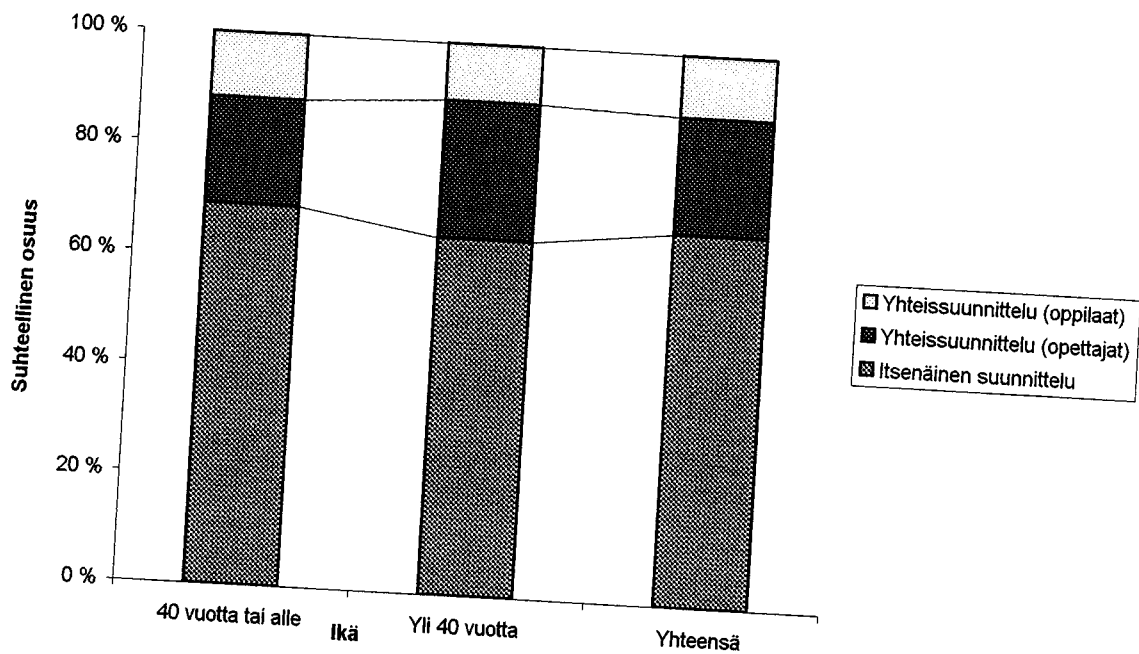
TAULUKKO 39. Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika (ka, kh) opettajan sukupuolen mukaan (t-testi).

Suunnittelumuoto	Sukupuoli	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Itsenäinen suunnittelu	mies	34	3,22	2,17	-0,88	p= .38 (NS)
	nainen	28	3,79	2,86		
Yhteissuunnittelu (opettajakollegat)	mies	34	1,24	0,90	1,49	p= .14 (NS)
	nainen	28	0,94	0,62		
Yhteissuunnittelu (oppilaat)	mies	34	0,64	0,61	1,10	p= .28 (NS)
	nainen	27	0,49	0,48		
Suunnittelu-aika yhteensä	mies	34	5,10	2,71	-0,12	p= .90 (NS)
	nainen	28	5,19	3,25		

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

8.7.2.2 Ikä

Liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan keskiarvot opettajan iän mukaan on esitetty taulukossa 40. Nuoremmat opettajat käyttävät kokonaissuunnitteluajasta 12% yhteissuunnitteluun oppilaiden kanssa, vanhemmat opettajat 10% (Kuvio 8).



Kuvio 8. Suunnitteluajan suhteellinen jakautuminen opettajan iän mukaan.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan määrissä ei ole eroa eri ikäisten opettajien välillä* (Taulukko 40).

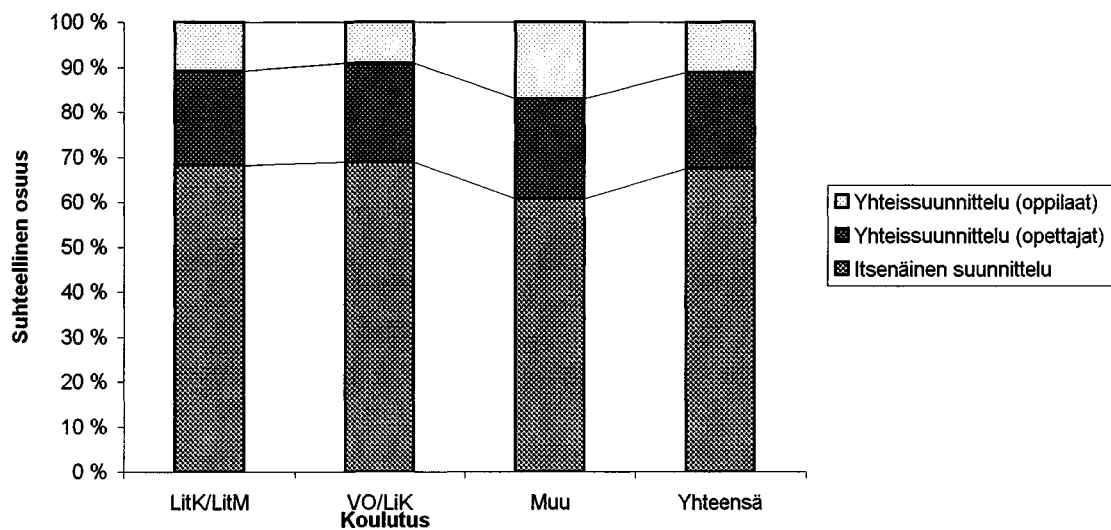
TAULUKKO 40. Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika (ka, kh) opettajan iän mukaan (t-testi).

Suunnittelumuoto	Ika	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Itsenäinen suunnittelu	40 v. tai alle	38	3,72	2,48	0,98	p= .33
	yli 40 v.	24	3,08	2,54		(NS)
Yhteissuunnittelu (opettajakollegat)	40 v. tai alle	38	1,05	0,63	-0,70	p= .49
	yli 40 vuotta	24	1,19	1,01		(NS)
Yhteissuunnittelu (oppilaat)	40 v. tai alle	37	0,63	0,53	0,96	p= .34
	yli 40 vuotta	24	0,49	0,60		(NS)
Suunnittelu-aika yhteensä	40 v. tai alle	38	5,38	2,94	0,80	p= .43
	yli 40 vuotta	24	4,77	2,97		(NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

8.7.2.3 Koulutus

Liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan keskiarvot opettajan koulutuksen mukaan on esitetty taulukossa 41. LitK/LitM- tutkinnon suorittaneet opettajat käyttävät kokonaissuunnitteluajasta 11% yhteissuunnitteluun oppilaiden kanssa, VO/LiK-tutkinnon suorittaneet opettajat 9% ja koulutusryhmään ”muut” kuuluvat opettajat 17% (Kuvio 9).



Kuvio 9. Suunnitteluajan suhteellinen jakautuminen opettajan koulutuksen mukaan.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan erisuuret (Levene $p = .04$) itsenäisen suunnitteluajan osalta. Muut varianssit olivat yhtäsuuret (Levene $p = .10 - .18$). Koulutusryhmien välisiä eroja ja niiden merkittävyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä ei havaittu eroja ($p > .05$): *liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan määrissä ei ole eroa erilaisen koulutuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 41).

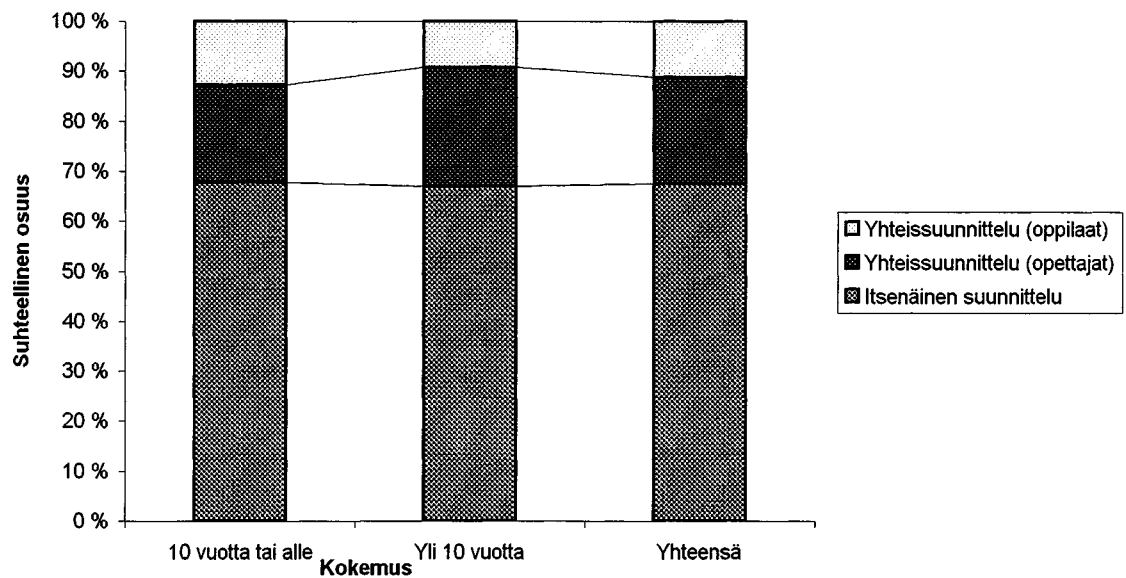
TAULUKKO 41. Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika (ka, kh) opettajan koulutuksen mukaan (varianssianalyysi).

Suunnittelumuoto	Koulutus	N	ka	kh	1-s. varianssianalyysin F-arvo, vapausasteet ja p-arvo
Itsenäinen suunnittelu	LitK / LitM	40	3,56	2,49	F= .41
	VO / LiK	12	4,08	3,18	df= 2, 59
	Muu	10	2,40	1,17	p= .67 (NS)
Yhteissuunnittelu (opettajakollegat)	LitK / LitM	40	1,10	0,70	F= .22
	VO / LiK	12	1,30	1,25	df= 2, 59
	Muu	10	0,88	0,40	p= .80 (NS)
Yhteissuunnittelu (oppilaat)	LitK / LitM	39	0,56	0,55	F= 1.09
	VO / LiK	12	0,54	0,68	df= 2, 59
	Muu	10	0,67	0,47	p= .34 (NS)
Suunnittelu-aika yhteensä	LitK / LitM	40	5,21	3,04	F= .24
	VO / LiK	12	5,92	3,29	df= 2, 59
	Muu	10	3,94	1,77	p= .79 (NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

8.7.2.4 Kokemus

Liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan keskiarvot opettajan kokemuksen mukaan on esitetty taulukossa 42. Lyhyemmän työkokemuksen omaavat opettajat käyttävät kokonaissuunnitteluajasta 13% yhteissuunnitteluun oppilaiden kanssa, kokeneemmat opettajat 9% (Kuvio 10).



Kuvio 10. Suunnitteluajan suhteellinen jakautuminen opettajan kokemuksen mukaan.

Keskiarvojen eron merkitsevyyttä mitattiin t-testillä ja todettiin, etteivät erot ole merkitseviä ($p > .05$): *liikunnanopetuksen suunnitteluun käytetyn ajan määrissä ei ole eroa eripituisen työkokemuksen omaavien opettajien välillä* (Taulukko 42).

TAULUKKO 42. Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämä aika (ka, kh) opettajan kokemuksen mukaan (t-testi).

Suunnittelumuoto	Kokemus	N	ka	kh	t-testi	p-arvo
Itsenäinen suunnittelu	10 v. tai alle	34	3,53	2,58	0,19	p= .85
	yli 10 vuotta	28	3,41	2,44		(NS)
Yhteissuunnittelu (opettajakollegat)	10 v. tai alle	34	1,02	0,59	-0,96	p= .34
	yli 10 vuotta	28	1,21	0,99		(NS)
Yhteissuunnittelu (oppilaat)	10 v. tai alle	33	0,66	0,54	1,28	p= .21
	yli 10 vuotta	28	0,47	0,56		(NS)
Suunnittelu-aika yhteensä	10 v. tai alle	34	5,18	3,03	0,12	p= .91
	yli 10 vuotta	28	5,10	2,89		(NS)

Tilastollinen merkitsevyys: $p < .05^*$ $p < .01^{**}$ $p < .001^{***}$

9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, miten oppilaan aktiivisen roolin vahvistaminen on käytännössä toteutunut: miten peruskoulun yläasteen oppilaat todellisuudessa osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun? Tarkoituksena oli selvittää, onko luokka-asteella, opettajan sukupuolella, iällä, koulutuksella tai kokemuksella yhteyttä siihen, missä määrin oppilaat osallistuvat liikunnanopetuksen suunnitteluun. Lisäksi selvitettiin opettajien suunnitteluun käyttämän ajan määrää, suhtautumista oppilaiden osallistumiseen sekä mielipiteitä oppilaiden osallistumisen vaikutuksista, toteuttamisen ongelmista ja kehittämismahdollisuuksista.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat kaikki 92 Keski-Suomessa yläasteella liikuntaa lukuvuonna 97-98 opettavaa opettajaa. Tutkimusaineisto kerättiin postikyselyn avulla. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien sekä Cronbachin alfa-kertoimien avulla. Tutkimuksen reliabiliteettia ja validiteettia voidaan pitää kokonaisuudessaan riittävänä.

Tulokset osoittivat peruskoulun yläasteen oppilaiden osallistuvan harvoin niin suunnittelun peruskohteiden, tuntitason kuin yksilötasonkin suunnitteluun. Suunnitteluun osallistuminen on harvinaista kaikilla luokka-asteilla, joskin osallistumisen useus lisääntyy siirryttäessä ylemmälle luokka-asteelle. Tämä johtunee lähinnä oppilaiden luonnollisesta psyykkisestä kypsymisestä: oppilaat ovat sekä tiedollisesti että taidollisesti valmiimpia osallistumaan suunnitteluun. Opettajat saattavat myös tietoisesti lisätä oppilaan vastuuta asettamiensa kasvatustavoitteiden suuntaisesti.

Opettajan sukupuolella, iällä tai koulutuksella ei todettu olevan yhteyttä oppilaiden osallistumisen useuteen. Pidemmän työkokemuksen omaavien opettajien tunneilla oppilaiden osallistuminen yksilötason suunnitteluun on yleisempää kuin lyhyemmän työkokemuksen omaavien opettajien tunneilla. Ero saattaa johtua siitä, että kokeneemmat opettajat pystyvät vuosien varrella karttuneen rutiininsa turvin käyttämään enemmän aikaa opettajan ja oppilaan kahdenkeskisille keskusteluille, mikä on yksilötason yhteissuunnittelun edellytys.

Tutkimus paljasti epäkohdan, joka on todettu myös aikaisemmissa yhteissuunnittelututkimuksissa: osallistuminen jakaantuu erittäin epätasaisesti oppilaiden kesken. Vain pieni osa yläasteen oppilaista osallistuu liikunnanopetuksen suunnitteluun. Nämä ovat yleensä oppilaita, jotka osallistuvat opetukseen muutenkin innokkaasti, ovat muita lahjakkaampia, aktiivisempia ja ulospäinsuuntautuneempia. Siksi olisikin tärkeää löytää keinoja, joilla myös liikunnallisesti vähemmän lahjakkaat, passiiviset oppilaat saataisiin aktivoitua mukaan suunnitteluun ja siten vaikuttamaan opetukseen.

Osallistuvien oppilaiden määrä lisääntyy johdonmukaisesti siirryttäessä ylemmälle luokka-asteelle. Tämä voi johtua oppilaiden psyykkisen kehityksen yksilöllisyydestä: iän ja kokemusten karttuessa yhä useampi oppilas osoittaa valmiuksia osallistua suunnitteluun. Yhdessä vietetyn ajan myötä myös opettajan oppilastuntemus lisääntyy ja opettaja osaa paremmin käyttää kunkin oppilaan vahvuuksia tai erityisosaamista hyväksi suunnittelussa. Opettajan sukupuolella, iällä, koulutuksella tai kokemuksella ei todettu olevan yhteyttä osallistuvien oppilaiden määrään.

Liikunnanopettajat suhtautuvat opetuksen suunnitteluun yleensä erittäin myönteisesti: suunnittelu on hyödyllistä ja enemmistö opettajista suunnittelee opetustaan mielellään. Myös oppilaiden osallistuminen suunnitteluun on opettajien mielestä hyödyllistä ja miellyttävää. Erityisesti naisopettajat ovat tätä mieltä. Oppilaat ovat yleensä myös kypsiä osallistumaan ja osallistuvatkin opettajien käsityksen mukaan mielellään opetuksen suunnitteluun. Kaiken tämän myönteisyyden ja hyödyllisyyden rinnalla onkin perin outoa se, miksi opettajat silti niin harvoin ottavat oppilaansa mukaan liikunnanopetuksen suunnitteluun! Saattaa olla, että opettajat kokevat yhteissuunnittelun ongelmat kuitenkin hyötyjä suurempina.

Opettajien mukaan oppilaiden suunnitteluun osallistumisella on hyvin myönteisiä vaikutuksia. Osallistumisen todetaan lisäävän oppilaiden tavoitteisuutta sekä parantavan opiskelumotivaatiota, oppimistuloksia ja työrauhaa. Tulokset tukevat aikaisempia tutkimustuloksia (Niinistö 1980; Uusikylä 1975, 1976, 1978). Naisopettajien käsitykset osallistumisen vaikutuksista oppilaiden opiskelumotivaatioon ja oppimistuloksiin ovat miesopettajia myönteisemmät. Voidaan olettaa, että osallistuessaan suunnitteluun oppilaan tietoisuus opetuksen tavoitteista syvenee. Erityisesti tyttöoppilaat näyttäisivät motivoituvan päästessään suunnittelun kautta itse vaikuttamaan omaan oppimiseensa. Motivaation lisääntyminen vaikuttaa edelleen oppimistuloksiin. Opettajan iällä, koulutuksella tai kokemuksella ei todettu olevan yhteyttä mielipiteisiin oppilaiden osallistumisen vaikutuksista.

Suurin osa opettajista on kohdannut ongelmia suunnitellessaan opetusta oppilaiden kanssa, mutta ongelmia kohdataan varmasti myös itsenäisessä suunnittelussa. Vaikeus päästä kaikkia osapuolia tyydyttävään ratkaisuun, suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen sekä oppilai-

den passiivisuus ja puutteellinen suunnittelutaito ovat yleisimmät ongelmat. Aikaisemmat tutkimukset (mm. Kerkola 1982; Pylkkänen 1984) osoittavat selvästi oppilaiden halun osallistua opetuksen suunnitteluun. Opettajien näkemykset oppilaiden passiivisuudesta eräänä yhteissuunnittelun suurimmista ongelmista tuntuvat ristiriitaisilta tämän havainnon rinnalla. Luomalla yhteissuunnittelulle kunnan edellytykset opettaja voi vähentää tätä passiivisuutta, joka voi olla seurausta oppilaiden tuntemasta epävarmuudesta omia kykyjään kohtaan.

Erityisesti miesopettajat sekä kokeneemmat opettajat kokivat oppilaiden suunnittelutaidon puutteen ongelmaksi. Oppilaiden puutteellinen suunnittelutaito on seurausta siitä, ettei heille ole opetettu suunnittelutaitoja: opettajat voivat syyttää oppilaidensa suunnittelutaidottomuudesta siis vain itseään. Oppilaat on totutettava vähitellen ja sopivin annoksin itsenäisyyteen: taito-, tieto- tai ikätasosta riippumatta jokaiselle kyllä löytyy sopiva tapa osallistua oman oppimisensa suunnitteluun. Opettajalla onkin suuri vastuu sopivantasoisten tehtävien määrittelyssä. Oppilaiden on saatava tarpeeksi taustatietoa suunnittelun tueksi ja opettajan on määriteltävä tarkoin rajat joiden puitteissa oppilas voi ratkaisuja tehdä.

Edellä on jo hieman käyty läpi keinoja, joilla oppilaiden osallistumista liikunnanopetuksen suunnitteluun voitaisiin kehittää. Opettajat näkivät oman tieto-taitonsa lisäämisen täydennyskoulutuksen avulla erääksi keskeisimmistä kehittämisalueista. Liikunnanopettajakoulutuksessa onkin viime vuosina ryhdytty korostamaan oppilaan vastuun kasvattamista, mutta toteuttamiskeinoista ei juurikaan ole puhuttu. Yhteissuunnittelun toteuttamisen tueksi opettajat tarvitsevat jo opiskeluvaiheessa tietoa yhteissuunnittelun tavoitteista, ohjeita sekä valmiita, käytännössä toimivia suunnittelumalleja. Myös asenteiden muokkaaminen yhteissuunnittelumyönteisimmiksi tulisi aloittaa opiskeluvaiheessa. Uusikylän (1975, 122)

mukaan keskeinen yhteissuunnittelun toteuttamisen ongelma on siinä, ”miten saada opettajat uskomaan yhteissuunnitteluideaan ja luopumaan perinteisistä ajattelutottumuksistaan, joiden mukaan opettajan tehtävänä on yksin päättää opetuksen kulusta”. Tämä on etenkin jo työelämässä jonkin aikaa toimineelle opettajalle vaikeaa. Tässä tutkimuksessa miesopettajat kokivat oman passiivisuutensa yhteissuunnittelun ongelmaksi naisopettajia useammin. Tämä viittaisi siihen, että naisopettajat kykenevät muuttamaan perinteisiä opettajakeskeisiä ajattelutottumuksiaan miehiä helpommin. Ehkäpä miesten on myös helpompi myöntää oma passiivisuutensa.

Opettajien liikunnanopetuksen suunnitteluun käyttämän ajan perusteella on pääpaino odotetusti itsenäisessä suunnittelussa (68% kokonaisajasta). Oppilaiden kanssa opetusta suunnitellaan vain noin tunnin verran normaalin kouluviikon aikana. Saattaakin olla niin, että pääosa yhteissuunnittelusta ajoittuu lukuvuoden ja lukukausien alkuun, jolloin opettaja yhdessä oppilaiden kanssa sopii opetuksen puitteista.

Opettajan sukupuoli, iällä, koulutuksella tai kokemuksella ei todettu olevan yhteyttä suunnitteluun käytetyn ajan määrään. Voisi helposti olettaa, että esimerkiksi kokemattomammat opettajat joutuisivat käyttämään suunnitteluun enemmän aikaa. Näin varmasti on varsinkin ensimmäisen työssäolovuoden aikana. Näyttää kuitenkin siltä, että työrutiinit kehittyvät nopeasti eikä 10 työssäolovuoden jälkeen eroja ole havaittavissa.

Oppilaiden osallistuminen opetuksen suunnitteluun on suuresti riippuvainen opettajista. Tutkimusten mukaan opettajat eivät ainakaan 1970- ja 1980-luvuilla juuri ottaneet oppilaitaan mukaan tuntien suunnitteluun, vaikka oppilaat näin olisivat halunneet. Opettajat eivät nähneet yhteissuunnittelun mukanaan tuomia hyötyjä sen vaatiman ajan ja vaivan ar-

voisena. Tämän tutkimuksen mukaan tilanne on säilynyt ennallaan. Opettajat kyllä ymmärtävät yhteissuunnittelun mukanaan tuomat edut, mutta käytännön tasolle vietyinä vastuun jakamisessa on vielä paljon kehitettävää. Yhteissuunnittelu ei voi olla ainoa mahdollinen ratkaisumalli liikunnanopetuksen suunnitteluun, mutta sillä on varsinkin kasvatuksellisesti paljon annettavaa niin oppilaille kuin opettajillekin.

Vastuun ottamisen johdonmukainen harjoittelu on aloitettava jo pienestä pitäen, kunhan aloitetaan varovasti pienistä ja yksinkertaisista asioista oppilaiden yksilölliset valmiudet ja erot huomioiden. Lisäämällä asteittain oppilaan vastuuta toiminnasta heistä kasvaa vastuuntuntoisia, aktiivisia ja osallistuvia aikuisia. Tärkeintä on, että oppilaille järjestetään tilanteita, joissa kyseisiä ominaisuuksia voidaan kehittää ja edistää. Osallistuminen liikunnanopetuksen suunnitteluun on eräs tapa. Uusikylä totesi osuvasti vastuunkantokyvyn merkityksestä: "Ellei vastuun kantamista ole harjoiteltu jo kouluaikana, on yhteiskunnan turha odottaa yhdessä yössä tapahtuvaa ihmettä, jonka aikana koulunsa lopettavasta kasvaa kypsä aikuinen, joka kykenee ottamaan vastuun perheestä ja yhteiskunnallisista asioista". (Kansanen ym. 1981, 118).

Tämän tutkimuksen tulokset tuovat esiin ainoastaan "kolikon toisen puolen" eli opettajien käsitykset ja kokemukset oppilaiden osallistumisesta liikunnanopetuksen suunnitteluun. Vastaavanlaisen kyselyn tekeminen myös oppilaille toisi tutkimukseen mukaan uuden näkökulman ja antaisi varmasti kokonaisvaltaisemman kuvan oppilaasta liikunnanopetuksen suunnittelijana.

LÄHTEET

- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Atjonen, P. 1994. Peruskoulun kasvatus- ja opetustyön päämäärät. Teoksessa S. Kinos (toim.) Uudistuva peruskoulu. Helsinki: Painatuskeskus, 107-133.
- Gröndahl, M., Piekkari, U. & Rassi, A.-L. 1995. Työstämme yhdessä opetussuunnitelmaa. Helsinki: Painatuskeskus.
- Jyrinki, E. 1977. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Helsinki: Gaudeamus.
- Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1980. Liikunnan didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Jääskeläinen, L., Markula, K. & Hämäläinen, R. 1989. Tyttöjen kouluvoimistelu. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kansanen, P. & Uusikylä, K. 1981. Opetuksen tavoitteisuus ja yhteissuunnittelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Kerkola, H. 1982. Liikuntatunnin rakenne ja opetuksen suunnittelu liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -työ.
- Kettunen, A. 1994. Kohti koulun opetussuunnitelmaa. Teoksessa S. Kinos (toim.) Uudistuva peruskoulu. Helsinki: Painatuskeskus, 57-77.

Kinos, S. 1994. Uudistuksen lähtökohtia. Teoksessa S. Kinos (toim.) Uudistuva peruskoulu. Helsinki: Painatuskeskus, 7-10.

Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu. Juva: WSOY.

Koro, J. 1994. Yhteiskunnallisen muutoksen vaikutukset opetustyöhön. Teoksessa J. Kari (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: WSOY, 218-224.

Koskenniemi, M. & Hälinen, K. 1978. Didaktiikka. Keuruu: Otava.

Lahdes, E. 1986. Peruskoulun didaktiikka. Keuruu: Otava.

Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.

Mager, R. F. 1978. Opetustavoitteiden määrittäminen. Keuruu: Otava.

Malinen, P. 1992. Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Mosston, M. & Ashworth, S. 1994. Teaching physical education. (4th ed.). New York: Macmillan.

Niinistö, K. 1980. Koulutusinnovaation edellytykset ja toteuttaminen. Kouluneuvostouudistus pedagogisena, hallinnollisena ja sosiaalisena muutostapahtumana. Turun yliopiston julkaisusarja C, osa 26.

Nöjd, O. 1994. Oppimismallit, oppimateriaalit ja oppimisvälineet. Teoksessa J. Kari (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: WSOY, 173-202.

Orava, H. 1994. Kunnan uudistuva rooli opetussuunnitelmatyössä - So-dankylän kunta. Teoksessa S. Kinos (toim.) Uudistuva peruskoulu. Hel-sinki: Painatuskeskus, 33-42.

Orkola, T. 1996. Opettajana kasvu ollut kehittymistä oman työn tarkkai-lijana. Liikunta & Tiede 33 (5), a10-a12.

Paananen, S. 1994. Evijärven kunnan opetussuunnitelmaprosessi. Teok- sessa S. Kinos (toim.) Uudistuva peruskoulu. Helsinki: Painatuskeskus, 14-19.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Helsin-ki: Valtion painatuskeskus.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Hel- sinki: Painatuskeskus.

Pitkälä, A.. 1994. Kunnan opetussuunnitelma. Teoksessa S. Kinos (toim.) Uudistuva peruskoulu. Helsinki: Painatuskeskus, 43-56.

Pylkkänen, K. 1984. Oppilaan omatoimisuuden edellytykset liikunnan- opetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -työ.

Toivonen, E., Hamid I. & Kemppainen, M. 1995. Koulun hallinto. Keuruu: Otava.

Uusikylä, K. 1975. Oppilaat opetuksen suunnittelijoina. Tapaustutkimus opetuksen yhteissuunnittelusta kansakoulun III luokalla. Helsingin yli- opiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia N:o 43.

Uusikylä, K. 1976. Opetuksen yhteissuunnittelu didaktisen prosessin osana. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia N:o 50.

Uusikylä, K. 1978. Tavoitteisuus opetustapahtumassa: prosessimuuttujien tarkastelua. Kouluhallituksen kokeilu- ja tutkimustoimiston tutkimusselosteita N:o 32. Helsingin yliopisto.

Virkkunen, A. 1994. Koululiikunta yläasteen vuosina. Helsinki: Yliopistopaino.



ARVOISA LIKUNNANOPETTAJA!

Opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa liikunnanopettajaksi ja tutkin liikuntakasvatuksen pro-gradutyössäni **oppilaiden osallistumista liikunnanopetuksen suunnitteluun peruskoulun yläasteella**. Tämän kyselytutkimuksen tarkoituksena on tuottaa liikunnanopettajan työn kehittämistä edistävää tietoa oppilaan roolista suunnitteluprosessissa. Tutkimus rajoittuu koskemaan ainoastaan **liikuntatunneilla toteutettavan opetuksen suunnittelua**, jolloin koululiikunnan alueista tutkimuksen ulkopuolelle jäävät mm. liikuntakerhot ja koulun kilpailutoiminta.

Tutkimuksen onnistumisen kannalta juuri Sinun panoksesi oman oppilaitoksesi liikunnanopetuksen asiantuntijana on hyvin tärkeä! Korvaamisesi toisella olisi käytännössä mahdotonta. Toivon huolellisuutta ja kärsivällisyyttä lomakkeen täytössä - vastaathan siis kaikkiin kysymyksiin! Antamasi tiedot käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Postituskoodin tarkoituksena on ainoastaan säästää kuluja mahdollisessa yhteydenottotilanteessa; henkilöllisyytesi ei tule tutkimuksen missään vaiheessa esiin.

Pyydän Sinua palauttamaan täytetyn kyselylomakkeesi mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään **27.3.98 mennessä** allekirjoittaneelle. Kysely taitetaan ja niitataan kiinni. Postimaksuista Sinun ei tarvitse huolehtia.

Annan tarvittaessa mielelläni lisätietoja. Iso lämmin KIITOS vaivannäöstäsi jo etukäteen!

Timo Töyrylä

Saarijärventie 19 as 9
40200 JYVÄSKYLÄ
Puh. 0400-641 166

KYSELYLOMAKE YLÄASTEEN LIIKUNNANOPETTAJILLE

Postituskoodi: 0xx

Arvioi, MITEN USEIN oppilaasi kyseisellä luokka-asteella ovat tämän lukuvuoden (97-98) aikana toimineet kunkin väittämän mukaisesti. Ympyröi useutta parhaiten kuvaava vaihtoehto.

Vastausvaihtoehdot ovat:

1 = erittäin usein
2 = melko usein
3 = melko harvoin
4 = erittäin harvoin

OPPILAANI	7. luokalla				8. luokalla				9. Luokalla			
• ovat osallistuneet liikunnanopetuksen												
(1) tavoitteiden määrittelyyn	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(2) oppiaineksen ja sisältöjen valintaan	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(3) opetusjärjestelyjen suunnitteluun	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(4) työtapojen ja muiden opetusmenetelmien valintaan ...	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(5) ajankäytön suunnitteluun	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(6) arvioinnin suunnitteluun	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
• ovat suunnitelleet												
(7) liikuntatuntien verryttelytuokioita	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(8) liikuntatuntien venyttelytuokioita	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(9) lajikohtaisia harjoitteita opettajan avustamana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(10) lajikohtaisia harjoitteita itsenäisesti	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(11) kokonaisia liikuntatunteja opettajan avustamana	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(12) kokonaisia liikuntatunteja itsenäisesti	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
• ovat opettajan avustamana												
(13) määritelleet itselleen myös henkilökohtaiset tavoitteet opetusjaksoa varten	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
(14) laatineet itselleen henkilökohtaiset harjoitus- tai opetusohjelmat	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

Arvioi, KUINKA SUURI OSA oppilaistasi kyseisellä luokka-asteella on tämän lukuvuoden (97-98) aikana osallistunut kunkin väittämän mukaiseen toimintaan. Ympyröi osuutta parhaiten kuvaava vaihtoehto.

- Vastausvaihtoehdot ovat:
- 1 = kaikki
 - 2 = suurin osa
 - 3 = noin puolet
 - 4 = pieni osa
 - 5 = ei kukaan

OPPILAISTANI	7. luokalla					8. luokalla					9. luokalla				
• on osallistunut liikunnanopetuksen															
(15) tavoitteiden määrittelyyn	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(16) oppiaineiden ja sisältöjen valintaan	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(17) opetusjärjestelyjen suunnitteluun	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(18) työtapojen ja muiden opetusmenetelmien valintaan..	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(19) ajankäytön suunnitteluun	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(20) arvioinnin suunnitteluun	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
• on suunnitellut															
(21) liikuntatuntien verryttelytuokioita	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(22) liikuntatuntien venyttelytuokioita	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(23) lajikohtaisia harjoitteita opettajan avustamana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(24) lajikohtaisia harjoitteita itsenäisesti	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(25) kokonaisia liikuntatunteja opettajan avustamana	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(26) kokonaisia liikuntatunteja itsenäisesti	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
• on opettajan avustamana															
(27) määritellyt itselleen myös henkilökohtaiset tavoitteet opetusjaksoa varten	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
(28) laatinut itselleen henkilökohtaiset harjoitus- tai opetusohjelmat	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Seuraavassa on joukko yläasteen liikunnanopetuksen suunnittelua koskevia väittämiä. Ympyröi jokaisesta väittämästä se vastausvaihtoehto (1 - 4), joka lähinnä vastaa Sinun mielipidettäsi.

Vastausvaihtoehdot ovat:

- 1 = täysin eri mieltä
- 2 = jokseenkin eri mieltä
- 3 = jokseenkin samaa mieltä
- 4 = täysin samaa mieltä

Opetuksen suunnitleminen:

- | | | | | |
|--------------------------|---|---|---|---|
| (29) ei ole hyödyllistä. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (30) on miellyttävää. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Oppilaiden osallistuminen liikunnanopetuksen suunnitteluun:

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| (31) ei ole hyödyllistä. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (32) on miellyttävää. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (33) vie vain aikaa varsinaiselta opetukselta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (34) lisää oppilaiden tavoitteisuutta. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (35) lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (36) parantaa oppimistuloksia. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (37) heikentää luokan työrauhaa. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (38) lisää opettajan työmäärää. | 1 | 2 | 3 | 4 |

Yläasteen oppilaat:

- | | | | | |
|--|---|---|---|---|
| (39) osallistuvat yleensä mielellään liikunnanopetuksen suunnitteluun. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| (40) eivät yleensä ole kypsiä osallistumaan opetuksen suunnitteluun. | 1 | 2 | 3 | 4 |

(41) Oletko oppilaiden kanssa liikunnanopetusta suunnitellessasi kohdannut ongelmia?

- 1 En (siirry kysymykseen nro 43)
- 2 Kyllä (vastaa kysymykseen nro 42)

Ympyröi itseäsi kuvaavan vaihtoehdon numero/numerot.

- (47) Sukupuoleni:
- 1 mies
 - 2 nainen
- (48) Ikäni:
- 1 alle 30
 - 2 30 - 40
 - 3 41 - 50
 - 4 yli 50 vuotta
- (49) Opetusalan koulutukseni:
- 1 LitK / LitM
 - 2 VO / LiK
 - 3 Liikunnanohjaaja
 - 4 Luokanopettaja
 - 5 Muu, mikä? _____
 - 6 Ei opetusalan koulutusta
- (50) Nykyinen virkasuhteeni:
- 1 Vakinainen
 - 2 Väliaikainen
 - 3 Viransijainen
 - 4 Päätoiminen tuntiopettaja
 - 5 Sivutoiminen tuntiopettaja
 - 6 Muu, mikä? _____
- (51) Olen toiminut liikunnanopettajana:
- 1 alle 5
 - 2 5 - 10
 - 3 11 - 20
 - 4 yli 20 vuotta
- (52) Opetan liikuntaa seuraaville luokka-asteille:
- 1 7. lk
 - 2 8. lk
 - 3 9. lk
- (53) Opetustuntieni (kaikki aineet) määrä lukuvuonna 97-98 on keskimäärin:
- 1 alle 16
 - 2 16 - 22
 - 3 23 - 30
 - 4 yli 30 tuntia/viikko

OPPILAIDEN OSALLISTUMISTA MITTAAVIEN OSIOIDEN KESKINÄISET KORRELAATIOT

TAULUKKO: Osallistumisen useutta (*suunnittelun peruskohteet*) mittaavien osioiden keskinäiset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Osio	1	2	3	4	5	6
1						
2	.32*					
3	.20	.38**				
4	.31**	.45***	.66***			
5	.33**	.44***	.49***	.46***		
6	.32**	.25	.16	.38**	.40***	
n=62		p<.05*	p<.01**	p<.001***		

- Osiot:
- 1 Tavoitteiden määrittely
 - 2 Oppiaineksen ja sisältöjen valinta
 - 3 Opetusjärjestelyjen suunnittelu
 - 4 Työtapojen ja muiden opetusmenetelmien valinta
 - 5 Ajankäytön suunnittelu
 - 6 Arvioinnin suunnittelu

TAULUKKO: Osallistumisen useutta (*tuntitason suunnittelu*) mittaavien osioiden keskinäiset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Osio	7	8	9	10	11	12
7						
8	.92***					
9	.49***	.49***				
10	.21	.22	.53***			
11	.35**	.36**	.43***	.40***		
12	.21	.19	.20	.40***	.58***	
n=62		p<.05*	p<.01**	p<.001***		

- Osiot:
- 7 Liikuntatuntien verryttelytuokioiden suunnittelu
 - 8 Liikuntatuntien venyttelytuokioiden suunnittelu
 - 9 Lajikohtaisten harjoitteiden suunnittelu opettajan avustamana
 - 10 Lajikohtaisten harjoitteiden suunnittelu itsenäisesti
 - 11 Kokonaisten liikuntatuntien suunnittelu opettajan avustamana
 - 12 Kokonaisten liikuntatuntien suunnittelu itsenäisesti

TAULUKKO: Osallistumisen useutta (*yksilötason suunnittelu*) mittaavien osioiden keskinäiset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Osio	13	14
13		
14	.46***	
n=62		p<.05*

- Osiot:
- 13 Henkilökohtaisten tavoitteiden määrittely
 - 14 Henkilökohtaisten harjoitus- tai opetusohjelmien laadinta

TAULUKKO: Osallistuvien määrää (*suunnittelun peruskohteet*) mittaavien osioiden keskinäiset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Osio	15	16	17	18	19	20
15						
16	.44***					
17	.25	.37**				
18	.31*	.39**	.71***			
19	.47***	.44***	.47***	.58***		
20	.23	.27*	.40**	.33**	.34**	
n=61-62		p<.05*	p<.01**	p<.001***		

- Osiot:
- 15 Tavoitteiden määrittely
 - 16 Oppiaineksen ja sisältöjen valinta
 - 17 Opetusjärjestelyjen suunnittelu
 - 18 Työtapojen ja muiden opetusmenetelmien valinta
 - 19 Ajankäytön suunnittelu
 - 20 Arvioinnin suunnittelu

TAULUKKO: Osallistuvien määrää (*tuntitason suunnittelu*) mittaavien osioiden keskinäiset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Osio	21	22	23	24	25	26
21						
22	.84***					
23	.55***	.45***				
24	.43***	.38**	.76***			
25	.29*	.29*	.48***	.55***		
26	.36**	.30*	.28*	.40***	.64***	
n=61-62		p<.05*	p<.01**	p<.001***		

- Osiot:
- 21 Liikuntatuntien verryttelytuokioiden suunnittelu
 - 22 Liikuntatuntien venyttelytuokioiden suunnittelu
 - 23 Lajikohtaisten harjoitteiden suunnittelu opettajan avustamana
 - 24 Lajikohtaisten harjoitteiden suunnittelu itsenäisesti
 - 25 Kokonaisten liikuntatuntien suunnittelu opettajan avustamana
 - 26 Kokonaisten liikuntatuntien suunnittelu itsenäisesti

TAULUKKO: Osallistuvien määrää (*yksilötason suunnittelu*) mittaavien osioiden keskinäiset Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet.

Osio	27	28
27		
28	.40***	
n=62		p<.05*

- Osiot:
- 27 Henkilökohtaisten tavoitteiden määrittely
 - 28 Henkilökohtaisten harjoitus- tai opetusohjelmien laadinta

JAKAUMAPROSENTIT JA MUUTTUJAKESKIARVOT

MITEN USEIN oppilaasi kyseisellä luokka-asteella ovat tämän lukuvuoden (97-98) aikana toimineet kunkin väittämän mukaisesti.

Vastausvaihtoehdot ovat:

1 = erittäin usein

2 = melko usein

3 = melko harvoin

4 = erittäin harvoin

OPPILAANI	7. luokalla				8. luokalla				9. Luokalla				YHT.
	usein	harvoin			usein	harvoin			usein	harvoin			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	\bar{x}
• ovat osallistuneet liikunnanopetuksen													
(1) tavoitteiden määrittelyyn	2	10	36	52	-	13	46	41	5	27	39	29	3,16
(2) oppiaineiden ja sisältöjen valintaan	10	26	49	15	9	50	37	4	30	49	19	2	2,31
(3) opetusjärjestelyjen suunnitteluun	2	13	52	33	2	27	50	21	8	31	47	14	2,88
(4) työtapojen ja muiden opetusmenetelmien valintaan ...	2	6	53	39	-	25	45	30	2	34	41	23	3,06
(5) ajankäytön suunnitteluun	3	13	53	31	2	25	52	21	3	32	48	17	2,91
(6) arvioinnin suunnitteluun	-	7	21	72	-	7	25	68	-	8	34	58	3,58
	usein	harvoin			usein	harvoin			usein	harvoin			
• ovat suunnitelleet													
(6) liikuntatuntien verryttelytuokioita	2	18	44	36	5	27	48	20	12	37	41	10	2,79
(7) liikuntatuntien venyttelytuokioita	3	20	47	30	5	27	52	16	10	39	42	9	2,74
(8) lajikohtaisia harjoitteita opettajan avustamana	-	12	44	44	2	23	45	30	2	32	52	14	3,03
(9) lajikohtaisia harjoitteita itsenäisesti	-	13	43	44	2	18	52	28	5	29	51	15	3,05
(10) kokonaisia liikuntatunteja opettajan avustamana	-	1	20	79	-	2	30	68	-	10	39	51	3,60
(11) kokonaisia liikuntatunteja itsenäisesti	-	2	10	88	-	5	9	86	-	10	26	64	3,72
	usein	harvoin			usein	harvoin			usein	harvoin			
• ovat opettajan avustamana													
(13) määritelleet itselleen myös henkilökohtaiset tavoitteet opetusjaksoa varten	1	12	34	53	2	5	55	38	3	19	46	32	3,21
(14) laatineet itselleen henkilökohtaiset harjoitus- tai opetusohjelmat	-	5	20	75	-	9	32	59	5	17	37	41	3,46

KUINKA SUURI OSA oppilaistasi kyseisellä luokka-asteella on tämän lukuvuoden (97-98) aikana osallistunut kunkin väittämän mukaiseen toimintaan.

- Vastausvaihtoehdot ovat:
- 1 = kaikki
 - 2 = suurin osa
 - 3 = noin puolet
 - 4 = pieni osa
 - 5 = ei kukaan

OPPILAISTANI	7. luokalla					8. luokalla					9. luokalla					YHT.
	kaikki	eikukaan				kaikki	eikukaan				kaikki	eikukaan				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	\bar{x}
• on osallistunut liikunnanopetuksen																
(15) tavoitteiden määrittelyyn	16	7	2	31	44	14	9	7	41	29	19	7	12	37	25	3,51
(16) oppiaineen ja sisältöjen valintaan	23	25	8	21	23	30	22	16	27	5	35	24	14	27	-	2,58
(17) opetusjärjestelyjen suunnitteluun	5	8	10	37	40	9	13	9	51	18	14	10	17	49	10	3,61
(18) työtapojen ja muiden opetusmenetelmien valintaan	8	5	3	45	39	9	7	5	56	23	8	12	15	46	19	3,77
(19) ajankäytön suunnitteluun	11	7	7	34	41	14	9	18	39	20	17	7	23	34	19	3,46
(20) arvioinnin suunnitteluun	5	3	3	8	81	9	2	3	18	68	8	2	5	24	61	4,39
• on suunnitellut																
(21) liikuntatuntien verryttelytuokioita	8	5	5	47	35	4	9	23	48	16	9	14	20	47	10	3,59
(22) liikuntatuntien venyttelytuokioita	15	7	3	42	33	13	7	17	47	16	24	8	12	49	7	3,32
(23) lajikohtaisia harjoitteita opettajan avustamana	-	2	3	43	52	2	7	13	54	24	2	10	16	57	15	4,01
(24) lajikohtaisia harjoitteita itsenäisesti	-	3	3	35	59	2	6	5	67	20	2	9	16	62	12	4,06
(25) kokonaisia liikuntatunteja opettajan avustamana	-	1	2	10	87	-	-	6	23	71	-	2	12	37	49	4,59
(26) kokonaisia liikuntatunteja itsenäisesti	3	2	-	8	87	-	2	4	23	71	2	3	10	36	49	4,51
• on opettajan avustamana																
(27) määritellyt itselleen myös henkilökohtaiset tavoitteet opetusjaksoa varten	15	2	1	28	54	13	2	7	39	39	15	5	10	41	29	3,82
(28) laatinut itselleen henkilökohtaiset harjoitus- tai opetusohjelmat	-	3	-	18	79	2	5	4	43	46	2	10	12	44	32	4,34

Seuraavassa on joukko yläasteen liikunnanopetuksen suunnittelua koskevia väittämiä. Ympyröi se vastausvaihtoehto (1 - 4), joka lähinnä vastaa Sinun mielipidettäsi.

Vastausvaihtoehdot ovat:

1 = täysin eri mieltä
 2 = jokseenkin eri mieltä
 3 = jokseenkin samaa mieltä
 4 = täysin samaa mieltä

Opetuksen suunnitteleminen:	eri			samaa	
	1	2	3	4	\bar{x}
(29) ei ole hyödyllistä.	90	10	-	-	1,10
(30) on miellyttävää.	1	7	53	39	3,29

Oppilaiden osallistuminen liikunnanopetuksen suunnitteluun:	eri			samaa	
	1	2	3	4	\bar{x}
(31) ei ole hyödyllistä.	48	45	7	-	1,58
(32) on miellyttävää.	-	10	64	26	3,16
(33) vie vain aikaa varsinaiselta opetukselta.	42	35	15	8	1,89
(34) lisää oppilaiden tavoitteisuutta.	2	6	42	50	3,40
(35) lisää oppilaiden opiskelumotivaatiota.	2	2	48	48	3,44
(36) parantaa oppimistuloksia.	2	11	52	35	3,21
(37) heikentää luokan työrauhaa.	53	34	8	5	1,65
(38) lisää opettajan työmäärää.	18	21	48	13	2,56

Yläasteen oppilaat:	eri			samaa	
	1	2	3	4	\bar{x}
(39) osallistuvat yleensä mielellään liikunnanopetuksen suunnitteluun.	2	18	56	24	3,03
(40) eivät yleensä ole kypsiä osallistumaan opetuksen suunnitteluun.	25	36	36	3	2,18

(41) Oletko oppilaiden kanssa liikunnanopetusta suunnitellessasi kohdannut ongelmia?

- | | | | |
|---|-------|-----------------------------|-----|
| 1 | En | (siirry kysymykseen nro 43) | 27% |
| 2 | Kyllä | (vastaa kysymykseen nro 42) | 73% |

(42) Millaisia? <u>Ympyröi</u> ongelmaksi kokemiesi vaihtoehtojen numerot.	%
1 Oppilaiden tiedon puute.	24
2 Oppilaiden suunnittelutaidon puute.	34
3 Oppilaiden passiivisuus.	39
4 Opettajan passiivisuus.	8
5 Ajan puute.	21
6 Vaikeus päästä ratkaisuun, joka tyydyttäisi kaikkia osapuolia.	45
7 Asenteelliset tekijät (kuten esim. ennakkoluulot).	24
8 Suunnitteluaktiivisuuden epätasainen jakautuminen.	44
9 Muita ongelmia	19

(43) Voitaisiko oppilaiden osallistumista -- kehittää? LAADULLINEN KÄSITTELY!

(44) Paljonko aikaa käytät liikunnanopetuksen itsenäiseen suunnitteluun

normaalin kouluviikon aikana?

\bar{x} : 3,48 tuntia viikossa. (= 3 tuntia 29 minuuttia)

- alle 2 tuntia 27 % opettajista
- 2 - 5 tuntia 58 % "
- yli 5 tuntia 15 % "

(45) Paljonko aikaa käytät liikunnanopetuksen yhteissuunnitteluun opettajakollegasi kanssa

normaalin kouluviikon aikana?

\bar{x} : 1,10 tuntia viikossa. (= 1 tunti 6 minuuttia)

- ei lainkaan 8 % opettajista
- 1 - 59 min. 23 % "
- 60 - 90 min. 55 % "
- yli 90 min. 14 % "

(46) Paljonko aikaa käytät liikunnanopetuksen yhteissuunnitteluun oppilaittesi kanssa

normaalin kouluviikon aikana?

\bar{x} : 0,57 tuntia viikossa. (= 34 minuuttia)

- ei lainkaan 26 % opettajista
- 1 - 15 min. 18 % "
- 16 - 60 min. 41 % "
- yli 60 min. 15 % "

Suunnittelu-aika yhteensä:

\bar{x} : 5,14 tuntia viikossa. (= 5 tuntia 8 minuuttia)

- alle 3 tuntia 23 % opettajista
- 3 - 6 tuntia 47 % "
- yli 6 tuntia: 30 % "

Ympyröi itseäsi kuvaavan vaihtoehdon numero/numerot.**%**

(47) Sukupuoleni:	1	mies	55	100
	2	nainen	45	
(48) Ikäni:	1	alle 30	21	100
	2	30 - 40	40	
	3	41 - 50	21	
	4	yli 50 vuotta	18	
(49) Opetusalan koulutukseni:	1	LitK / LitM	65	100
	2	VO / LiK	19	
	3	Liikunnanohjaaja	5	
	4	Luokanopettaja	5	
	5	Muu, mikä?	5	
	6	Ei opetusalan koulutusta	1	
(50) Nykyinen virkasuhteeni:	1	Vakinainen	61	100
	2	Väliaikainen	-	
	3	Viransijainen	3	
	4	Päätoiminen tuntiope	31	
	5	Sivutoiminen tuntiope	5	
	6	Muu, mikä?	-	
(51) Olen toiminut liikunnanopettajana:	1	alle 5	32	100
	2	5 - 10	23	
	3	11 - 20	27	
	4	yli 20 vuotta	18	
(52) Opetan liikuntaa seuraaville luokka-asteille:	1	7. lk	98	
	2	8. lk	90	
	3	9. lk	95	
(53) Opetustuntieni (kaikki aineet) määrä lukuvuonna 97-98 on keskimäärin:	1	alle 16	8	100
	2	16 - 22	23	
	3	23 - 30	69	
	4	yli 30 tuntia/viikko	-	

MITEN OPPILAIDEN OSALLISTUMISTA LIKUNNANOPETUKSEN SUUNNITTELUUN VOITAIISIIN KEHITTÄÄ?

KEINO

VASTAUSTEN MÄÄRÄ

Resurssien parantaminen (tuntimäärä, ryhmäkoko)

- lisää suunnitteluun käytettävää aikaa, liikuntatunteja (tuntikehyksen muuttaminen) x 4
- resursseja lisää: pienemmät ryhmät x 2

Vastuuhenkilöjärjestelmä

- oppilaiden lajiasiantuntemuksen hyödyntäminen (esim. apuopettajana) x 4
- vastuunjaon organisointi etukäteen: opp. vahvuuksien kartoittaminen → työnjako x 1
- avainoppilaiden kouluttaminen liikuntaryhmissä: tiedot, taidot, ryhmätyöskentelyn vetäminen x 1
- eri luokkatasoilta 1-3 edustajaa, joiden kanssa suunnitellaan x 2
- vastuuta sellaisille oppilaille, jotka siihen pystyvät x 2

Opettajien tieto-aidon lisääminen

- koulutusta x 3
- tietoa käytännössä toimivista suunnittelumalleista ja ideoista x 1
- esimerkkejä, ideoita, ohjeita, valmiita malleja suunnittelutyön helpottamiseksi x 3

Oppilaiden tieto-aidon lisääminen

- perusvalmiuksien luominen oppilaille x 1
- osallistumista suunnitteluun opetettava vähitellen, liikkeelle pienistä tehtävistä x 1
- suunnittelukynnyksen madaltaminen antamalla "valmiita" suunnitelmia oppilaille x 1
- asteittainen vastuun lisääntyminen eri luokkatasoilla x 1

Opettajien asenteiden muokkaaminen

- opettajan asiaan paneutumista lisäämällä, aktiivisuutta, motivaatiokysymys x 5

Oppilaiden asenteiden muokkaaminen

- totuttamalla oppilaat suunnitteluun x 1
- suunnittelutaidon opettaminen → suunnittelun merkityksen ymmärtäminen x 1
- suunnittelu tavaksi kouluun → oppilaat tottuvat siihen ja pitävät luonnollisena osana liikuntatunteja (jos yhtäkkiä ajaa sisään, ei toimi) x 1

Käytännön keinoja:

- projektityöskentely x 1
- henkilökohtaisen päiväkirjan kehittäminen (*portfolio*): suunnittelu ja seuranta ym. x 1
- oppilaille vastuuta esim. verryttelyn ja venyttelyn pitämiseen, suunnittelu open avustamana pääasiassa omalla ajalla x 2
- oppilaiden ennakolta suunniteltavia asioita tunteihin x 1
- aktiivisille oppilaille vastuuta oman liikuntaohjelman suunnittelusta x 1
- TET-jaksoina omassa koulussa x 1
- ohjaamalla suunnittelua henkilökohtaiseen tavoiteasetteluun ja arviointiin, vaatii aikaa open-oppilaan kahdenkeskeisille keskusteluille, vaikeaa koska ryhmät suuria x 4
- yhteissuunnittelua tyttöjen ja poikien kesken lisättävää x 1
- edellytyksiä parannettava (numeroarviointi kokonaan pois) x 1
- osa sisällöistä kokonaan oppilaiden suunniteltavia x 1
- valinnaiskursseilla voi paremmin antaa oppilaiden vaikuttaa oppisisältöön x 2
- pienryhmissä ideointi → koonti (esim. toiveet) x 1
- integrointi esim. äidinkieleen: tunneilla tehtäisiin ja esiteltäisiin PTS:ia → kritiikkiä, väittelyä x 1
- oppilaiden suunniteltavien tuntien videointi x 1