

LIKUNNANOPETTAJAN TOIMENKUVA:
LIKUNNANOPETTAJAN KOULUTUKSEN ANTAMAT VALMIUDET
ERI TYÖTEHTÄVIIN

Janne Nummela

Liikuntapedagogiikan- pro gradu tutkielma

Kevät 2004

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Janne Nummela. Liikunnanopettajan toimenkuva: liikunnanopettajan koulutuksen antamat valmiudet eri työtehtäviin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. 2004, 74 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien toimenkuvaa ja koulutusta lähtien. Tutkimuksessa selvitettiin liikunnanopettajan eri työtehtävien useutta ja liikunnanopettajan koulutuksen antamia valmiuksia kyseisiin työtehtäviin sekä niiden ryhmittymistä summamuuttujiksi. Lisäksi tutkittiin sukupuolen ja valmistumiskausien eroja työtehtävien useudessa ja saaduissa valmiuksissa sekä niiden summamuuttujissa ja valmiuksien ja työtehtävien useuden yhteyttä.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat vuosina 1993–2000 valmistuneet liikunnanopettajat. Liikunnanopettajaksi valmistuneiden työ- ja koulutustyytyväisyystutkimusta on toteutettu vuodesta 1999 lähtien. Tiedot on kerätty kyselylomakkeella, jossa oli sekä avoimia että strukturoituja kysymyksiä. Kyselyyn vastasi yhteensä 359 liikunnanopettajaa, joista 46,8 % oli miehiä ja 52,9 % naisia.

Mittareiden luotettavuutta analysoitiin Cronbachin alfa-kertoimien sekä faktorianalyysin avulla. Tuloksia analysoitiin korrelaatiokertoimien, varianssianalyysin ja t-testin avulla. Työtehtävät ryhmittyivät mittarissa selkeästi kahdeksaan faktoriin. Koulutuksesta saadut valmiudet työtehtäviin luokittuivat neljään faktoriin. Kirjallisuudessa mainittu opettajan työnkuvan jaottelu ei saanut vahvistusta. Yhteneväisyyksiä ilmenee ainoastaan *oman ja muiden ammattitaidon kehittäminen*-summamuuttujan ja ”itsensä näkeminen jatkuvana oppijana” välillä

Tutkimus osoitti, että yleisimmät liikunnanopettajan työtehtävät olivat liikunnanopetus, suunnittelu ja arviointi. Harvinaisin työtehtävä oli leirikoulut. Naiset tekivät useammin suunnittelua ja juhlaohjelmia kun taas miehet kunnossapitoa, kehittämistoimia, kilpaurheilun organisointia, liikunnanopetusta, ja koordinoimista. Vuosina 1995–1996 valmistuneet tekivät kerhotyötä useammin kuin vuosina 1997–1998 valmistuneet. Työtehtävien useuden mukaan ryhmitellyissä summamuuttujissa miehet organisoivat koulun liikuntaa ja tekivät liikunnanopetus- ja kunnossapitotehtäviä naisia useammin. Naiset valmistelivat opetustaan miehiä useammin. Vuonna 1995–1996 valmistuneet tekivät kerhotoimintaa useammin kuin 1993–1994 ja 1997–1998 valmistuneet.

Liikunnanopettajankoulutus antoi hyvät valmiudet liikunnanopettajan työhön, poikkeuksena luokanvalvojan tehtävät, johon oli saatu huonoimmat valmiudet. Parhaat valmiudet oli saatu yleisimpiin työtehtäviin; liikunnanopetukseen, suunnitteluun ja kerhoihin. Miehet olivat saaneet naisia paremmat valmiudet kilpaurheilun organisointiin, kokeiluun ja tutkimukseen sekä luokanvalvojuuteen. Vuosina 1993–1994 valmistuneet olivat saaneet paremmat valmiudet yhteydenpitoon koulun ulkopuolelle kuin 1997–2000 valmistuneet. Lisäksi tutkimuksen mukaan kerhotoiminnassa, suunnittelussa, koordinoimisessa, kuljetuksessa, leirikouluissa ja ainekohtaisissa erityistehtävissä löytyi useuden ja valmiuksien välisiä yhteyksiä. Vuonna 1994 toteutettu koulutus uudistus ei näy tuloksissa.

Avainsanat: liikunnanopettajankoulutus, liikunnanopettajan toimenkuva, valmiudet

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LIIKUNTAKASVATUKSEN LAITOS JA LIIKUNNANOPETTAJAN KOULUTUS	8
2.1 Asetus liikuntatieteellisestä tutkinnosta (327/94).....	8
2.2 Liikunnanopettajakoulutuksen kehitys nykypäivään	10
2.3 Liikunnanopettajankoulutus nyt	11
2.4 Koulutuksen kehittäminen ja tulevaisuudennäkymät	14
3 LAAJA-ALAINEN LIIKUNNANOPETTAJAN TOIMENKUVA	15
3.1 Opettajan toimenkuvan jäsentely	15
3.1.1 Opettaminen ja oppiminen	15
3.1.2 Kollegiaalinen yhteistyö	16
3.1.3 Oppimisympäristöt ja uudet kumppanuudet.....	17
3.1.4 Itsensä näkeminen jatkuvana oppijana	18
3.1.5 Muutosprosessin kohtaaminen	19
3.1.6 Eettinen päämäärä	20
3.2 Liikunnanopettajan toimenkuva	21
4 KOULUTUKSEN ANTAMAT VALMIUDET	23
4.1 Koulutuksen antamien valmiuksien arvioiminen.....	23
4.2 Koulutuksen antamat valmiudet opettajien kokemina	23
4.3 Koulutuksen antamat valmiudet ja kvalifikaatiot	25
4.4 Työelämän edellyttämät kvalifikaatiot	27
4.5 Kvalifikaatioista laaja-alaiseksi ammattilaiseksi.....	28
5 TUTKIMUSONGELMAT	30
6 TUTKIMUSMENETELMÄT	32
6.1 Kohdejoukko ja otanta.....	32
6.2 Mittari.....	33

6.3 Käytetyt tilastolliset menetelmät	34
6.4 Tutkimuksen luotettavuus	35
6.4.1 Reliabiliteetti	35
6.4.2 Validiteetti	39
7 TUTKIMUSTULOKSET	41
7.1 Liikunnanopettajan yleisimmät työtehtävät	41
7.2 Liikunnanopettajan eri työtehtävien useuden rakenne	43
7.3 Miesten ja naisten erot liikunnanopettajan työtehtävissä	45
7.4 Miesten ja naisten erot työtehtävien useuden mukaan luokitelluissa summamuuttujissa	46
7.5 Valmistumiskausien erot liikunnanopettajan työtehtävissä	47
7.6 Valmistumiskausien erot työtehtävien useuden mukaan luokitelluissa summamuuttujissa	47
7.7 Liikunnanopettajan työtehtävien useuden ero ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä	48
7.8 Liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet eri työtehtäviin	50
7.9 Liikunnanopettajakoulutuksen antamien valmiuksien rakenne	50
7.10 Miesten ja naisten erot liikunnanopettajakoulutuksen antamisessa valmiuksissa	52
7.11 Miesten ja naisten väliset erot koulutuksesta saatujen valmiuksien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa	52
7.12 Valmistumiskausien erot liikunnanopettajakoulutuksen antamisessa valmiuksissa	53
7.13 Valmistumiskausien väliset erot koulutuksessa saatujen valmiuksien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa	53
7.14 Liikunnanopettajakoulutuksen antamien valmiuksien ero ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä	54
7.15 Työtehtävien useuden ja niihin saatujen valmiuksien yhteys	56
8 POHDINTA	58
LÄHTEET	66

LITTEET	70
---------------	----

1 JOHDANTO

Koulutuksen tehtävänä on antaa mahdollisimman hyvät valmiudet toimia tulevassa ammatissa. Koulutus ei uskoakseni voi antaa kaikkia valmiuksia tuleviin työtehtäviin. Ihmisen on rakennettava ammattitaitonsa koulutuksen harteille oppien edelleen työssä tekemistään tehtävistä. Hyppäys koulutuksen loputtua työelämään tulisi olla riittävän matala. Kun ihminen tuntee itsensä työtehtäviin päteväksi, hänen on helpompaa kohdata työssään vastaantulevat haasteet. Yksilön työtehtävistä selviytyminen riippuu hänen pätevydestään ja ammattitaidostaan sekä hänen asennoitumisestaan työhön (Yrjönsuuri 1990, 31).

Liikunnanopettajan kohtaama työtehtävien määrä on suuri. Liikunnanopetuksen ja kasvatuksen lisäksi liikunnan opettajan vastuulla ovat usein luokanvalvojan tehtävät, kerhotoiminta, juhlaohjelmat, liikuntapaikkojen ja -välineiden kunnossapito ja kehittäminen, koulun ja kunnan kilpailutoiminnan organisointi yms. Liikunnanopettajan työtyytyväisyyteen vaikuttaa muun muassa se, miten hän kokee selviytyvänsä erilaisista työtehtävistä. Tutkimus työtehtävien useudesta ja koulutuksen eri työtehtäviin antamista valmiuksista on tärkeää. Uskon, että koulutuksen antama parempi ammattitaito on työtyytyväisyyttä edistävä tekijä.

Tutkimuksen tieteellisenä perusteluna on liikunnanopettajan työn tutkimuksen kehitys ja jatkuvuus. Opettaja on koulun kehittämisen tärkein tekijä (Yrjönsuuri 1990). Opettaja on myös koulutuksen ja työn välinen linkki, ja hän parhaiten kykenee arvioimaan saamaansa koulutusta. Liikunnanopettajien koulutuksen antamia valmiuksia eri työtehtäviin on tutkittu Nupposen, Hervan, Kopsen ja Laakson toimesta vuonna 2000. Sitä edellinen laajempi selonteko on Pitkäsen (1977) tekemä Liikunnanopettajan nykyinen ja uudentuva toimenkuva, jossa tutkittiin liikunnanopettajien ajankäyttöä eri työtehtävissä ja työtehtävien tärkeyden kokemista.

Ihminen viettää työelämässä keskimäärin kolmesta neljään vuosikymmentä. Koulutus ei millään voi antaa valmiuksia kolmenkymmenen vuoden päähän. Kokemukset koulutuksen antamista valmiuksista ja yhteys eri työtehtävien useuteen antavat tärkeää tietoa liikuntapedagogiikan ja -didaktiikan kehittämistyölle. Yhteiskunnan kehittä-

tyessä opettajan tulee pystyä vastaamaan sen asettamiin haasteisiin. Liikunnanopettajakoulutuksen kehitystyö on näin ollen hyvin perusteltua.

Aloitin liikunnanopettajan opinnot vuonna 1998. Opiskeltuani kolme vuotta toimin yläasteen liikunnanopettajan sijaisena lukuvuonna 2001–2002. Tämän jälkeen suoritin aineenopettajan päättöharjoittelun. Syksyllä 2003 sain ylä- ja ala-asteen liikunnan tuntiopettajan paikan. Hoitamani työtehtävät ovat pitkittäneet valmistumistani liikunnanopettajaksi, mutta samalla olen saanut tuntumaa tulevasta ammatistani. Minulla on hyvin muistissa oma opiskeluaika ja olen pystynyt vertaamaan koulutuksesta saamia valmiuksia käytännön työhön. Uskon, että minulla on näkemystä antaa tälle tutkimukselle oma leimani huolimatta siitä, etten itse ole kerännyt tutkimusmateriaalia.

Se, minkälaisia yhteyksiä tutkimus työtehtävien useudesta ja koulutuksen antamista valmiuksista tuo esiin, antaa myös minulle ajateltavaa. Minulla on mahdollisuus kouluttautua edelleen niillä osa-alueilla, joissa liikunnanopettajat ovat kokeneet saaneensa riittämättömästi koulutusta. Toivon, että saan tutkimuksen perusteella tietoa, jolla voin parantaa omaa ammattitaitoa tulevassa työssäni.

2 LIIKUNTAKASVATUKSEN LAITOS JA LIIKUNNANOPETTAJAN KOULUTUS

”Liikuntakasvatuksen laitoksen päätehtävät ovat liikuntapedagoginen ja liikunta-psykologinen koulutus ja tutkimus” (www.jyu.fi/liikunta/liikkasv/opinnot.htm; Opetusministeriö 1999, 37).

Liikunnanopettajien koulutus alkoi jo vuonna 1882 Helsingin yliopistossa (Liikuntakasvatuksen laitos 2002). Koulutus oli aluksi yksivuotinen mutta muuttui pian kaksivuotiseksi ja myöhemmin kolmivuotiseksi. Koulutus vastasi alemman kandidaatin tutkintoa, jonka jälkeen oli liikunnanopettajan pätevyyden saamiseksi suoritettava yhden vuoden opettajaharjoittelu normaalikoulussa. (Telama 1998, 24.)

Vuonna 1963 Jyväskylässä aloitettu liikunnanopettajien koulutus on tarjonnut perustamisestaan saakka monitieteistä liikunnan aineenopettajien koulutusta. Nykyisin liikunnanopettajien koulutusvastuu on kokonaan Jyväskylän yliopistolla (Asetus 327/94). Liikuntakasvatuksen laitoksen päätehtävät ovat liikuntapedagoginen, liikuntapsykologinen ja erityisliikunnan koulutus ja tutkimus. Liikuntakasvatuksen laitos järjestää myös maamme tanssipedagogiikan, erityisliikunnan ja liikunnan sivuaine-koulutusta. Liikunnanopettajankoulutuksen yhteistyökumppaneita ovat liikuntabiologian, terveystieteen ja liikunnan sosiaalitieteiden laitokset sekä opettajankoulutuslaitos, normaalikoulut ja opetusharjoitteluun osallistuvat kenttäkoulut. (Liikuntakasvatuksen laitos 2002.)

2.1 Asetus liikuntatieteellisestä tutkinnosta (327/94)

4 § Kandidaatin ja maisterin tutkintojen laajuus ja rakenne. Maisterin tutkintoon vaadittavien opintojen laajuus on yhteensä 160 opintoviikkoa. Yliopisto järjestää koulutuksen siten, että opiskelija voi suorittaa tutkinnon viidessä lukuvuodessa. Kandidaatin ja maisterin tutkinnoissa oppiaineiden opinnot muodostuvat:

- 1) perusopinnoista, joiden laajuus on vähintään 15 opintoviikkoa;

- 2) aineopinnoista, joiden laajuus yhdessä perusopintojen kanssa on vähintään 35 opintoviikkoa; sekä
- 3) syventävistä opinnoista, joiden laajuus yhdessä perus- ja aineopintojen kanssa on vähintään 55 opintoviikkoa ja joihin maisterin tutkinnon pääaineessa liittyy lisäksi enintään 20 opintoviikon laajuinen pro gradu -tutkielma.

9 § Maisterin tutkinnon tavoitteet. Maisterin tutkintoon johtavan koulutuksen pohjana on lukio-opintojen ja ylioppilastutkinnon tai kandidaatin tutkinnon tai niitä vastaavan tutkinnon taso. Koulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle

- 1) pääaineen hyvä tuntemus sekä sivuaineiden perusteiden tuntemus;
- 2) tieteellisten menetelmien tuntemus ja valmius soveltaa tieteellistä tietoa pääaineen alalla;
- 3) edellytykset tieteelliseen jatkokoulutukseen ja valmius jatkuvaan opiskeluun; sekä
- 4) tieteellisen viestinnän tuntemus ja riittävät viestintätaidot.

Koulutuksessa opiskelu kytketään tieteelliseen tutkimukseen.

10 § Maisterin tutkinnon suorittaminen. Opiskelijan aineyhdistelmään sisältyvät ainakin pääaineen perus-, aine-, ja syventävät opinnot, joihin liittyy lisäksi pro gradu -tutkielma, sekä kieli ja viestiopinnot. Opiskelijan on myös kirjoitettava kirjallinen kypsyysnäyte, joka osoittaa perehtyneisyyttä tutkielman alaan ja suomen tai ruotsin kielen taitoa.

11 § Opettajankoulutus. Maisterin tutkintoon johtavaan koulutukseen voi sisältyä opettajan koulutus, johon kuuluvat yhden tai kahden opetettavan aineen opinnot sekä pedagogiset opinnot. Opettajankoulutuksessa opiskelijalle annetaan valmius itsenäiseen toimintaan opettajana ja kasvattajana. Opetettavan aineen opintoja ovat pääaineessa perus-, aine- ja syventävät opinnot, laajuudeltaan vähintään 55 opintoviikkoa, ja pro gradu -tutkielma sekä sivuaineessa perus- ja aineopinnot, laajuudeltaan vähintään 35 opintoviikkoa. Opettajankoulutuksen pedagogiset opinnot,

laajuudeltaan 35 opintoviikkoa, sisältyvät opiskelijan aineyhdistelmään tai koulutusohjelmaan sivuaineen asemassa.

17 § Koulutuksen kehittäminen. Yliopiston tehtävänä on kehittää jatkuvasti tutkintoja, tutkintoihin kuuluvia opintoja sekä opetusta. Erityisesti kiinnitetään huomiota koulutukseen tasoon, opetuksen tasoon ja opiskelun laatuun, yhteiskunnan koulutustarpeeseen, tutkintojen ja opintojen kansalliseen ja kansainväliseen vastaavuuteen sekä koulutuksen tulokellisuuteen. (Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan liikunta- ja terveystieteiden opinto-opas 2000–2004, 299–303.)

2.2 Liikunnanopettajakoulutuksen kehitys nykypäivään

Suomalaisesta liikunnanopettajakoulutuksesta on pyritty kehittämään pedagogisesti ja didaktisesti kattava koulutus. Sen tavoitteena on uudistua suomalaisen koulutuksen edetessä ja osallistua koulun uudistustyöhön. (Liikuntakasvatuksen laitos 2002.)

Liikunnanopettajien koulutus noudatti 1970-luvun loppuun asti suomalaisen aineenopettajakoulutuksen strategiaa. Ensin suoritettiin aineopinnot, jonka jälkeen vasta pedagogiset opinnot. Tutkintorungon uudistuessa pedagogiset opinnot sijoitettiin maisteriopintojen sisälle, vaikkakin ne noudattivat vanhaa perusmallia. (Liikuntakasvatuksen laitos 2002.)

Vuonna 1990 toteutettiin uudistus, jonka tarkoituksena oli lisätä opiskelijoiden pedagogista ja ammatillista orientaatiota. Kehitystyön pohjana olivat havainnot, joiden mukaan suuri osa liikunnanopettajiksi opiskelevia suuntautui valmistumisensa jälkeen muihin tehtäviin. Oltiin myös huomattu, että liikunnanopettajiksi opiskelevien pedagoginen motivaatio laski ensimmäisten opiskeluvuosien aikana. Koulutuksen kehittämisessä päädyttiin kahteen eri ratkaisuun. Liikunnanopettajakoulutuksen käytännön harjoittelua tuli lisätä, vaikka muihin Suomen aineenopettajakoulutuksiin verrattuna tilanne oli huomattavasti parempi. Toisena kohtana oli didaktisten harjoitusten yhdistäminen teoriaopintoihin jo opiskelun alkuvaiheessa. Muun muassa liikuntadidaktiikan luentosarjaan lisättiin demonstraatioita, joilla vahvistettiin didaktista ajattelua omien taitojen painotuksen sijaan. (Laakso 1998, 36–37.)

Vuonna 1994 toteutettiin toinen uudistus, jonka tavoitteena oli lisätä opiskelijan valinnan mahdollisuuksia. Perusteluina tälle päämäärälle olivat 1) opiskelijan yksilölliselle kehitykselle mahdollisuus erikoistua liikunnan eri osa-alueisiin, 2) yhteiskunnan ja koulun muuttuessa tarve erilaisille liikunta-alan asiantuntijoille, 3) taata mahdollisuus sisällyttää opiskeluun myös toinen opetettava aine sekä, 4) oikeus jatko-opinnoille jo perusopintojen aikana. (Laakso 1998, 37–38; Nupponen, Herva, Koponen & Laakso 2000, 13.) Laakso (1998) toteaa, etteivät opiskelijan valinnanmahdollisuudet sulje pois ammattiin tähtäävän yliopistokoulutuksen tieteellisyyttä. Kun koulutus tähtää tiettyihin ammatillisiin tavoitteisiin jo aikaisessa vaiheessa, ne on mahdollisuus saavuttaa nopeammin ja tehokkaammin. Näin opiskelijalle jää aikaa myös henkilökohtaisille valinnoille ja pohdinnoille. (Laakso 1998, 37–38.)

2.3 Liikunnanopettajankoulutus nyt

Suomessa liikunnanopettajan koulutuksen saaminen viime vuosikymmenien aikana on ollut todella suosittua. Hakijoista vain noin 5-6 % on voitu hyväksyä liikunnanopettajaopiskelijoiksi. (Hirvensalo & Palomäki 2003, 229.) Valintakokeissa painotetaan opettajan ammattiin suuntautumista arvioimalla hakijoiden motoristen taitojen ja tietojen lisäksi opetustaitoja, koska opiskelijat valitaan suoraan opettajankoulutukseen. Heikinaro-Johansson (2001) toteaa, että liikunnanopettajien peruskoulutuksen tavoite on laaja-alaisten opettamisen ammattilaisten kouluttaminen. Liikunnanopettajaksi opiskelu nähdään ammatillisessa kehityksessä vaiheena, jolloin opiskelijat hankkivat sellaiset pedagogisen ajattelutaidon valmiudet, joilla he selviytyvät ammatissa vastaan tulevista ongelmatilanteista. Opiskelijoita ohjataan vastuullisiksi oppilaiden oppimisen ja kasvun ohjaajiksi ja oman työn kehittäjiksi. (Heikinaro-Johansson 2001, 8-9.)

Liikunnanopettajan tehtävänä ei ole enää pelkästään tietojen ja taitojen jakaminen vaan hyvinvoinnin ja ihmissuhdetaitojen kehittäminen. Liikunnanopettajan tehtävänä on auttaa oppilaita löytämään heille sopivimmat liikuntamuodot ja kannustaa läpi elämän jatkuvaan harrastamiseen. Liikunnanopettajalta vaaditaan tulevaisuudessakin hyvää järjestely- ja organisointikykyä, sillä opetusympäristöt poikkeavat muista oppiaineista. (Heikinaro-Johansson ym. 2001, 34–36; Liikuntakasvatuksen laitos 2002.)

Taulukko 1. Liikunnanopettajan koulutuksen sisältö

<u>Aine</u>	<u>Opintoviikkoa</u>
Yleisopinnot	6
Sosiaalitieteet	9
Biologiset tieteet	6
Terveyskasvatus	8
Liikuntapedagogiikan teoria	14
Didaktiset opinnot	36
Liikeoppi (liikuntalajit)	15
Tieteelliset opinnot, mm. pro gradu	31
<u>Valinnaisia opintoja, esim. toinen kouluaine</u>	<u>35</u>
Yhteensä	160

(Telama 1998, 26.)

Liikunnanopettajakoulutuksessa on 1980-luvun lopulta lähtien toteutettu ja edelleen kehitetty pedagogis-didaktisesti orientoitunutta, integroitua aineenopettajakoulutusmallia. Pedagogiset ja aineenopinnot alkavat rinnakkain ensimmäisenä vuotena ja jatkuvat läpi koulutuksen. Koulutuksen suunnittelussa on pyritty siihen, että asiantuntijuus ei rajoittuisi pelkästään oppiaineen hallintaan vaan opiskelija saa ajatuksia oppilaan tuntemuksesta, didaktiikasta, ihmissuhdetaidoista ja yleisistä yhteiskunnallisista ja työelämään liittyvistä tiedoista ja taidoista. Koulutuksen keskeiset teemat, kuten opetussuunnittelu, vuorovaikutustaidot, opettajan etiikka ja itsetuntemus, soveltavan liikunnan opetus ja motorinen oppiminen käsitellään läpäisyperiaatteella. Tämä tarkoittaa sitä, että edellä mainitut keskeiset teemat tulevat esiin didaktiikan ja pedagogiikan opinnoissa sekä eri liikuntalajien ja liikuntapsykologian opinnoissa. Tulevan opettajan tulisi pohtia ihmis- ja kasvatuskäsitystään ja ammatillista moraaliaan sekä tiedostaa tältä pohjalta oma henkilökohtainen opetusfilosofiansa. (Heikinaro-Johansson ym. 2001, 34–36; Liikuntakasvatuksen laitos 2002.)

Taulukko 2. Liikuntadidaktiikan opetus liikuntakasvatuksen laitoksella

I vuosi, syyslukukausi	Luento, seminaari, päivä koulussa
I vuosi, kevätlukukausi	Luento, didaktisia harjoituksia
II vuosi, syyslukukausi	Didaktinen observointi, pienoisopetus
II vuosi, kevätlukukausi	Opetuksen suunnittelu, viikko koulussa, didaktisia harjoituksia
III vuosi	Didaktisia harjoituksia
IV vuosi	Opetusharjoittelua normaalikoulussa ja tavallisessa koulussa
<u>V vuosi</u>	<u>Opetusharjoittelua normaalikoulussa</u>

(Telama 1998, 25.)

Opetusharjoittelun tehtävänä on syventää teoriaopintojen tietoja kokeilemalla niitä käytännössä. Opiskelijan persoonallisuus muovautuu näissä tilanteissa saatavien kokemusten avulla. Opiskelijan omakohtainen kokemus on perustana reflektoilvalle havainnoinnille. Siksi Hirvensalo ja Numminen (1997) pitävät tärkeänä, että opetusharjoittelut aloitetaan orientoivalla käytännön jaksolla jo ensimmäisestä vuodesta lähtien. (Hirvensalo & Numminen 1997, 48.)

Heikinaro-Johanssonin (2001) mielestä opettajankoulutuksessa on tärkeää, että käytäntö ja teoria kohtaavat toisensa. Yhteistyö kaikkien opettajakoulutukseen osallistuvien kesken takaa laadukkaan opettajankoulutuksen. Kehittääkseen liikunnanopettajankoulutusta liikuntakasvatuksen laitoksen henkilökunta kokoontuu keskustelemaan koulutukseen liittyvistä ajankohtaisista asioista, kuten mm. koulutuksen tavoitteista ja opettajuudesta. (Heikinaro-Johansson 2001, 9.)

Liikunnanopettajuuden kehittyminen on kokonaisvaltainen prosessi, johon vaikuttavat ennakoiva vaihe, opiskeluaika, työelämässä tapahtuva kehitys ja täydennyskoulutukset. Opiskelijoilla on jo entuudestaan omakohtaisia kokemuksia koulun liikuntatunneilta. Useat opiskelijat ovat harrastusten parissa saaneet kokemusta liikunnan ja urheilun harrastamisesta, ohjaamisesta ja valmentamisesta. Oma liikunnallisuus ja halu välittää myönteisiä liikuntakokemuksia ovat tyypilliset lähtökohdat hakeuduttaessa liikunnanopettajan ammattiin. (Heikinaro-Johansson ym. 2001, 36.)

2.4 Koulutuksen kehittäminen ja tulevaisuudennäkymät

Laakson (1998) mukaan liikunnanopettajakoulutuksen opiskelijavalintaa tulisi kehittää edelleen. Valinnassa tulisi painottaa hakijan vuorovaikutustaitojen, pedagogisen orientoitumisen ja muutoskykyisyyden osuutta. (Laakso 1998, 38.) Nämä ominaisuudet ovat lähinnä tulleet esille valintakokeiden opetustuokiassa. Liikuntataitojen testaamisessa tulisi Laakson (1998) mielestä siirtyä lajitaitomittauksista yleisempään koordinaatiivisten valmiuksien arviointiin. Valintakokeissa osoitetut taidot antaisivat samalla mahdollisuuden siirtää opetusresursseja muualle.

Liikunnanopettajakoulutus tulee muokata tulevaisuuden näkymiä silmällä pitäen. Opettaja ei selviä koulutuksellaan eläkeikään asti. Oppimaan oppimisesta olisi Laakson (1998, 38–39) mukaan tehtävä keskeinen periaate koko koulutukselle. Liikunnanopettajakoulutuksessa tulisi huomioida ajankohtaisuus. Koulutuksen tulisi huomioida mm. liikunnanopettajan roolin muutos yhteiskunnan muuttuessa, koulujen kehittäminen toiminnalliseksi oppimiskeskuksiksi ja koulun toimintakulttuurin kehittäminen liikunnan avulla.

3 LAAJA-ALAINEN LIKUNNANOPETTAJAN TOIMENKUVA

Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet määrittelevät lähtökohdat, ohjeistavat ja luovat raamit koulujen toiminnalle ja kouluissa esiintyville ilmiöille. Kouluun liittyvät muutokset puolestaan heijastuvat opettajan työhön. Opettajan työnkuva muuttuu ja tarve opettajien keskinäiseen yhteistyöhön lisääntyy. Opettajien työnkuvaan kuuluvat opetuksen lisäksi opiskelijoiden itsenäisen opiskelun ohjaus sekä pitkäjänteiseen aineen opiskeluun liittyvä opastus. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994, 22.)

3.1 Opettajan toimenkuvan jäsentely

Opettajan professiota eli ammattia/elinkeinoa ja opettajan toimenkuvaa jäsentääkseen Kohonen (1997, 272–273) on tehnyt luokissa opettaminen ja oppiminen, kollegiaalinen yhteistyö, oppimisympäristöt ja uudet kumppanuudet, itsensä näkeminen jatkuvana oppijana, muutosprosessin kohtaaminen ja eettinen päämäärä esitettävän jaotellun.

3.1.1 Opettaminen ja oppiminen

Luukkaisen (2000, 83) ja Ketosen (1989, 168) mukaan opettaminen tulisi ymmärtää oppilaan kasvun ohjaamiseksi ja tukemiseksi, jolloin opetuksen päämääränä on oppilas ja hänen omat päämääränsä ja tarkoituksensa. Opetustyössä Luukkaisen (2000) mielestä korostuvat vuorovaikutustilanteiden ohjaaminen, oma vastuu työstä ja oman työn itsearviointi. Hynnisen (1998, 68) tutkimuksen mukaan kasvattajana opettajalta odotetaan edellytyksiä toimia esimerkkinä. Opettajalla tulisi olla myös näkemystä vaikuttaa oppilaiden elämään ja myönteiseen muutokseen.

Niemen ja Tirrin (1997, 16–17) mukaan uusin oppimiskäsitys korostaa, ettei oppiminen ole vain tiedon omaksumista. Yhteiskunnan jatkuva muutos edellyttää oppilaalta kykyä aktiiviseen oppimiseen, jossa hän on itse vahvasti mukana. Näin ollen myös opettajan merkitys oppimisympäristöjen suunnittelijana ja oppimisen edellytysten luoja korostuu. Opettajan tehtävänä on tukea, ohjata ja kannustaa, jotta olisi mah-

dollista saavuttaa oppilaiden välinen sosiaalinen vuorovaikutus ja reflektiivinen toiminta.

Uuden oppimiskäsityksen edellytyksenä on opettajan roolin uudistaminen. Opettajan on auktoriteetin sijaan oltava oppilaiden kanssa oppija, joka auttaa asiantuntemuksellaan erilaisia oppilaita. Opettajat joutuvat kohtaamaan oppilaita erilaisissa ongelmatilanteissa ja silloin on tärkeää, että opettaja tiedostaa, millaisessa maailmassa oppilas elää. Opettajalta tullaan vaatimaan yhä enemmän oppilaan yksilöllistä ohjaamista ja tukemista. Sosiaalisesti laajentunut opettajan toimenkuva tarkoittaa opettajan kokonaisvaltaista vastuuta oppilaasta. (Niemi & Tirri 1997, 16, 64.)

Opettajan tehtävä on luoda myönteinen oppimisilmapiiri, jossa oppilaan on helppo kokea onnistumisen elämyksiä. Opettajan kasvattajan rooli on myös tärkeä, kun pyritään muuttamaan epäkohtia ja ratkaisemaan ongelmia uudella tavalla. Opettajalta edellytetään hyviä vuorovaikutustaitoja ja kykyä toimia ongelmatilanteissa. Liikunnanopettajan ammattikuvassa korostuvat Heikinaro-Johanssonin (2001, 8) mukaan kuuntelijan ja neuvottelijan roolit.

3.1.2 Kollegiaalinen yhteistyö

Kollegiaalisuudella tarkoitetaan yleensä opettajien keskinäistä ammatillista yhteistyötä (Luukkainen 2000, 91; Sahlberg 1998, 159). Sahlbergin (1996, 118–119, 133) mukaan kollegiaalisuus merkitsee tarkemmin opettajien yhteistyötä, jolle on ominaista yhteistoiminnallisuuteen kuuluva yksilöiden välinen myönteinen riippuvuus. Kollegiaalisuuteen katsotaan liittyvän monessa tapauksessa myös työyhteisöllisiä normeja, kuten ammatillinen dialogi, yhteinen suunnittelu, kollegan opetuksen seuraaminen sekä omaan työhön ja työyhteisöön kohdistuva reflektio (Sahlberg 1998, 159). Luukkainen (2000, 93) toteaa, että opettajien yhteisellä pohdiskelulla ja suunnittelulla on tärkeä osa opetuksen, yksittäisen opettajan sekä koko oppilaitoksen kehittämisessä. Koulun kehittyminen työyhteisönä riippuu siitä, millaiseksi siinä toimivat henkilöt (opettajat, muu henkilökunta, oppijat, sidosryhmät) muovaavat sitä omalla toiminnallaan (Kohonen & Leppilampi 1994, 61).

Hynninen (1998, 66) toteaa, että opettajan ammatille on jo pitkään ollut ominaista yksin työskentely. Opettajan autonomian korostuminen tulevaisuudessa ei merkitse opettajan yksintyöskentelyä, vaan ennemminkin kollegiaaliseen vuorovaikutukseen pyrkivää koulun ja opetuksen kehittämistä.

Vuoden 1994 opetussuunnitelman lisätessä koulun ja opettajien päätösvaltaa kasvoi myös opettajien keskinäinen yhteistyön tarve (Telama 1999, 47). Opettajien yhteistoiminnallisuus vahvistaa opettajien keskinäistä moraalista ja psykologista tukea, koulun tuloksellisuutta, tilannekohtaista varmuutta ja koulun jatkuvaa kehitystä. Moraalisella ja psykologisella tuella tarkoitetaan yhteistoiminnallisuudessa sitä, että opettajalla on tarvittaessa työyhteisö tukenaan. Koulun tehtävien koordinoiminen auttaa välttämään päällekkäisiä tehtäviä opettajien kesken, jolloin tehokkuus paranee. Yhteisten kehittämistavoitteiden asettaminen luo mahdollisuuden koulun jatkuvalla kehitykselle. (Sahlberg 1998, 167–169.)

3.1.3 Oppimisympäristöt ja uudet kumppanuudet

Tulevaisuudessa jokaisella oppilaalla on mahdollisuus luoda oma oppimisympäristö. Uusin teknologia on mahdollistanut sen, että oppilaalla on käytössään verkot, mediat, hypermedia, vuorovaikutteiset järjestelmät sekä perinteiset oppimateriaalit. Uudet mahdollisuudet vaativat myös opettajan ammattitaitoa niiden tuntemisesta. Opettajan tehtävänä on auttaa oppilaista rakentamaan mielekäs oppimisympäristö ja sytyttää hänessä oppimisen halu. (Niemi & Tirri 1997, 16–17.)

Opettajan työ on yhteistyötä useiden ihmisten kanssa. Oppilaiden kanssa koetaan satoja kontakteja ja ne edellyttävät jatkuvaa päätöksentekoa. Opettajan työn ydinalue onkin vuorovaikutus. Jotta pystyttäisiin muuttamaan vanhoja käytäntöjä, tarvitaan avointa yhteistyötä koko henkilökunnan, oppilaiden ja muiden sidosryhmien välille. (Niemi & Tirri 1997, 17.) Yhteistyö ulkopuolisten tahojen, kuten urheiluseurojen kanssa korostuu, koska ajanmukainen asiantuntijuus eri liikuntalajeissa edesauttaa myös koululiikunnan opetuksen tasoa. Telaman (1999, 47) mukaan koululiikunnan muuttuminen tulevaisuudessa koulun liikunnaksi lisää edelleen yhteistyötä.

Yksi merkittävimmistä yhteistyötahoista on koti. Syrjäläisen (1995) tutkimuksen mukaan koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin siirtymisen ansiosta kodin ja koulun välinen suhde muuttui: yhteistyö on tiiviimpää ja vanhempien merkitys kurinpidossa on kasvanut. Vanhempien aktiivinen yhteydenpito edellyttää opettajalta uudenlaista roolia. (Syrjäläinen 1995, 16–19.)

Yhteistyö koulun ja ympäröivän yhteisön, kulttuurin, elinkeinoelämän, vanhempien sekä sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa antaa opettajalle uusia mahdollisuuksia oppimisen ja osaamisen edistämiseen. Yhteistyö synnyttää yhteisiä päämääriä, kannustaa yrittämään, luo uusia ideoita ja lisää sitoutumista koulutuksen ja kasvatuksen edistämiseen. Yhteiset päämäärät voivat lisätä myös henkisiä ja aineellisia resursseja. Niemen ja Tirrin mukaan (1997, 65) yhteistyöhön sitoutuminen koulun ja yhteiskunnan kanssa on tärkeää niin opettajan kehitykselle kuin koulun uudistuksille. Tulevaisuuden tavoitteena on opettajan aktiivinen osallistuminen yhteiskunnan toimintaan (Luukkainen 2000, 98 - 99).

3.1.4 Itsensä näkeminen jatkuvana oppijana

Kaiken ammatillisen toiminnan pohjana on tiedollinen koulutus ja kyky hankkia jatkuvasti lisää oman alan tietämystä. (Lindqvist 1989, 159.) Opetustyön tehtävät muuttuvat alati saadun koulutuksen ulkopuolelle. Valmistuttuaan opettaja voi joutua tehtäviin, joihin hän ei ole saanut koulutusta. Työssä eteen tulevat ongelmat, joihin opettaja ei ole kouluttautunut, edellyttävät häneltä jatkuvaa valmiutta uuden tiedon oppimiseen. Opettajankoulutus on perusta työssä selviämiseksi. Oppiminen ammattiin tapahtuu pääasiassa työelämässä. Tälle kasvulle ei ole ylärajaa. Samalla myös opettajien täydennyskoulutus on noussut entistä tärkeämpään osaan. (Leino & Leino 1997, 48, 54; Kohonen 1989, 49.)

Oppiminen on elinikäistä kasvua, jota säätelevät oppijan monet erilaiset ominaisuudet, taustatekijät ja ympäristö (Leino & Leino 1997, 73). Toimiessaan opettaja yhdistää teoreettista tietoa ja kokemuksiaan eli reflektoi toimintansa todellisuutta ja ehtoja. Dewey (1933, Leino & Leino 1997, 78 mukaan) korostaa, että omien perusteiden arviointi on välttämätön pohja hyvälle toiminnalle opettajana. Opettajan työ on eettinen ammatti ja vastuu oppilaiden oppimisesta ulottuu myös opettajan omaan kehi-

tykseen ja ammatin kehittämiseen. Ollakseen eettisen ammatin edustaja, opettajalta edellytetään valmiutta reflektioon. (Niemi 1989, 80.) Ammatilliseen kasvuun näyttää liittyvän pyrkimys syvenevään ammatilliseen itseymmärrykseen ja henkiseen vahvistumiseen. Uudistuminen edellyttää määrätietoista ammatillista opiskelua, kokeilevaa opetustyötä ja pohdintojen työstämistä. (Kohonen 1997, 286, 293.)

3.1.5 Muutosprosessin kohtaaminen

Luukkainen (2000) toteaa, että muutos on yhteiskunnassamme yhä useammin kuultu ilmaisu. Opettajankoulutus on yhteiskunnan ohella jatkuvassa muutoksessa ja sen haasteisiin tulee pystyä vastaamaan vaikkakin ennakointi on vaikeaa. Opettajan ammatissa yhä tärkeämmäksi tulee kyky kohdata muutoksia. (Luukkainen 2000, 108–109). Muutos voi olla suuri varsinkin aineenopettajille, joiden asiantuntijuus on perinteisesti rakentunut oppiaineen tiedepohjalle. Muutosprosesseja ymmärtävä opettaja on paremmin varustautunut kohtaamaan niitä työyhteisössään, itsessään ja yhteiskunnassa. (Kohonen 1997, 288–289).

Muutoksen ymmärtämisen ja hallinnan kannalta tulee tiedostaa, millaiset asiat edistävät ja ehkäisevät muutosta. Opettajan eristäytyneisyys on perinteisessä koulukulttuurissa sallinut opettajan kehittää työtään ja ammattitaitoaan toisista riippumatta. Opettaja on kuitenkin jäänyt yksin vaikeaksi koettujen ongelmien keskelle. Eristäytyminen voi siis hidastaa ajatusten omaksumista ja ammatillista kasvua. . Pedagoginen vapaus sallii ammatillisen paikoilleen juurtumisen, jolloin rutinoituminen on helposti saavutettavissa. muutosten edistyminen edellyttää eristäytyneestä työotteesta luopumista (Kohonen & Leppilampi 1994, 63–64; Syrjäläinen 1995, 111–112.)

Telaman (1999, 44) mukaan informaatioteknologian kehityksen myötä Suomen liikuntakulttuurissa ja koululiikunnassa näkyvät vaikutukset uusien liikuntamuotojen ilmaantumisenä. Osa uusista liikuntamuodoista tulee vaikuttamaan Suomen liikuntakulttuuriin, mutta osa jää vain muoti-ilmiöiksi. Kansainväliset vaikutukset voivat siis rikastuttaa liikuntakulttuuriamme, mutta myös köyhdyttää sitä, jos ne korvaavat kokonaan osan perinteisistä lajeista. Telaman (1999) mielestä liikuntakasvattajan odotetaan tulevaisuudessa toimivan ”järkenä” muutoksen keskellä, jotta maamme oma

liikuntakulttuuri ei häviäisi ja samalla kuitenkin pyrittäisiin lisäämään kulttuurista diversiteettiä omaksumalla uusia vaikutteita.

3.1.6 Eettinen päämäärä

”Eettisyys on ihmisarvon ehdotonta kunnioittamista ja sitoutumista siihen, minkä tunnustamme hyväksi ja oikeaksi” (Kohonen & Leppilampi 1994, 14).

Opettajan työ on toimintaa eettisenä asiantuntijana. Sen ulottuvuuksia ovat Kohosen ja Leppilammen (1994, 16) mukaan velvollisuudet oppilaita kohtaan, suhteet huoltajiin, toiminta työyhteisössä, suhteet hallintoviranomaisiin ja vastuu yhteiskunnalle. Eettisyys merkitsee sitoutumista oman toiminnan perusteiden ja käytänteiden pohtimiseen, eli siihen, että opettaja pyrkii työssään toteuttamaan hyvää ja oikeudenmukaista kasvatusta.

Opettajan työ on ollut aina eettinen ammatti, varsinkin opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa. Opettajuuteen liittyy pyrkimys välittää jotain tärkeää ja arvokasta oppilaille. Opettaja joutuu työssään jatkuvasti tilanteisiin, joissa hän joutuu tekemään eettisiä valintoja. Tämä velvoittaa opettajaa tiedostamaan työhönsä liittyvän valta-aseman ja vastuun. (Luukkainen 2000, 115; Niemi 1989, 80.)

Yhteiskunnan muuttuessa opetustyö on muuttunut hyvin vaativaksi. Yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ja erilaisuuden lisääntyminen ovat haasteita opettajan työlle. Kotona syntyneet epävarmuustekijät ja paineet heijastuvat koulussa lapsilla keskittymiskyvyn puutteena, työrauhaongelmina, väsymyksenä ja kiusaamisena. Tällaisten arkojen asioiden käsittely vaatii opettajalta ammattitaitoa ja herkkyyttä. (Kohonen & Kaikkonen 1998, 130.) Eettisenä päämääränä onkin, että opettaja sitoutuu oppijan kasvua edistävään merkitykselliseen toimintaan (Kohonen 1997, 273). Opettajan eettisten periaatteiden takana ovat hänen perusarvonsa, joiden tiedostaminen auttaa opettajaa vaikeiden päätösten tekemisessä. Opettajan oma ihmisarvo vaikuttaa paljon hänen ammatilliseen toimintaansa. (Luukkainen 2000, 117.)

3.2 Liikunnanopettajan toimenkuva

Liikunnanopettaja on ensisijaisesti opettaja, joka suunnittelee työnsä hyvin ja huolehtii itsensä kehittämisestä. Hän kiinnittää työssään melko paljon huomiota opetuksen tavoitteisiin sekä opetustyön tulosten seurantaan ja arviointiin. Hänen työhönsä sisältyy paljon valvontatehtäviä ja hän joutuu käyttämään kohtalaisesti aikaa myös toimistotyypiseen työhön. Harvinaista ei ole myöskään yhteistyö eikä osallistuminen päätöksentekoon yhdessä työtovereiden ja oppilaiden sekä alan asiantuntijoiden kanssa. Liikunnanopettaja ei tarvitse erityisemmin käyttää aikaa oppilaiden huoltoon ja hoitoon, ei muihinkaan huoltotehtäviin eikä taloudellisten asioiden hoitoon. Liikunnanopettaja ei koe työtään johtajan työksi, eikä juuri osallistu alan kehittämistyöhön. (Pitkänen 1977, 6.)

Pitkäsen (1997) liikunnanopettajan toimenkuvan pääpiirteet pätevät hyvin vielä nykypäiväänkin. Liikuntakasvatuksen laitoksen vuonna 1976 toteuttamassa LAKU-projektissa tutkittiin liikunnanopettajan silloista ja uudentuvaa toimenkuvaa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien koulutyöhön sekä koulun ulkopuolisiin tehtäviin käytetty aika. Liikunnanopettajat arvioivat myös yksittäisten tehtävien viemää aikaa sekä niiden tärkeyttä opettajan työssä. Eniten opettajat ilmoittivat käyttävänsä aikaa opetus- ja kasvatustyöhön. Muita eniten aikaa vieviä työtehtäviä olivat itsensä kehittäminen, suunnittelutyö, kasvatus- ja opetustyön yhteydessä oleva valvontatyö sekä opetuksen tavoitteiden vaaliminen. Liikunnanopettajat arvostivat eniten opetusta ja sen tavoitteiden tiedostamista, suunnittelu- ja arviointityötä ja itsensä kehittämistä. Myös yhteistyö ja hoitotyö mainittiin tärkeinä työtehtävinä. Tutkimuksen perusteella Pitkänen (1977) toteaa, että ”liikunnanopettajat odottavat toimenkuvansa muuttuvan nykyistä mielekkäämmäksi siten, että työstä tulisi tavoitteellisempaa ja toimenkuvaan sisältyisi enemmän mahdollisuuksia osallistua alan kehittämis- ja johtamistyöhön ja siten, että päästäisiin eroon valvonta- ja toimistorutiineista. (Pitkänen 1977, 1-8.)

Penttisen (2003, 44) mukaan monipuolinen, säännöllinen ja innostava koululiikunta tulisi nähdä myös fyysistä hyvinvointia tukevana oppilashuoltotyönä. Varsinkin liikuntaa opettavat luokanopettajat ovat otollisessa asemassa oppilashuoltoon sekä vaikuttamaan lasten fyysisen hyvinvoinnin kehittämiseen. Penttinen (2003, 44) toteaa,

että koululiikunnan kiistaton perustehtävä on oppilaiden kasvun ja kehityksen monipuolinen tukeminen. Toisena koululiikunnan tehtävänä hänen mukaansa on se, että oppilas kokisi säännöllisen liikunnan tärkeänä osana hyvinvointia jo kouluajasta lähtien.

Laakson (2003) mukaan liikunnanopettajan toimenkuva on yhteiskunnallisten muutosten takia jatkuvassa kehityksessä. Liikunnan asema on muuttunut 1960-luvulta 2000-luvulle huomattavasti. Liikunnanopettaja on tätä nykyä laaja-alainen hyvinvoinnin asiantuntija, jonka on hallittava liikuntaan ja liikuntakulttuuriin liittyvää tietoa, liikunnan biolääketieteellisiä lähtökohtia sekä inhimillistä käyttäytymistä ohjaavia käyttäytymis-yhteiskuntatieteellisiä perusteita. Instituutiona koulun, sen oppimiskäsitysten sekä oppilaiden ja heidän taustojensa muuttuessa jatkuvasti vaaditaan liikunnanopettajalta luovuutta ja joustavuutta. Samalla häneltä odotetaan taitoa kohdata erilaisuutta ja muutoksia. (Laakso 2003, 21.)

Liikunnanopettajan toimenkuvaa ovat eniten muuttaneet oppituntien ulkopuoliset tehtävät. Laakso (2003) toteaa, että liikunnanopettajan työ tulee varsinaisten liikuntatuntien pitämisen lisäksi olemaan huolehtimista koko kouluyhteisön liikunnasta ja hyvinvoinnista. Laakso näkee liikunnanopettajan tulevaisuudessa koordinaattorina, joka eri yhteistyötahojen kanssa kehittää työyhteisön eli opettajien oppilaiden ja muun henkilökunnan terveyden edistämistä. (Laakso 2003, 22.)

Yrjönsuuren (1990) mukaan opettajan käsitys omista taidoista ja tiedoista muotoutuu oppimisen tuloksena ensin koulutuksen aikana ja sen jälkeen työssä. Opettaja toimii sen käsityksen varassa, vaikka muiden mielestä se voi olla mennyt harhaan. Yrjönsuuri toteaa, että muodostettavien muuttujien jakamissa ryhmissä käsitykset omista taidoista ja tiedoista muodostuvat mahdollisesti erilaisiksi. Esimerkiksi nais- ja miesopettajien kokemukset koulutuksesta voivat olla erilaisia, joten heille voi muodostua erilaisia käsityksiä taitojen riittävydestä. (Yrjönsuuri 1990, 65.)

4 KOULUTUKSEN ANTAMAT VALMIUDET

4.1 Koulutuksen antamien valmiuksien arvioiminen

Kun tutkitaan virassa olevien opettajien tietoja ja taitoja koskevia käsityksiä heidän itsensä arvioimina, vaatii se Yrjönsuuren (1990, 17) mukaan seuraavia perusoletuksia.

Ensimmäinen oletus liittyy siihen, että oletetaan opettajan ajattelevan omien taitojen riittävyttä. Kun on näin, voidaan myös hänellä olettaa olevan työssään jotain tarkoitusta ja tavoitteita. Tämä merkitsee Yrjönsuuren (1990) mukaan opettajan työn pitämistä intentionaalisenä toimintana. Intentionaalisen toiminnan selittämisessä tarkastellaan intentioita, tekoja ja tekojen tuloksia. Intentionaalisen toiminnan peruskysymys on: missä tarkoituksessa jotain tapahtuu? (Yrjönsuuri 1995, 13.)

Toinen oletus liittyy siihen, että opettajalla ajatellaan olevan käsitys tietojen ja taitojen riittävydestä. Kun opettajalla oletetaan olevan käsitys ko. asiasta ja hänen oletetaan kykenevän vastaamaan erilaisiin niitä koskeviin kysymyksiin, täytyy myös olettaa hänen pohtineen kokemuksiaan työstä. Tämä tarkoittaa opettajan refleктоivan omaa työtään ja hänen analysoivan sitä, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet tavoitteiden saavuttamiseen ja mitä hänessä itsessään on tapahtunut. (Yrjönsuuri 1990, 17.)

Kolmas oletus koskee opettajan työn todellisuuden hyväksymistä sellaisena kuin hän itse sen kokee. Opettajan omat arviot ovat havaintokäsitteitä, joille etsitään teoriasta yhteyksiä. (Yrjönsuuri 1990, 17.) Yrjönsuuren (1990, 24–25) mukaan koulutustyytyväisyydessä on kysymys opettajan subjektiivisesta näkemyksestä eli kuinka työn asettamat vaatimukset ovat tasapainossa koulutuksen antamiin valmiuksiin.

4.2 Koulutuksen antamat valmiudet opettajien kokemina

Liikunnanopettajaksi vuosina 1993–1994 valmistuneiden työ- ja koulutustyytyväisyyttä mitattiin kyselylomakkeen avulla vuonna 1999. Vuonna 2000 sama kysely tehtiin vuosina 1995–1996 valmistuneille. Kyselyyn vastasi yhteensä 174 liikunna-

opettajaa. Tutkimusjoukon valmistumisesta oli kulunut riittävästi aikaa ja koulutusuudistus (1994) sattui kyseiselle ajanjaksolle. Liikunnanopettajan koulutukseen tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä oli 76 % vastaajista. Koulutustyytyväisyys oli parantunut hieman 1993–1994 valmistuneista 1995–1996 valmistuneisiin. (Nupponen ym. 2000, 13–14.)

Nupposen ym. (2000) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajan koulutus on antanut parhaat valmiudet liikunnan opettamiseen. Liikunnanopettajat arvioivat myös muut opetustoimintoihin liittyvät valmiudet sekä kokeilu- ja tutkimusvalmiudet hyväksi. Vastanneiden mielestä koulutus ei ollut antanut riittäviä valmiuksia leirikoulujen, juhlaohjelmien ja kilpaurheilun organisointiin eikä erilaisten koulutus-, koordinointi-, projekti- ja kehittämistehtävien hoitoon. Myös kokousten hoitamiseen liittyvät valmiudet koettiin puutteellisiksi. Lisäksi vapaissa vastauksissa tuli esiin useita luettelossa mainitsemattomia työtehtäviä, joihin opettajat olivat saaneet riittämättömää koulutusta. Nämä luokiteltiin seuraavasti: ongelmatilanteet ja -ihmiset, koulutyö yleensä, liikunnanopetuksessa esiin tulevat erityistehtävät, vuorovaikutus ja terveystieto. (Nupponen ym. 2000, 14–15.)

Tutkimuksessa selvitettiin myös koulutuksen sisältöjen ja toteutuksen antamia valmiuksia nykyiseen työhön. Liikunnanopettajat arvioivat saaneen parhaat valmiudet liikeopista ja lajdidaktiikasta. Lukuun ottamatta liikunnan sosiaalitieteitä ja liikunta-psykologiaa yli puolet vastaajista antoi kaikista sisällöistä hyvän tai erinomaisen arvon. Toteutus arvioitiin pääsääntöisesti hieman alhaisemmilla arvoilla kuin sisällöt. (Nupponen ym. 2000, 15.)

Tirrin ja Niemen vuonna 1997 tekemän tutkimuksen tehtävänä oli kuvata opettajakoulutuksen tavoitteiden saavuttamista opettajien valmiuksien kautta. Tutkimuksessa arvioitiin millaiset valmiudet opettajilla oli erilaisiin kouluelämän tehtäviin koulutuksen jälkeen. Tirrin ja Niemen (1997, 5-6) mukaan opettajankoulutuksen tavoitteiden saavuttamisen ja opettajien valmiuksien arvioiminen on ongelmallista. Yhteiskunnan asema on muuttumassa suhteessa yhteiskuntaan. Yhteiskunta osoittaa yhä selvemmin vaatimuksia ja kritiikkiä myös korkeakoulutusta kohtaan. Työelämä korostaa nykyään sellaisia valmiuksia ja osaamisalueita, joille ei ole välttämättä yliopistojen puolesta annettu vastaavaa painoarvoa. Tutkimukseen mukaan luokanopettajan

sai hyvät tai erittäin hyvät valmiudet opetustyön suunnitteluun, oman opetustyön arviointiin ja opetusmenetelmien käyttöön. Edellä mainitut valmiudet ovat Tirrin ja Niemen mukaan opettajakoulutuksen perusvalmiuksia, joita ilman opettajan on lähes mahdoton suoriutua työssään. Opettajakoulutuksen uusien painotusalueiden mukaisiin tavoitteisiin parhaat valmiudet koettiin saaduksi oman työn kriittiseen pohtimiseen, oman työn tutkimiseen, elinikäiseen ammatilliseen kasvuun ja opettajan tehtävien itsenäiseen hoitamiseen.

Tutkimuksen mukaan huonoimmat valmiudet opettajakoulutuksesta oli saatu hallinnollisiin tehtäviin, oppilashuoltoon, yhteistyöhön vanhempien kanssa ja kouluyhteisössä toimimiseen. Lisäksi uusien tavoitteiden mukaan valmiudet yhteistyöhön elinkeinoelämän kanssa, kriisitilanteissa toimimiseen, yhteistyöhön kulttuurin edustajien kanssa sekä modernin teknologian sovellusten kehittämiseen ja niiden hyödyntämisen ohjaamiseen koettiin heikoiksi. (Tirri & Niemi 1997, 5-6, 42.)

Kanerva ja Piili ovat tutkineet liikunnanopettajakoulutuksen antamia valmiuksia opettaa luontoliikuntaa koulussa. Tutkimuksen mukaan 78 % (n=78) ei ollut saanut riittäviä valmiuksia ja 8 % (n= 8) ei mitään valmiuksia luontoliikunnan opetukseen. Vain 13 % (n=13) koki saaneensa riittävät valmiudet koulutuksestaan. (Kanerva & Piili 1999, 57.)

Hämäläisen ja Sarkkilan (2003, 64, 74) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajakoulutus on antanut jonkin verran valmiuksia ennaltaehkäistä häiriökäyttäytymistilanteiden syntyä. Heidän mukaan liikuntatieteiden opettajakoulutusta tulisi kehittää lisäämällä koulutukseen monipuolisempia vuorovaikutuksellisia ja erityispedagogisia opintoja.

4.3 Koulutuksen antamat valmiudet ja kvalifikaatiot

Työelämässä tarvittavat kvalifikaatiot ovat laajentuneet 1990-luvulla. Työpaikka- ja tehtäväkohtainen ammatillinen osaaminen ei riitä samalla tavalla kuin aikaisemmilla vuosikymmenillä. Työn sisällössä tapahtuvien muutosten ja työn luonteen vuoksi monitaitoisuuden vaatimukset lisääntyvät kaikissa ammattiryhmissä. Ammatillisen perusosaamisen lisäksi tarvitaan monitaitoisuuden ”ammattivapaita” sisältöjä, joita ovat lähialojen perusosaaminen, kansainvälisyystaidot, ATK-taidot, yrittäjyystaidot,

sosiaaliset yhteistyötaidot, olemassa olevan informaation rationaaliset hyödyntämistaidot ja jatkuvan opiskelun perustaidot. Työn sisällölliset muutokset ja sen myötä uudenlaiset kvalifikaatiovaatimukset liittyvät perinteisen palkkatyössä käynnin laadulliseen ja rakenteelliseen uudelleenmuodostamiseen. Hierarkkisesta asemasta riippumatta työtehtävät edellyttävät jatkuvaa uusien asioiden ja taitojen omaksumishalua ja -valmiutta. Opiskelu ja monitaitoisuus nousevat yhdeksi keskeiseksi työmarkkinoilla pärjäämistä ohjaavaksi tekijäksi. Opiskelu ja tutkintojen arvo määräytyvät sen mukaan, miten hyvin ne pystyvät vastaamaan työpaikkojen kvalifikaatiovaatimuksiin. (Suikkanen & Viinamäki 1996, 171–172.)

Kvalifikaation käsitettä on jaoteltu ja käsitelty monin eri tavoin. Käsitteen ongelmallisuus liittyy sen intuitiiviseen selkeyteen ja laajaan soveltuvuuteen. Mikä tahansa työssä toimimisen aspekti voidaan tulkita kvalifikaatioksi. (Ahola 1989, 40.) Kvalifikaatio määritellään laajemmassa merkityksessä yksilön valmiuksiksi toimia tietyllä tavalla yhteiskunnassa sekä ihmisten välisissä että ihminen-esine -suhteissa. Suppeammin kvalifikaation käsite määritellään kuvaamaan työprosessien työvoimalta edellyttämiä ominaisuuksia. (Takala 1983, 9-10.) Broodyn mukaan kvalifikaatiolla tarkoitetaan tietoja, valmiuksia, toimintatapoja ja taipumuksia, joita ihmiset hankkivat koulutuksessaan. Näitä ominaisuuksia sovelletaan työelämässä tai muussa yhteydessä. (Broady 1986, 219.) Kvalifikaatio voi olla joko työntekijän hallitsema taito tai työtehtävän vaatimien taitojen kokonaisuus (Kivinen & Rinne 1993, 24). Kvalifikaatiota voidaan tarkastella myös yksilön ja työn yhteiskunnallisten ehtojen suhteena. Kvalifikaatio ei ole siis vapaasti hankittavissa oleva ominaisuus vaan sen omaksumaan työprosessin olemassa olevien ehtojen puitteissa. (Toikka 1984, 12.)

Kvalifikaatio ilmaisee Heikkisen (1993, 73–75) mukaan ammatillisten taitojen laajaa (kokonainen ammatti) tai suppeaa (tietyt tehtäväalueet) joukkoa ja niiden hyväksyntää. Työn asiallisesti ja juridisesti edellyttämä kvalifikaatio savutetaan suorittamalla koulutus ja saamalla päättötodistus. Kvalifikaation lisäksi on yleistynyt myös suomalainen käsite ammattitaito, jolla ymmärretään kykyjä ja suorituksia kuten kvalifikaatioita.

4.4 Työelämän edellyttämät kvalifikaatiot

Alarinta, Varmola ja Katajamäki (1991, 13–14) jakavat työ edellyttämät kvalifikaatiot kolmeen ryhmään: tuotannolliset, normatiiviset ja innovatiiviset kvalifikaatiot. Jaottelulla käsitellään työelämän edellyttämiä ammattitaitoja ja työntekijän valmiuksia. Samaa jaottelua on käyttänyt myös Ollus, Lovio, Mieskonen, Vuorinen, Karko, Synnove ja Ylä-Anttila (1990, 138–139).

Tuotannollisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan niitä taitoja ja tietoja, joiden hallinta on tarpeen ja joita tarvitaan käytännössä työn välittömässä suorittamisessa. Alarinnan ym. (1991) mukaan tulevaisuudessa tämä laajenee koskemaan myös työn suunnittelua. Ammatillisen koulutuksen suunnittelussa on perinteisesti painotettu tuotannollisten kvalifikaatioiden osuutta. Ammatti on joukko rajattuja työtehtäviä, ja ammattitaito koostuu niiden suorittamisen tiedoista ja taidoista.

Normatiiviset kvalifikaatiot ovat enemmänkin henkilökohtaisia ominaisuuksia kuin ammattitaitoa. (Alarinta ym. 1991, 14; Ollus ym. 1990, 138–139). Normatiiviset kvalifikaatiot jaetaan kolmeen luokkaan: mukautumis-, motivaatio- ja sosiokulttuuriset kvalifikaatiot. Mukautumiskvalifikaatioissa yksilön suhde työhön on sisällöllisen, heijastaen itsenäistä ja oma-aloitteista otetta, sitoutumista työhön. Työ koetaan mielenkiintoisena ja haasteellisena projektina. Motivaatiokvalifikaatio-ominaisuudet ovat edellä mainitun vastakohta eli työtä tehdään ulkokohtaisesti ja tottelevaisesti. Sosiokulttuuriset kvalifikaatiot ovat ominaisuuksia, jotka liittyvät työpaikan organisaatiokulttuuriin. Työntekijöiden vuorovaikutuksen lisääntyessä yhteensopivuus on yhä tärkeämpää. Yritysten tavoitteiden sisäistäminen ja sitoutuminen yhteishenkeen korostuvat. Sosiokulttuurisia perustaitoja tarvitaan myös yrityksen ulkoisissa suhteissa. Sosiaalisia perustaitoja ovat roolinottokyky ja viestintätaidot sekä yrityksen edustaminen ulospäin. (Ollus ym. 1990, 138–139.)

Innovatiivisilla kvalifikaatioilla tarkoitetaan taitoja, joilla työntekijä kykenee irrottautumaan työrutiineista ja kehittää työprosessia. Innovatiiviset kvalifikaatiot muodostuvat seuraavista tekijöistä:

- Kyky suhteuttaa oma työtehtävä osaksi koko työprosessia ja yhteiskuntaa

- Työntekijä osaa arvioida muutostarpeita oman työnsä ja kokonaisuuden kannalta sekä kehittää koko prosessia
- Kyky jatkuvaan oppimiseen ja ammattitaidon täydentämiseen
- Kyky työ- ja tuotantoprosessin jatkuvaan kehittämiseen (Ollus ym. 1990, 138–139; Alarinta ym. 1991, 13–14.)

Vuorinen (1991, 60–61) on tutkinut sosiaalisia kvalifikaatioita ja käyttää sen määrittelyssä Blanchken (1987) nelijaottelua.

1. Työtehtävien tekoon liittyvät yleiset kvalifikaatiot (luovuus, esitystaito, hyvä tekninen käsityskyky, mielikuvitus, suunnitelmallisuus ja käsitteellinen ajattelu, systemaattisuus, kyky tulkita monimutkaisia kokonaisuuksia)
2. Vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät kvalifikaatiot (kyky motivoida, johtajuus, yhteistyökyky, aktiivinen ja varma käytös, tiimitietoisuus, didaktiset ja metodiset kyvyt)
3. Motivaatiotekijät (sitoutuneisuus, tulos- ja suoritustietoisuus, oma-aloitteisuus, kunnianhimo, oppimiskyky)
4. Asenteet ja lojaalisuus työnantajaa kohtaan (yrittäjäsuuntautuneisuus ja kyky arvioida asioiden tärkeysjärjestyksiä)

4.5 Kvalifikaatioista laaja-alaiseksi ammattilaiseksi

Opetusministeriön tutkimuksen mukaan ammattitaito on kyky hallita koko työprosessi ajattelun tasolla ja kyky toimia eri tilanteissa tarkoituksen mukaan. Työ edellyttää systeemistä ajattelutapaa: kykyä tarkastella omaa työtä ja kehittää sitä osana työprosessia. Prosessiin kuuluvat työvälineet, muut työntekijät ja tyøjako, tuotteet tai palvelu, ohjausjärjestelmät, organisaation toiminta-ajatus jne. (Opetusministeriö 1989.) Ammattitaito on myös taitoa varustaa ihmiset laittein ja menetelmin, jotka on havaittu elämässä välttämättömiksi (Ketonen 1990, 447).

Ammattitaitoon vaikuttavat yksilön ominaisuudet ja fyysiset ja sosiaaliset tekijät. Helakorven, Aarnion, Kuisman, Mäkisen ja Torttilan (1988) mukaan työ- ja ammattitaitoprojektissa ammattitaidon käsitettä määritellään seuraavanlaisesti: Ammattitaidon osa-alueet ovat psykomotorinen, psykokognitiivinen ja psykososiaalinen alue. Etuliite ”psyko” korostaa ammattitaidon psyykkistä toimintaa. Helakorven mukaan kyseinen jaottelu palvelee vain analyttistä tarkastelua. Ammattitaidon käsite on todellisuudessa jakamaton käsite. Ammattitaidon eri osa-alueet painottuvat erilaisilla eri tilanteiden ja vaatimusten mukaan. Esimerkiksi palvelualalla psykososiaalinen alue on hallitseva. Tosin saman alan ammattilaisilla voi olla eri tilanteissa erilaiset vaatimukset. (Helakorpi ym. 1988, 294–295.)

Opetusministeriön tutkimuksen mukaan ammattitaitoa syvempi osaaminen on ammatillisesta laaja-alaisuutta. Ammatillisella laaja-alaisuudella tarkoitetaan tuotannollisten taitojen lisäksi myös työn teoreettisten perusteiden hallintaa, työn hallintaa ajatuksissa (käsitteellisesti) ja laajaa ammatillista yleissivistystä sekä kykyä kehittää omaa työtään. Ammatillinen laaja-alaisuus mahdollistaa ammatillisen jouston, paremmat mahdollisuudet siirtyä eri työtehtävien välillä ja liikkuvuuden ja korvautuvuuden. Laaja-alaisen ammattitaidon välttämättömyys korostuu työelämän muutosten vaatiessa yhä enemmän useamman työprosessin kokonaisuuden hallintaa ja työntekijän toimimista laajojen järjestelmien osana. Laaja-alaisen ammattitaidon myötä työssä pystytään kohtaamaan muutoksia ja kehittämään omaa työtä niiden mukana. (Opetusministeriö 1989.)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää mitkä ovat yleisimmät liikunnanopettajan työtehtävät ja miten hyvät valmiudet niihin saadaan koulutuksesta. Kirjallisuudessa ryhmitelty opettajan toimenkuva antaa lähtökohdan tutkia myös liikunnanopettajan työtehtävien ja koettujen valmiuksien ryhmittymistä. Työtehtävien ja valmiuksien faktoreista pyrin löytämään yhteneväisyyksiä käyttämäni kirjallisuuteen. Edellä mainittuja pääongelmia vertaillaan myös sukupuolten sekä eri valmistumiskausien välillä. Valmistumiskausien välisistä eroista voin mahdollisesti löytää liikunnanopettajakoulutuksen uudistuksesta seuranneita ilmiöitä. Kolmas pääongelma on se, miten hyvin koulutus vastaa liikunnanopettajan työnkuva.

1. Mitkä ovat yleisimmät liikunnanopettajan työtehtävät?

1.1 Miten työtehtävät ryhmittyvät useuden perusteella?

1.2 Onko miesten ja naisten välillä eroa työtehtävien useudessa?

1.3 Onko miesten ja naisten välillä eroa työtehtävien useuden mukaan muodostetuissa summamuuttujissa?

1.4 Onko valmistumiskausien välillä eroa työtehtävien useudessa?

1.5 Onko valmistumiskausien välillä eroja työtehtävien useuden mukaan muodostetuissa summamuuttujissa?

1.6 Onko ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä eroa liikunnanopettajan työtehtävissä?

2. Minkälaiset valmiudet liikunnanopettajat kokevat liikunnanopettajan koulutuksen antaneen työtehtäviin?

2.1 Miten koulutuksen antamat valmiudet ryhmittyvät?

2.2 Onko miesten ja naisten välillä eroa valmiuksissa eri työtehtäviin?

- 2.3 Onko miesten ja naisten välillä eroa valmiuksien mukaan muodostetuissa summamuuttujissa?
 - 2.4 Onko valmistumiskausien välillä eroa valmiuksissa eri työtehtäviin?
 - 2.5 Onko valmistumiskausien välillä eroja valmiuksien useuden mukaan muodostetuissa summamuuttujissa?
 - 2.6 Onko ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä eroa koulutuksen antamissa valmiuksissa?
3. Minkälaisia yhteyksiä on eri työtehtävien useudella ja liikunnanopettajan koulutuksen antamalla valmiuksilla?

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

6.1 Kohdejoukko ja otanta

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat vuosina 1993–2000 liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnasta valmistuneet liikunnan aineenopettajat. Tutkimukseen valitut valmistuneet liikunnanopettajat on rajattu näin, koska vuonna 1993 käytettiin vielä ns. ”vanhaa” opetussuunnitelmaa. Samana vuonna toteutettiin uudistuksia liikunnanopettajakoulutukseen ja ne tulivat käyttöön vuonna 1994, vaikkakin liikunnanopettajan tutkinto oli mahdollista suorittaa vuoteen 1996 vanhoilla vaatimuksilla. Tutkimukseen haluttiin siis mukaan ennen ja jälkeen koulutusuudistusta valmistuneita liikunnanopettajia. Samalla rajattiin tutkimuksen ulkopuolelle liikunnanopettajat, joilla valmistumisesta ja työelämään siirtymisestä oli kulunut jo useita vuosia.

Tutkimukseni on osa liikuntakasvatuksen laitoksen vuonna 1999 alkanutta liikunnanopettajaksi valmistuneiden työ- ja koulutustyytyväisyyden tutkimusprojektia. Kyseinen projekti on seurantatutkimus, jossa tarkastellaan liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnasta liikunnanopettajien työhön sijoittumista sekä työ- ja koulutustyytyväisyyttä. Oma tutkimukseni koskee koulutustyytyväisyyttä ja tarkemmin sitä, miten koulutus antaa valmiuksia toimia liikunnanopettajan työtehtävissä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 359 liikunnanopettajaksi valmistunutta joista 168 oli miehiä ja 190 naisia. Yksi koehenkilö ei ollut maininnut sukupuoltaan.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin kyselyä lomakkeella, jossa oli avoimia ja strukturoituja kysymyksiä. Tutkimusaineisto on kerätty vuosina 1999–2002 keväisin lähettämällä valmistuneille kyselylomake. Vuosina 1993–1994, 1995–1996, 1997–1998 ja 1999–2000 valmistuneet ovat vastanneet kukin kyselyyn taulukon 3 mukaisesti. Lisäksi vuosina 1993–1994 ja 1995–1996 valmistuneet ovat vastanneet uusinta-kyselyyn. Ensimmäiseen kyselyyn vastasi 353 ja toiseen kyselyyn 146 henkilöä. Toiseen kyselyyn vastanneista kuusi (6) oli sellaista jotka eivät olleet aiemmin vastanneet ensimmäiseen kyselyyn.

Taulukko 3. Tutkimukseen osallistuminen vuosittain

Kyselyvuosi	1999	2000	2001	2002	Yht.
Valmistumisvuosi	1993–1994	1995–1996	1997–1998	1999–2000	
Valmistuneet	145	110	133	110	498
1.kysely	142	102	132	106	482
Palautettu	111	76	92	74	353
Palautusprosentti	78 %	75 %	70 %	70 %	73 %
Valmistumisvuosi			1993–1994	1995–1996	
2.kysely			142	102	244
Palautettu			86	60	146
Palautusprosentti			61 %	59 %	60 %

Kyselyn osoitetiedot saatiin maistraatin väestötietojärjestelmästä. Kysely pystyttiin lähettämään kaikille kyseisinä vuosina valmistuneille liikunnanopettajille. Ensimmäisen kyselyn (73 %) ja toisen kyselyn (60 %) palautusprosentit ovat hyvät. Syynä korkeaan vastausprosenttiin voivat olla kyselyn kohdentaminen tietyille erityisryhmälle ja heidän kokemansa kyselyn tärkeys. Usein tutkija joutuu muistuttamaan vastaamatta jättäneitä eli karhuamaan lomaketta, Tämä toimenpide toistetaan yleensä kaksi kertaa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2000, 192.) Näin toimittiin myös tässä tutkimuksessa. Palautusprosenttiin voi vaikuttaa kyselyn ajankohta eli kevät, jolloin opettajalla voidaan kuvitella olevan kiireisin aika vuodesta.

Uusintakyselyn palautusprosentti jäi 1993–1994 ja 1995–1996 valmistuneiden osalta 60 %:iin. Varsinkin 1993–1994 valmistuneiden osalta innokkuus saman kyselylomakkeen täyttämiseen uudelleen laski huomattavasti.

6.2 Mittari

Liikuntakasvatuksen laitoksen henkilökunnan ja projektin vetäjien toimesta laadittu kyselylomake testattiin Keski-Suomen liikunnanopettajien jäsenkunnalla (n=30). Lopullinen lomake sisälsi strukturoituja sekä avoimia kysymyksiä yhteensä 19 kappaletta. Kysymykset voidaan luokitella kolmeen eri kategoriaan: opettajan tausta, nykyinen työ ja koulutuksen arviointi. Kysymyslomake on liitteessä 1.

Tässä tutkimuksessa käsitellään kysymyksiä, joiden aiheena ovat liikunnanopettajan työtehtävien yleisyys ja liikunnanopettajakoulutuksen tietojen ja taitojen riittävyys. Liikunnanopettajakoulutuksessa hankittujen tietojen ja taitojen riittävyttä koskevat kysymykset mittaavat opettajan ammattitaitoa ilmaisevia selittäviä muuttujia, ja niiden avulla pyritään tekemään päätelmiä myös opettajan käsitysten jäsentymisestä (Yrjönsuuri 1990, 82).

6.3 Käytetyt tilastolliset menetelmät

Aineiston tilastollisessa käsittelyssä käytettiin SPSS 12.1 ohjelmaa ja tutkimuksessa käytettiin seuraavia tilastollisia menetelmiä

Taulukko 4. Käytetyt tilastolliset menetelmät

Menetelmät	Käyttötarkoitus
Frekvenssit, keskiarvot, hajonnat ja ristiintaulukointi	Eri työtehtävien useus, Koulutuksen antamat valmiudet
Faktorianalyysi	Työtehtävien ryhmittäminen, Koettujen valmiuksien ryhmittäminen
Cronbachin alfa-kerroin	Summamuuuttujien luotettavuuden tarkistus
t-testi	Miesten ja naisten erot eri työtehtävien useudessa, koulutuksen antamissa valmiuksissa sekä niiden mukaan luokitelluissa summamuuttujissa
Varianssianalyysi	Valmistumiskausien erot työtehtävien useudessa, koulutuksen antamissa valmiuksissa sekä niiden mukaan ryhmitteissä summamuuttujissa
Verrannollisten parien t-testi	Mittauskertojen välinen ero liikunnanopettajan eri työtehtävissä ja koulutuksen antamissa valmiuksissa
Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerroin	Työtehtävän useuden ja valmiuden yhteys Työtehtävien useuden ja valmiuksien mukaan ryhmitteiden summamuuttujien yhteys

Tutkimuksessa käytettiin seuraavia tilastollisia merkitsevyystasoja:

$p < .001$ tilastollisesti erittäin merkitsevä (***)

$p < .01$ tilastollisesti merkitsevä (**)

$p < .05$ tilastollisesti melkein merkitsevä (*)

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen mittarin luotettavuuteen. Luotettavuutta kuvataan perinteisesti kahdella termillä: reliabiliteetti ja validiteetti. (Metsämuuronen 2003, 42–43.)

6.4.1 Reliabiliteetti

Reliabiliteetilla tarkoitetaan Alkulan, Pöntisen ja Ylöstalon (1994, 89) mukaan mittarin kykyä antaa toistuvasti pysyviä, sattumasta riippumattomia tuloksia. Huono reliabiliteetti laskee mittarin kokonaisvaliditeettia (Alkula ym. 1994, 89). Mittaajan huolimattomuudesta tai puhtaasta inhimillisestä vahingosta aiheutuneet virheet ovat satunnaisia ja alentavat näin ollen reliabiliteettia. Suurissa otoksissa ja usein toistetuissa mittauksissa satunnaisvirheet kuitenkin kumoavat toisensa, täten lopputulos on satunnaisvirheen osalta vähäisempi kuin pienemmissä otoksissa. (Alkula ym. 1994, 89.) Tämän tutkimuksen suuri otoskoko lisää aineiston reliabiliteettia mittausvirheen osalta.

Kyselylomake esitettiin Jyvässeudun liikunnan-opettajilla ($n=30$) ennen käyttöön ottoa. Tutkimuslomakkeen laatimiseen osallistui ryhmä liikuntatieteen ammattilaisia. Kyselylomakkeen laatimiseen on siis käytetty aikaa sekä laajaa ammattitaitoa.

Tutkimuksen koehenkilöt olivat kaikki valmistuneet liikunnanopettajiksi, joten heillä oli edellytykset arvioida liikunnanopettajakoulutuksen antamia valmiuksia sekä liikunnanopettajan eri työtehtävien useutta. Valmistuneet liikunnanopettajat olivat ehtineet olla työelämässä muutamia vuosia, jolloin kokemuksia työnkuvasta oli ehtinyt muodostua. Tutkimusjoukko valittiin kuitenkin niin, ettei valmistumisesta ja opintojen päättymisestä ollut mennyt liian pitkää aikaa. Näin liikunnanopettajat pystyivät vertaamaan saamaansa koulutusta työn edellytyksiin.

Kyselylomakkeessa kysytyjä liikunnanopettajan eri työtehtävien useutta tarkasteltiin faktorianalyysillä.. Faktoreiden määrän ratkaisemiseksi faktorin ominaisarvo tuli olla yli 1.0. sekä pyrittiin tulkinnallisesti mielekkäimmän ratkaisuvaihtoehdon valintaan. Parhaaksi vaihtoehdoksi osoittautui varimax-rotatoitu kahdeksan (8) faktorin malli.

Muuttujien kommunaliteetit kertoivat, kuinka hyvin faktorit selittivät muuttujissa esiintyviä vaihteluita. Työtehtävämuuttujien kommunaliteetit (h^2) olivat suhteellisen korkeita vaihdellen 0.47 ja 0.79 välillä.(taulukko 5). Faktoreiden selitysprosentti oli yhteensä 61,9 %.

Taulukko 5. Työtehtäväfaktoreiden lataukset ja kommunaliteetit.

Muuttuja	Faktorit								h^2
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
1.Liikunnanopetus					0,78				0,79
2.Luokkaopetus			0,61						0,54
3.Luokanvalvoja			0,78						0,65
4.Kerhot								0,83	0,74
5.Suunnittelu				0,70					0,58
6.Arviointi				0,72					0,57
7.Tilavaraukset		0,78							0,69
8.Koordinointi		0,68							0,59
9.Kuljetus		0,51					0,54		0,62
10. Valvonta					0,51				0,51
11. Leirikoulut			0,51						0,49
12. Juhlaohjelmat						0,64			0,61
13. Koulutus	0,77								0,63
14. Kunnossapito					0,69				0,63
15. Projektit	0,64								0,59
16. Kokoukset	0,48							0,46	0,66
17. Kehittämistoimet	0,74								0,65
18. Ainekohtaiset erityistehtävät	0,49								0,55
19. Yhteydenpito koulun ulkopuolelle			0,55						0,68
20. Henkilökunnan liikunnanohjaus						0,81			0,72
21. Kilpaurheilun organisointi		0,56							0,47
22. Kokeilu ja tutkimus							0,73		0,68
Selitysprosentti	11,4	8,9	8,2	7,6	7,1	6,3	6,3	6,1	61,9

Faktorianalyysissä sisäistä yhtenäisyyttä eli konsistenssia mitattiin Cronbachin alfa-kertoimella. Alfa on reliabiliteetin alaraja (Metsämuuronen 2003, 440). Saadut alfa-kertoimet vaihtelivat välillä 0.16–0.71 (taulukko 6). ”Oman ja muiden ammattitaidon kehittämisen” ja ”Koulun liikunnan organisoinnin” osalta sisäinen yhdenmukaisuus nousi hyvälle tasolle. Sen sijaan muut summamuuttujien alfa-kertoimet jäivät alhaiseksi. Se voi johtua siitä, että muuttujien määrä summamuuttujissa jäi pieneksi. Mitä enemmän muuttujia on analyysissä, sitä todennäköisempää on, että reliabiliteetti paranee (Metsämuuronen 2003, 440).

Taulukko 6. Työtehtäväfaktoreiden muuttujien sisäinen johdonmukaisuus (Cronbachin alfa)

Summamuuttuja	Cronbachin alfa
Faktori I (Fx I) (x13, x15- x18)	0.71
Faktori II (Fx II) (x7- x9, x21)	0.60
Faktori III (Fx III) (x2, x3, x11, x19)	0.46
Faktori IV (Fx IV) (x5, x6)	0.46
Faktori V (Fx V) (x1, x10, x14)	0.42
Faktori VI (Fx VI) (x12, x20)	0.27
Faktori VII (Fx VII) (x9, x22)	0.38
Faktori VIII (Fx VIII) (x4, x16)	0.16

Kyselylomakkeessa kysytyjä liikunnanopettajankoulutuksen antamia valmiuksia tarkasteltiin korrelatiivisesti suhteessa toisiinsa. Analyysissä faktoreiden sallittiin korreloivan keskenään ja menetelmäksi valittiin Oblimin-rotatio. Faktoreiden määrän ratkaisemiseksi käytettiin jälleen ominaisarvon alarajaa 1,0 ja tulkinnallisesti mielekkäintä ratkaisuvaihtoehtoa. Parhaaksi vaihtoehdoksi osoittautui neljän (4) fak-

torin malli, joka selitti yhteensä 59,5 % muuttujien vaihteluista. Kommunaliteetit (h^2) olivat melko hyviä (taulukko 7).

Taulukko 7. Valmiusfaktoreiden lataukset ja kommunaliteetit.

Muuttuja	Faktorit				h^2
	I	II	III	IV	
1. Liikunnanopetus		0,76			0,57
2. Luokkaopetus		0,75			0,64
3. Luokanvalvoja	0,69				0,52
4. Kerhot				-0,45	0,44
5. Suunnittelu		0,52		-0,45	0,64
6. Arviointi		0,60			0,43
7. Tilavaraukset	0,79				0,71
8. Koordinointi	0,76				0,68
9. Kuljetus	0,78				0,71
10. Valvonta	0,81				0,67
11. Leirikoulut	0,77				0,62
12. Juhlahjelmat					0,51
13. Koulutus					0,42
14. Kunnossapito	0,80				0,62
15. Projektit	0,52				0,62
16. Kokoukset	0,67				0,59
17. Kehittämistoimet					0,68
18. Ainekohtaiset erityistehtävät	0,48				0,59
19. Yhteydenpito koulun ulkopuolelle	0,69				0,60
20. Henkilökunnan liikunnanohjaus				-0,77	0,65
21. Kilpaurheilun organisointi				-0,64	0,57
22. Kokeilu ja tutkimus			0,76		0,60
Selitysprosentti	38,9	8,2	7,1	5,3	59,5

Valmiussummamuuttujien sisäistä yhdenmukaisuutta mitattiin Cronbachin alfa-kertoimella. Saadut kertoimet vaihtelivat välillä 0.92–0.60 (taulukko 8). Varsinkin ”varsinaisen opetustyön ulkopuoliset tehtävät” osalta sisäinen yhdenmukaisuus nousi erinomaiselle tasolle. Muutkin summamuuttujien alfa-kertoimet olivat hyviä

Taulukko 8. Valmiusfaktoreiden muuttujien sisäinen johdonmukaisuus (Cronbachin alfa)

Summamuuttujat	Cronbachin alfa
Faktori I (Fy I) (y3, y7-y11, y14-y16, y18, y19)	0.92
Faktori II (Fy II) (y1, y2, y5, y6)	0.60
Faktori III (Fy III) (y22)	-
Faktori IV (Fy IV) (y4, y5, y20, 21)	0.66

6.4.2 Validiteetti

Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri haluttua asiaa (Alkula ym. 1994, 89). Ulkoinen validiteetti käsittää yleisesti ottaen tarkastelun, kuinka yleistettävä tutkimus on. Tämän tutkimuksen sisäinen validiteetti voidaan jakaa sisällön validiteettiin, kriteerivaliditeettiin ja rakennevaliditeettiin.

Tässä tutkimuksessa sisällön validiteettiin ei voitu vaikuttaa, koska aineisto oli jo kerätty vuosien 1999–2003 aikana. Tutkimusongelmat tuli muokata sen mukaan, miten koulutuksen arvioiminen parhaiten onnistuisi. Valmiista aineistosta valittiin vain ne kysymykset, jotka vastasivat tai selittivät parhaiten tutkimusongelmia. Mittarissa ja tutkimuksessa käytetyt käsitteet olivat teorian mukaisia ja kattoivat näin tutkitun ilmiön. Lisäksi tutkittuja käsitteitä on kuvailtu kirjallisuuskatsauksessa.

Kriteerivaliditeettia on vaikea arvioida, koska aiempia tutkimuksia aiheesta ei juuri ole. Toisin sanoen uuden mittarin tulokset eivät juuri ole vertailtavissa vanhoihin tuloksiin. Rakennevaliditeettiin palaan pohdinnoissa.

Ulkoiseen validiteettiin liittyi se, että tutkimukseen osallistuneet koehenkilöt ymmärsivät mittaamisen tarkoituksen ja pitivät siihen osallistumista tärkeänä. Tähän pyrittiin vaikuttamaan kyselyn instruktiosivulla, jossa selvitettiin tutkimuksen merkitys ja

ajankohtaisuus liikunnanopetuksen kannalta. Tämä tutkimus edustaa varsin hyvin vuosina 1993–2000 valmistuneita liikunnanopettajia, joten se parantaa tutkimuksen ulkoista luotettavuutta. Se on kuitenkin huomioitava, että kyselyyn ovat vastanneet aktiivisimmat liikunnanopettajat. Tutkimuksen koehenkilöt toimivat nykyisessä ammatissaan hyvin kattavasti ympäri Suomea, mikä vaikuttaa edelleen parantavasti ulkoiseen validiteettiin. Seitsemänä perättäisenä vuotena valmistuneet liikunnanopettajat antavat laajan kuvan siitä, miten liikunnan opettajan työnkuva ja liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet työhön ovat kehittyneet. Tämän perusteella tulokset ovat perustellusti yleistettäviä koskemaan 1990-luvun liikunnanopettajan työnkuvaa ja liikunnanopettajan koulutusta.

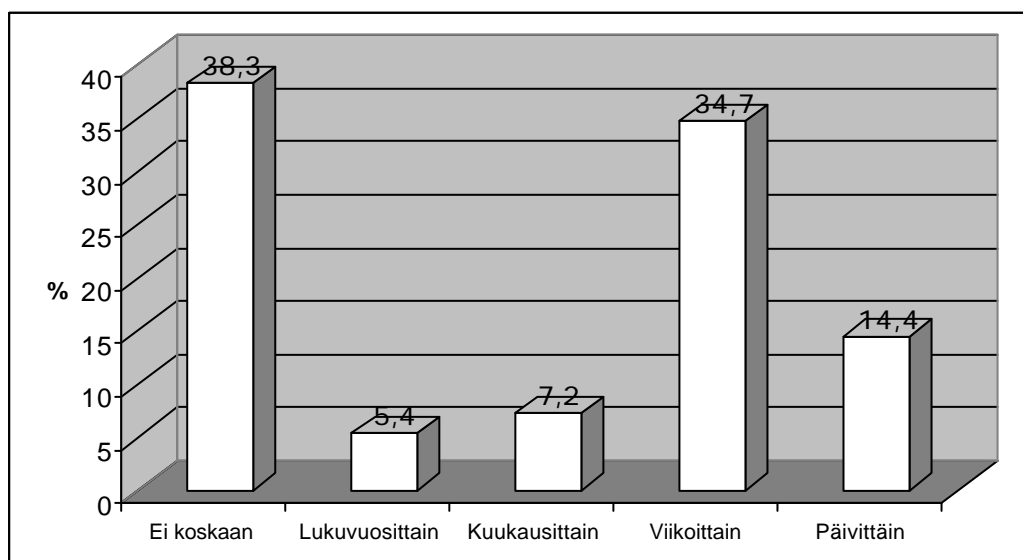
7 TUTKIMUSTULOKSET

7.1 Liikunnanopettajan yleisimmät työtehtävät

Liikunnanopetuksen eri työtehtävien useutta mitattiin viisiportaisella asteikolla (1=ei koskaan, 2=lukukausittain, 3=kuukausittain, 4=viikoittain, 5=päivittäin). Vuosina 1993–2000 valmistuneiden liikunnanopettajien kokemat yleisimmät työtehtävät olivat liikunnanopetus (ka=4,88) ja suunnittelu (ka=4,37). Näitä työtehtäviä liikunnanopettajat tekivät työssään lähes päivittäin. Koehenkilöiden mukaan muita usein toistuvia eli noin viikoittaisia työtehtäviä olivat arviointi (ka=3,69), koordinointi, (ka=3,58), luokkaopetus (ka=3,58) ja valvonta (ka=3,55). Harvinaisempia työtehtäviä koehenkilöiden mukaan olivat henkilökunnan liikunnonohjaus (ka=1,65), kokeilu ja tutkimus (ka=1,52) ja leirikoulut (ka=1,51). Osa valmistuneista liikunnanopettajissa toimi muussa kuin liikunnanopettajan ammatissa tai ei ollut vastannut ensimmäiseen kyselyyn. Näin ollen koehenkilöiden määrä rajautui pienemmäksi (N=305).

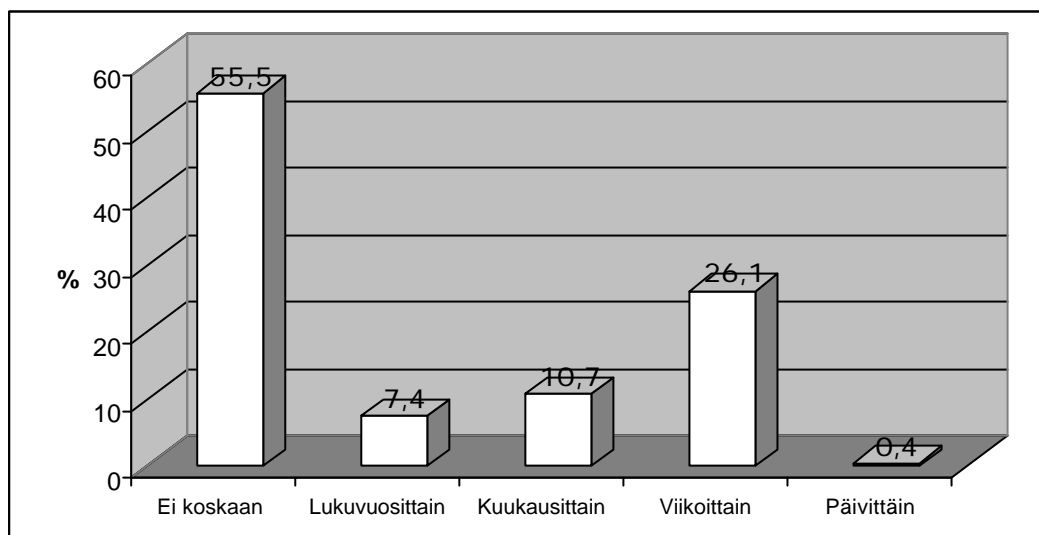
Huomioitavaa tuloksessa on luokanvalvojan ja kerhotoiminnan tehtävien keskihajonnan suuri arvo (kh=1,58 ja kh=1,32). Kuviossa 1 on kuvattu luokanvalvojan työtehtävien useuden jakautumista eri vaihtoehtoihin.

Kuvio 1. Luokanvalvojan tehtävien useuden jakautuminen eri vastausvaihtoehtoihin



Liikunnanopettajista 38,3 % (N=106) ei toiminut luokanvalvojan tehtävissä. Vähintään viikoittain luokanvalvojan tehtävät toistuvat noin puolella (49,1 %, N=136) liikunnanopettajista. Liikunnanopettajista, jotka toimivat luokanvalvojina, teki kyseistä työtehtävää vähintään viikoittain 79,5 %.

Kuvio 2. Kerhotoiminnan useuden jakautuminen eri vastausvaihtoehtoihin



55,5 % liikunnanopettajista (N=151) ei ollut lainkaan kerhotoiminnassa mukana. Vähintään viikoittain kerhotoimintaa vetäviä liikunnanopettajia oli 26,5 % vastanneista (N=72). Liikunnanopettajista, jotka toimivat kerhonvetäjinä, teki kyseistä työtehtävää viikoittain 59,5 %.

Taulukko 9. Vuosina 1993–2000 valmistuneiden liikunnanopettajien eri työtehtävien useus. 1.kysely

Liikunnanopettajan työtehtävät	N	Ka	Kh
Liikunnanopetus	289	4,88	0,44
Suunnittelu	289	4,37	0,77
Arviointi	289	3,69	1,02
Koordinointi	246	3,58	1,16
Luokkaopetus	286	3,58	0,93
Valvonta	284	3,55	1,29
Tilavaraukset	288	3,38	0,83
Kokoukset	286	3,20	0,59
Yhteydenpito koulun ulkopuolelle	278	2,99	0,97
Kunnossapito	281	2,88	1,08
Luokanvalvoja	277	2,82	1,58
Kuljetus	269	2,64	1,16
Ainekohtaiset erityistehtävät	240	2,63	1,14
Kehittämistoimet	266	2,53	0,85
Projektit	277	2,26	0,81
Kilpaurheilun organisointi	278	2,26	0,88
Kerhot	272	2,08	1,32
Koulutus	277	1,94	0,82
Juhlaohjelmat	288	1,87	0,46
Henkilökunnan liikunnanohjaus	276	1,65	0,97
Kokeilu ja tutkimus	256	1,52	0,85
Leirikoulut	278	1,51	0,56
Vastanneita yhteensä N=305			

7.2 Liikunnanopettajan eri työtehtävien useuden rakenne

Työtehtävien useudesta saatua tietoa pyrittiin tiivistämään faktorianalyysin avulla. Parasta mahdollista faktorijoukkoa haettiin pääkomponenttimenetelmällä ja varimax-rotatiolla, joilla päädyttiin kahdeksaan (8) faktoriin. Nämä kahdeksan faktoria selittivät 62 % muuttujien kokonaisvaihtelusta. Kommunaliteetit (h^2) olivat suhteellisen korkeita, mikä paransi reliabiliteettia (ks. Taulukko 5.)

Kaikki kahdeksan faktoria pyrittiin nimeämään niin, että ne kuvaisivat mahdollisimman hyvin liikunnanopettajan työtä ja työtehtäviä. Ensimmäinen faktori (F_x I) nimettiin *oman ja muiden ammattitaidon kehittämiseksi*, jossa keskeistä oli koulutus, kehittämistoimet ja projektit. Lisäksi faktorissa latautuivat voimakkaasti kokoukset ja

ainekohtaiset erityistehtävät. Toinen faktori (Fx II) nimettiin *koulun liikunnan organisoinniksi*. Siinä keskeistä olivat tilanvaraukset, koordinointi, kilpaurheilun organisointi ja kuljetukset. Kolmannessa faktorissa painottuivat voimakkaimmin luokkaopetus, luokanvalvoisuus, leirikoulut ja yhteydenpito koulun ulkopuolelle. Tämä faktori (Fx III) nimettiin laajemmin *opetus ja yhteistyö kodin kanssa*. Neljännessä faktorissa (Fx IV) painottuivat voimakkaimmin suunnittelu ja arviointitehtävät, joten se nimettiin *opetuksen valmisteluksi*. Viides faktori (Fx V) nimettiin *liikunnanopetus ja kunnossapito*. Näiden kahden tehtävän lisäksi siinä keskeistä oli valvonta. Kuudennessa faktorissa keskeisintä olivat vain koulutus ja henkilökunnan liikunnanohjaus, joten faktori (Fx VI) nimettiin *työn ulkopuoliseksi liikunnanohjaukseksi*. Seitsemäs faktori (Fx VII) nimettiin *kokeiluksi ja tutkimukseksi*. Tässä faktorissa keskeisintä olivat kuljetus ja kokeilu ja tutkimus. Viimeinen eli kahdeksas faktori (Fx VIII) nimettiin *kerhotoiminnaksi*. Siinäkin painottuivat vain kerhotoiminta ja kokoukset.

Summamuuttujien yksittäisten muuttujien arvot laskettiin yhteen ja jaettiin muuttujien määrällä. Näin saatiin laskettua kunkin summamuuttujan keskiarvot ja keskihajonnat. Toisena vaihtoehtona olisi ollut laskea faktoripisteet. Tässä tapauksessa käytettiin kuitenkin summausta jotta saatiin sama asteikko kuin mittarissa.

Taulukko10. Työtehtävien mukaan luokitellut summamuuttujat

Summamuuttuja	N	Ka	Kh
Oman ja muiden ammattitaidon kehittäminen	229	2,51	0,59
Koulun liikunnan organisointi	231	2,97	0,70
Opetus ja yhteistyö kodin kanssa	266	2,72	0,67
Opetuksen valmistelu	288	4,03	0,73
Liikunnanopetus ja kunnossapito	275	3,78	0,68
Työn ulkopuolinen liikunnanohjaus	275	1,76	0,58
Kokeilu ja tutkimus	243	2,08	0,80
Kerhotoiminta	269	2,64	0,75

Yleisin summamuuttuja on *opetuksen valmistelu*. Lähes yhtä usein liikunnanopettajan työssä toistuvat *liikunnanopetus ja kunnossapito*. Muut summamuuttujat toistuvat työssä keskimäärin kuukausittain. Vain *kokeilu ja tutkimus* sekä *työn ulkopuolinen liikunnanohjaus* toistuvat keskimäärin lukukausittain. Tulokset ovat luonnollisesti hyvin samansuuntaisia kuin kohdassa 7.1.

Näiden uusien työtehtäväfaktoreiden (Fx I – Fx VIII) avulla tutkittiin uudelleen sukupuolten ja valmistumiskausien välisiä eroja.

7.3 Miesten ja naisten erot liikunnanopettajan työtehtävissä

Miesten ja naisten välisiä eroja eri työtehtävien useudessa tutkittiin t-testillä. Miesten ja naisten välillä oli tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja suunnittelun ($p=.000$), juhlaohjelmien ($p=.000$), kilpaurheilun organisoinnin ($p=.000$) ja kunnossapidon ($p=.001$) useuden kohdalla. Tilastollisesti merkitsevä ero oli kehittämistoimien useudessa ($p=.003$). Miehet organisoivat kilpaurheilua, huolehtivat kunnossapidosta ja kehittämistoimista naisia useammin. Naiset puolestaan tekivät miehiä useammin suunnittelu- ja juhlaohjelmatehtäviä.

Taulukko 11. Miesten ja naisten erot työtehtävien useudessa

Sukupuoli	N	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Suunnittelu					
Miehet	134	4.18	.83	-4.013	.000(***)
Naiset	154	4.54	.67		
Juhlaohjelmat					
Miehet	134	1.77	.46	-3.604	.000(***)
Naiset	153	1.96	.44		
Kilpaurheilun organisointi					
Miehet	129	2.50	.89	4.297	.000(***)
Naiset	148	2.05	.81		
Kunnossapito					
Miehet	132	3.10	1.07	3.282	.001(***)
Naiset	148	2.68	1.05		
Kehittämistoimet					
Miehet	129	2.69	.86	2.978	.003(**)
Naiset	136	2.38	.82		

Lisäksi melkein merkitsevä ero sukupuolten välillä oli liikunnanopetuksessa ($p=.031^*$) ja koordinoinnissa ($p=.046^*$). Kumpikin työtehtävä oli miehillä yleisempää.

7.4 Miesten ja naisten erot työtehtävien useuden mukaan luokitelluissa summamuuttujissa

Miesten ja naisten välisiä eroja luokitelluissa työtehtävissä tutkittiin t-testin avulla. Otos pieni, koska koehenkilöt, jotka eivät olleet vastanneet kaikkiin summamuuttujan kysymyksiin, rajautuivat pois. Tilastollisia eroja miesten ja naisten välillä löytyi muutamien summamuuttujan kohdalla. Miesten työnkuvaan kuului useammin *koulun liikunnan organisointi* ja *liikunnanopetus ja kunnossapito* kun taas naiset olivat ahkerampia *opetuksen valmistelussa*.

Taulukko 12. Miesten ja naisten erot työtehtävien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa (t-testi)

Sukupuoli	N	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Koulun liikunnan organisointi					
Miehet	119	3.09	.64	2.706	.007(**)
Naiset	111	2.85	.73		
Opetuksen valmistelu					
Miehet	134	3.91	.80	(-)2.829	.005(**)
Naiset	153	4.15	.64		
Liikunnanopetus ja kunnossapito					
Miehet	129	3.89	.62	2.515	.012(*)
Naiset	146	3.68	.72		

7.5 Valmistumiskausien erot liikunnanopettajan työtehtävissä

Valmistumiskaudet jaettiin ryhmiin 1993–1994, 1995–1996, 1997–1998 ja 1999–2000 valmistuneet eli R1, R2, R3 ja R4. Eri työtehtävien useuden välisiä eroja tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ainoa työtehtävä, jonka useudessa ryhmien välillä oli merkittävää eroa, oli kerhotoiminta.

Muuttujan varianssit eri valmistumiskausilla ovat Levenen homogeenisyystestin mukaan yhtä suuret ($p=.099$) Ryhmien välillä todettiin melkein tilastollisesti merkitseviä eroja ($p=.04$). LSD-parivertailutesti osoitti eron ilmenevän verrattaessa ryhmiä R2 ja R3. Ryhmien R2 ja R3 ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p=.004$) eli vuosina 1995–1996 valmistuneet tekivät kerhotyötä useammin kuin vuosina 1997–1998 valmistuneet.

Taulukko 13. Kerhotoiminnan useus eri valmistumiskausilla (varienssianalyysi, LSD-testi)

Valmistumiskausi	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo	LSD-testi
(R1) 1993–1994	77	2.04	1.31			
(R2) 1995–1996	64	2.45	1.33	2.806	.04	R2 > R3(**)
(R3) 1997–1998	76	1.82	1.30	df=3, 268		
(R4) 1999–2000	55	2.09	1.36			
Yhteensä	272	2.08	1.32			

7.6 Valmistumiskausien erot työtehtävien useuden mukaan luokitelluissa summamuuttujissa

Valmistumiskausien välisiä eroja luokitelluissa työtehtävissä tutkittiin varianssianalyysillä. Eri valmistumiskausien välillä oli eroja ainoastaan *kerhotoiminta*-summamuuttujassa. Muuttujan varianssit eri valmistumiskausilla olivat Levenen homogeenisyystestin mukaan yhtä suuret ($p=.063$). Ryhmien välillä todettiin tilastollisesti merkitseviä eroja ($p=.01$) LSD-parivertailutesti osoitti eroja olevan ryhmien R1 ja R2 sekä R2 ja R3 välillä. Ryhmien R1 ja R2 ero oli melkein merkitsevä ($p=.015$). Ryhmien R2 ja R3 välillä todettiin erittäin merkitsevä ero ($p=.001$). Toisin sanoen

vuonna 1995–1996 tekivät kerhotoimintaa useammin kuin 1993–1994 ja 1997–1998 valmistuneet.

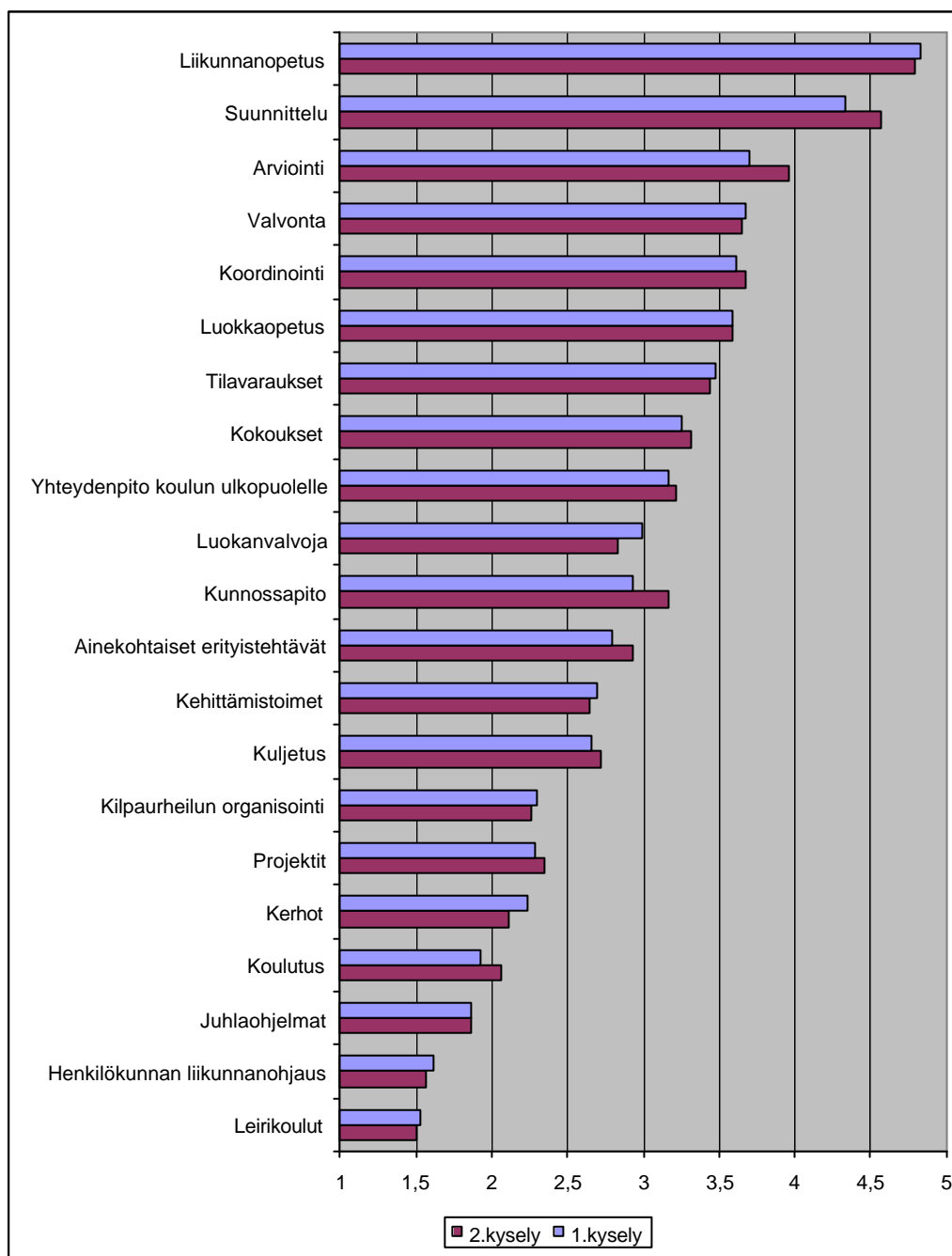
Taulukko 14. Kerhotoiminnan useus eri valmistumiskausilla (varianssianalyysi, LSD-testi)

Valmistumiskausi	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo	LSD-testi
(R1) 1993–1994	77	2.58	0.75			
(R2) 1995–1996	64	2.89	0.77	2.109	.01	R2 > R3(**),
(R3) 1997–1998	74	2.47	0.69	df=3, 265		R1(*)
(R4) 1999–2000	54	2.65	0.76			
Yhteensä	269	2.64	0.75			

7.7 Liikunnanopettajan työtehtävien useuden ero ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä

Vertailtaessa liikunnanopettajien eri työtehtävien useuden eroja 1. ja 2. kyselyn välillä käytettiin menetelmänä verrannollisten parien t-testiä. Verrannollisten parien t-testissä lasketaan kullekin havainnolle kahden mittauksen välinen erotus ja testillä tutkitaan, poikkeako erotuksen keskiarvo nolasta (Lepola, Muhli & Kanniainen 2003, 76) Testiin tulivat mukaan vain ne liikunnanopettajat, jotka olivat vastanneet kumpaankin kyselyyn. Näin ollen vastaajien määrä vaihteli N = 75 – 102 välillä.

Taulukko 15. Työtehtävien useuden keskiarvot ensimmäisessä ja toisessa kyselyssä



Eri kyselykertojen välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä keskiarvoeroja. Mittausten välinen korrelaatiokerroin vaihteli muuttujittain 0.25 - 0.65 välillä.

7.8 Liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet eri työtehtäviin

Liikunnanopettajakoulutuksen antamia valmiuksia eri työtehtäviin mitattiin viisipor-
taisella asteikolla (1=huonot, 2=välttävät, 3=tyydyttävät, 4=hyvät, 5=erinomaiset).
Vuosina 1993–2000 valmistuneiden liikunnanopettajien mielestä heidän saamansa
koulutus oli antanut parhaiten valmiudet liikunnanopetukseen (ka=4,24) . Koehenki-
löiden mukaan koulutus oli antanut hyvät valmiudet myös suunnitteluun (ka=3,94),
kerhotoimintaan (ka=3.67) ja arviointiin (ka=3.43). Koehenkilöiden mukaan koulu-
tus oli antanut huonoimmat valmiudet luokanvalvojan tehtäviin (ka=1.98), kunnos-
sapitoon (ka=2.25) ja leirikoulujen järjestämiseen (ka=2.31).

Taulukko 16. Liikunnanopettajakoulutuksen antamat valmiudet eri työtehtäviin

Työtehtävät	N	ka	kh
Liikunnanopetus	277	4,24	0,67
Suunnittelu	272	3,95	0,89
Kerhot	213	3,67	0,98
Arviointi	275	3,43	0,90
Luokkaopetus	267	3,33	0,86
Henkilökunnan liikunnanohjaus	210	3,24	1,16
Kokeilu ja tutkimus	176	3,17	1,02
Koordinointi	222	3,00	1,01
Koulutus	203	2,94	1,01
Ainekohtaiset erityistehtävät	187	2,88	1,02
Kilpaurheilun organisointi	231	2,87	0,98
Juhlaohjelmat	260	2,80	0,99
Projektit	238	2,73	0,96
Tilavaraukset	260	2,72	1,11
Kehittämistoimet	226	2,66	0,95
Valvonta	240	2,49	1,12
Yhteydenpito koulun ulkopuolelle	232	2,47	1,02
Kuljetus	215	2,37	1,19
Kokoukset	258	2,32	0,94
Leirikoulut	228	2,31	1,13
Kunnossapito	237	2,25	1,01
Luokanvalvoja	243	1,98	0,98

7.9 Liikunnanopettajakoulutuksen antamien valmiuksien rakenne

Liikunnanopettajakoulutuksen antamia valmiuksia eri työtehtäviin kimputettiin fak-
torianalyysin avulla. Paras mahdollinen ratkaisu saatiin oblimin-rotaatiolla, joilla
päädyttiin neljään (4) faktoriin. Oblimin-rotaation avulla saatiin selkein ratkaisu, jos-

sa muuttujat latautuivat joko erittäin voimakkaasti tai heikosti faktoreihin. Toisin sanoen painokertoimia tulkittiin numeerisesti. Faktorit selittivät 59 % muuttujien kokonaisvaihtelusta. Kommunaliteetit olivat jälleen suhteellisen hyviä, mikä paransi jonkin verran reliabiliteettia. (ks. Taulukko 7.)

Neljä faktoria pyrittiin nimeämään niin, että ne kuvaisivat mahdollisimman hyvin liikunnanopettajan työtä ja työtehtäviä. Faktorin nimessä painottui usein eniten latautunut muuttuja. Ensimmäinen faktori (Fy I) nimettiin *varsinaisen opetustyön ulkopuoliseksi tehtäväksi*. Faktorissa korostuivat erityisesti valmiudet valvonta-, kunnosapito-, tilavaraus-, kuljetus-, koordinointi- ja leirikoulutehtäviin. Kyseisessä faktorissa painottui kaiken kaikkiaan 11 työtehtävää. Toisessa faktorissa keskeisintä olivat valmiudet liikunnanopetukseen, luokkaopetukseen, suunnitteluun ja arviointiin. Tämä faktori (Fy II) nimettiin *opetustyöksi*. Kolmannessa faktorissa (Fy III) ainoana valmiutena painottui nimensä mukaisesti *kokeilu ja tutkimus*. Muiden työtehtävien lataukset kolmannessa faktorissa olivat vähäisiä, joten summamuuttuja muodostui yhdestä muuttujasta. Neljännessä faktorissa keskeisintä olivat valmiudet henkilökunnan liikunnanohjaukseen, kilpaurheilun organisointiin, kerhotoimintaan sekä suunnitteluun. Suunnittelu painottui tosin positiivisesti jo *opetustyö*-faktorissa, mutta negatiivisesti muiden neljännen faktorin muuttujien tavoin Viimeinen faktori (Fy IV) nimettiin *työajan ulkopuolisen liikunnan organisoinniksi*.

Summamuuttujien yksittäisten muuttujien arvot laskettiin yhteen ja jaettiin muuttujien määrällä. Näin saatiin laskettua kunkin summamuuttujan keskiarvot ja keskihajonnat. Toisena vaihtoehtona olisi ollut laskea faktoripisteet. Tässä tapauksessa käytettiin kuitenkin summausta jotta saatiin sama asteikko kuin mittarissa.

Taulukko 17. Valmiuksien mukaan luokitellut summamuuttuja

Summamuuttuja	N	Ka	Kh
Varsinaisen opetustyön ulkopuoliset tehtävät	131	2,54	0,80
Opetustyö	259	3,75	0,56
Kokeilu ja tutkimus	176	3,17	1,02
Työajan ulkopuolisen liikunnan organisointi	171	3,48	0,70

Liikunnanopettajat kokivat saaneensa keskimäärin tyydyttävät tai hyvät valmiudet *opetustyöhön, kokeiluun ja tutkimukseen ja työajan ulkopuolisen liikunnan organi-*

sointiin. Huonoimmat valmiudet koulutus oli antanut *varsinaisen opetustyön ulkopuolisiin tehtäviin*.

7.10 Miesten ja naisten erot liikunnanopettajakoulutuksen antamissa valmiuksissa

Miesten ja naisten välisiä eroja koulutuksen antamissa valmiuksissa eri työtehtäviin tutkittiin t-testillä. Miesten ja naisten välillä oli tilastollisesti merkitseviä eroja kilpaurheilun organisoinnissa ($p=.003$) sekä kokeilussa ja tutkimuksessa ($p=.003$). Lisäksi tilastollisesti melkein merkitsevä ero oli valmiudessa luokanvalvojan tehtäviin ($p=.038$). Miehet tekivät kaikkia edellä mainittuja työtehtäviä naisia useammin.

Taulukko 18. Miesten ja naisten erot valmiuksissa eri työtehtäviin

Sukupuoli	N	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Kilpaurheilun organisointi					
Miehet	109	3.07	1.01	3.024	.003(**)
Naiset	122	2.69	.93		
Kokeilu ja tutkimus					
Miehet	83	3.41	.93	3.016	.003(**)
Naiset	93	2.96	1.02		
Luokanvalvojan tehtävät					
Miehet	116	2.12	1.08	2.092	.038(*)
Naiset	126	1.86	.86		

7.11 Miesten ja naisten väliset erot koulutuksesta saatujen valmiuksien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa

Sukupuolten välisiä eroja summamuuttujien välillä tutkittiin t-testin avulla. Ainoa summamuuttuja, jossa oli eroa, oli *kokeilu ja tutkimus*. Summamuuttujassa on kuitenkin vain yksi nimensä mukainen valmiusmuuttuja. Miehet kokivat saaneensa paremmat valmiudet *kokeiluun ja tutkimukseen*. Eroa kyseisen muuttujan kohdalla on jo selvitetty aiemmin kohdassa 7.10.

7.12 Valmistumiskausien erot liikunnanopettajakoulutuksen antamissa valmiuksissa

Valmistumiskaudet jaettiin ryhmiin 1993–1994, 1995–1996, 1997–1998 ja 1999–2000 valmistuneet eli R1, R2, R3 ja R4. Valmistumiskauden yhteyttä liikunnanopettajakoulutuksen antamien valmiuksien eroihin ja tilastollista merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä.

Varianssit yhteydenpitoon koulun ulkopuolelle eri valmistumiskausilla olivat Levenen homogeenisyystestin mukaan yhtä suuret ($p=.329$). Ryhmien välillä todettiin melkein merkitseviä eroja ($p=.031$). LSD- parivertailutesti osoitti eron ilmenevän verrattaessa ryhmiä R1 ja R3 sekä R1 ja R4. Ryhmien R1 ja R3 ero oli melkein tilastollisesti merkitsevä ($p=.013$) ja ryhmien R1 ja R4 välillä melkein tilastollisesti merkitsevä ($p=.014$). Toisin sanoen vuosina 1993–1994 valmistuneet olivat omasta mielestään saaneet paremmat valmiudet yhteydenpitoon koulun ulkopuolelle kuin 1997–2000 valmistuneet.

Taulukko 19. Koulutuksen antamat valmiudet yhteydenpitoon koulun ulkopuolelle (varienssianalyysi, LSD-testi)

Valmistumiskausi	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo	LSD-testi
(R1) 1993–1994	77	2.73	1.13			
(R2) 1995–1996	55	2.47	1.02	2.999	.031	R1 > R3,R4(*)
(R3) 1997–1998	54	2.28	1.00	df=3, 228		
(R4) 1999–2000	46	2.26	0.74			
Yhteensä	232	2.47	1.02			

7.13 Valmistumiskausien väliset erot koulutuksessa saatujen valmiuksien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa.

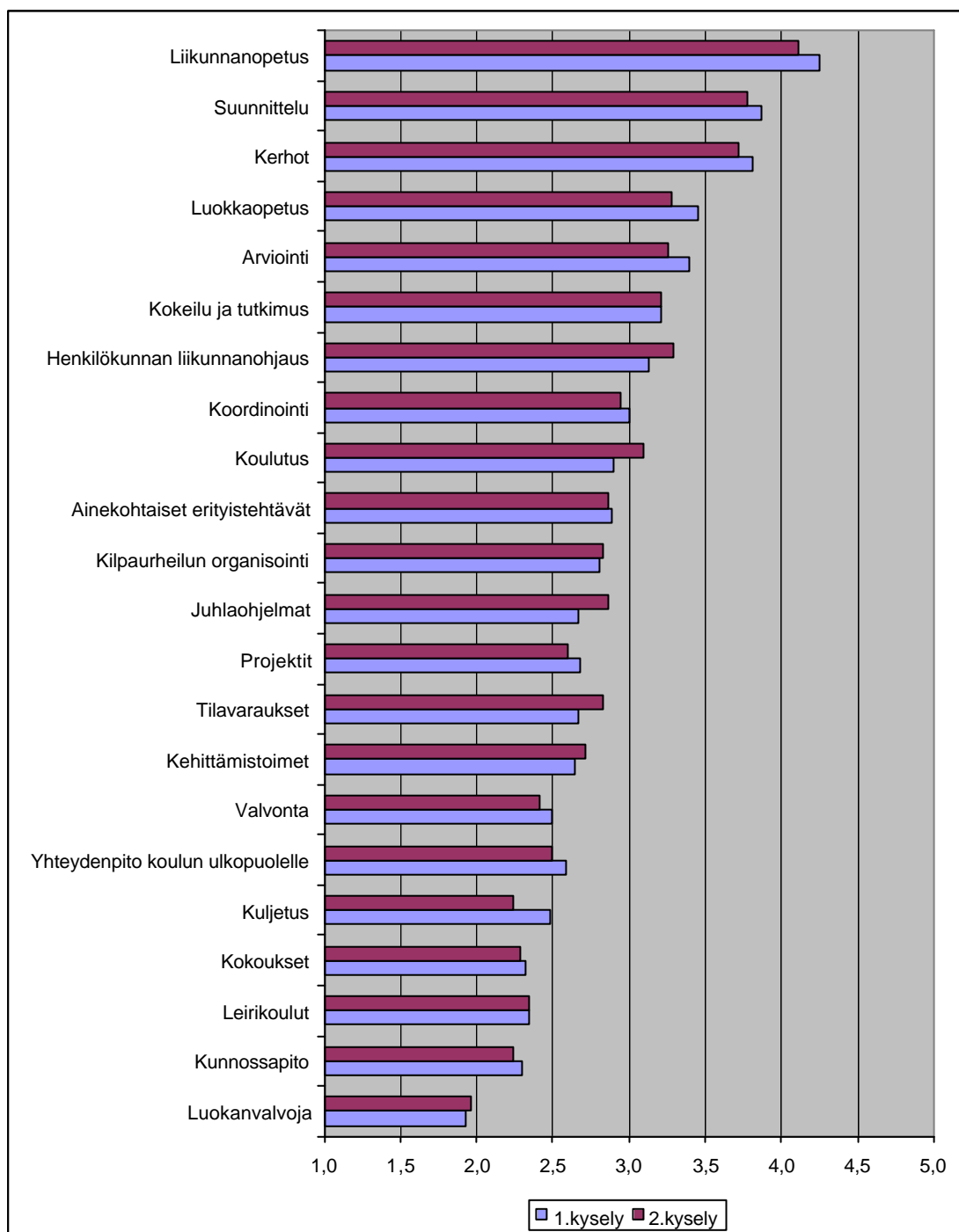
Valmistumiskausien välisiä eroja valmiuksien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa tutkittiin varianssianalyysin avulla. Tutkimuksen mukaan tilastollisesti merkitseviä eroja ei ollut, joten kaikkina valmistumiskausina valmistuneet liikunnanopettajat ovat saaneet lähes yhtä hyvät valmiudet *opetustyöhön, varsinaisen opetustyön*

ulkopuolisiin tehtäviin, kokeiluun ja tutkimukseen sekä työajan ulkopuolisen liikunnan organisointiin.

7.14 Liikunnanopettajakoulutuksen antamien valmiuksien ero ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä

Vertailtaessa liikunnanopettajakoulutuksen antamien valmiuksien eroja ensimmäisen ja toisen kyselyn välillä käytettiin menetelmänä verrannollisten parien t-testiä. Kumpaankin kyselyyn vastanneiden liikunnanopettajien määrä vaihteli $N = 56 - 95$ välillä.

Taulukko 20. Koulutuksen antamat valmiudet 1. kyselyssä ja 2. kyselyssä



Eri kyselykertojen välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä keskiarvoeroja. Mittausten välinen korrelaatiokerroin vaihteli muuttujittain 0.11 ja 0.57 välillä.

7.15 Työtehtävien useuden ja niihin saatujen valmiuksien yhteys

Työtehtävien useuden ja niihin saatujen valmiuksien yhteyksiä tutkittiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla. Ensiksi tutkittiin eri työtehtävien useuden ja kyseisiin työtehtäviin saatujen valmiuksien korrelaatioita.

Yhteys näkyy muutamassa työtehtävässä varsin heikkona positiivisena korrelaationa. Koska otoskoko on suuri, eroa varsinkin koordinoinnin, kuljetuksen ja leirikoulujen väliset korrelaatiot tilastollisesti merkitsevästi tai erittäin merkitsevästi nolasta. Mitä paremmat valmiudet liikunnanopettaja oli saanut esim. koordinointiin tai suunnitteluun, sitä useammin kyseinen tehtävä toistui työssä. Toisaalta taas työtehtävät, kuten kuljetus ja leirikoulut, toistuivat sitä harvemmin liikunnanopettajan työssä mitä huomommiksi valmiudet oli koettu. Mainitut muuttujat selittävät variansseista 2-7 %.

Taulukko 21. Työtehtävien useuden ja saatujen valmiuksien väliset korrelaatiot ja merkitsevyystasot

<u>Työtehtävä</u>	<u>N</u>	<u>r</u>	<u>r²</u>	<u>p-arvo</u>
Kerhotoiminta	207	.138	.02	.047(*)
Suunnittelu	268	.157	.02	.01(**)
Koordinointi	217	.245	.06	.000(***)
Kuljetus	211	.259	.07	.000(***)
Leirikoulut	223	.213	.05	.001(***)
Ainekohtaiset erityisteht.	179	.204	.04	.006(**)
<u>Yhteydenpito koulun ulk.</u>	<u>228</u>	<u>.132</u>	<u>.02</u>	<u>.046(*)</u>

Työtehtävien useuden ja valmiuksien yhteyttä tutkittiin myös summamuuttujien korrelaatiolla. Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla laskettiin työtehtävien useuden ja koettujen valmiuksien summamuuttujien yhteys. Tilastollisesti melkein merkitseviä yhteyksiä löytyi kolme. *Varsinaisen opetustyön ulkopuolisten tehtävien* (Fy I) ja *oman ja muiden ammattitaidon kehittämisen* (Fx I) väliltä löytyi heikko positiivinen korrelaatio.

Samaa suuruusluokkaa olevat korrelaatiot löytyivät myös *varsinaisen opetustyön ulkopuolisten tehtävien* (Fy I) ja *opetuksen valmistelun* (Fx IV) välillä sekä *opetustyön* (Fy II) ja *opetuksen valmistelun* (Fx IV) välillä. Muuttujat selittivät variansseista

Taulukko 22. Työtehtävien useuden ja koettujen valmiuksien mukaan luokiteltujen summamuuttujien väliset korrelaatiot

	Fy I	Fy II	Fy III	Fy IV
Fx I	.183(*)	-.019	.144	.109
Fx II	.165	-.018	.048	-.021
Fx III	-.015	-.066	.047	-.082
Fx IV	.220(*)	.188(*)	.047	.046
Fx V	.036	.044	-.037	-.139
Fx VI	-.001	-.073	.110	-.113
Fx VII	.074	.031	.035	-.029
Fx VIII	.022	.008	.048	.062

N = 122 – 255

8 POHDINTA

Yleisin liikunnanopettajan työtehtävä oli liikunnanopetus. Muita lähes päivittäisiä toimintoja olivat suunnittelu ja arviointi. Tutkimuksen mukaan seuraavaksi yleisimmät työtehtävät olivat koordinointi, luokkaopetus ja valvonta. Nupposen ym. vuonna 2000 tehdyssä tutkimuksessa mainittiin samat työtehtävät yleisimpinä liikunnanopettajan työssä. Tutkimuksessa oli tosin käytetty samaa aineistoa kuin tässä tutkimuksessa, sillä erotuksella, että kyseinen tutkimus suoritettiin vain vuonna 1993–1996 valmistuneille. (Nupponen ym. 2000, 13–14). Mielenkiintoinen yksityiskohta oli luokanvalvojan tehtävien useus, joka keskimäärin on vain noin kuukausittain toistuvaa työtehtävä. Tuloksista ilmeni, että ensimmäiseen kyselyyn vastanneista liikunnanopettajista 106 (38,3 %) ei toimi luokanvalvojana. Liikunnanopettajat, jotka toimivat luokanvalvojina (N=136), tekevät 79,5 % vähintään viikoittain luokanvalvojan tehtäviä. Uskon, että varsinkin pienten koulujen kohdalla liikunnanopettajat useammin joutuvat/pääsevät luokanvalvojaksi. Mielestäni työn liikkuvuuden vuoksi liikunnanopettajalla ei välttämättä ole parhaat edellytykset toimia luokanvalvojana. Itse pyrin tekemään luokanvalvojan tehtäviäni hyppytunneilla koska välitunnit kuluvat yleensä aina valmisteluun ja siirtymiseen. Uskoakseni oppilaat odottavat luokanvalvojan olevan helposti saavutettavissa. Oma kokemukseni on se, etteivät oman luokkani oppilaat saa minua aina tarvittaessa kiinni. Luokanvalvojan tehtävät ovat hallinnollinen päätös. Mielestäni olisi koulukohtaisesti hyvä pohtia sitä, onko liikunnanopettajalla resursseja hoitaa luokanvalvojuuttaan riittävästi.

Vertailtaessa sukupuolten välisiä eroja eri työtehtävien useudessa todettiin suurimmat erot suunnittelussa, juhlaohjelmien järjestämisessä, kilpaurheilun organisoinnissa, kunnossapidossa sekä kehittämistoimissa. Naiset osallistuivat useammin suunnitteluun ja juhlaohjelmien järjestämiseen kun taas miehet osallistuivat kunnossapitoon sekä kilpaurheilun organisointiin naisia useammin. Lisäksi tutkimus osoitti miesten toimenkuvaan kuuluvan enemmän kehittämistoimia, koordinointia sekä liikunnanopetusta. Jo edellä mainittu Nupposen ym. (2000) tutkimus osoitti hyvin samankaltaisia ilmiöitä liikunnanopettajan toimenkuvassa sukupuolten välillä. Myös omat kokemukseni työelämästä ovat samansuuntaisia. Tosin kollegani ovat osallistuneet tasapuolisesti liikuntapaikkojen ja -välineiden kunnossapitoon.

Valmistumiskauden yhteys liikunnanopettajan toimenkuvaan tulee esiin vain kerhotoiminnassa useudessa. Vuosina 1995–1996 valmistuneet liikunnanopettajat pitivät tilastollisesti merkitsevästi enemmän kerhoja kuin vuosina 1997–1998 valmistuneet. Liekö säästötoimenpiteet vaikuttaneet juuri kerhotoiminnan vähyyteen viime vuosina. Kysyntää kerhoille olisi varmasti. Omalta kouluajaltaan jokainen muistaa useita eri koulun ylläpitämiä kerhoja. Oman opettajan urani aikana kouluissani ei ole ollut kerhotoimintaa. Toinen seikka mikä saattaa vaikuttaa nykyään liikuntakerhojen vähyyteen, on opettajien asuminen suurissa kaupunkikeskuksissa. Työmatkat kestäessä puolesta tunnista tuntiin kasvaa myös kynnys jäädä koululle pitämään liikuntakerhoa myöhemmin illalla. Kirjallisuudessa mainittu opettajan laaja-alaisuus ei näy tutkimustuloksissa. Yhteydenpito koulun ulkopuolelle, koulun liikunnan organisointi tai mikään muukaan työtehtävä ei ole lisääntynyt vuosien kuluessa. Tutkimuksen mukaan liikunnanopettajan toimenkuva on siis pysynyt vuosien 1993–2000 ajan hyvin samankaltaisena.

Liikunnanopettajan toimenkuvaa pyrittiin hahmottamaan faktoroidulla liikunnanopettajan eri työtehtävien muuttujat summamuuttujiksi. Tulokseksi saatiin kahdeksan eri faktoria jotka selittivät muuttujien vaihtelusta 62 %. Vertaan tulosta kirjallisuudesta saamaani opettajan työnkuvan jäsentelyyn. Tutkimuksen rakennevaliditeetti, eli miten hyvin empiiriset mittaukset heijastavat teorian mukaisia oletuksia, on mielestäni välttävä. Yhteneväisyyksiä ilmenee selvästi ainoastaan *oman ja muiden ammattitaidon kehittäminen*-summamuuttujan ja ”itsensä näkeminen jatkuvana oppijana” välillä. Kyseisessä summamuuttujassa vahvasti latautuneet muuttujat olivat koulutuksen, projektien kokousten, kehittämistoimien ja ainekohtaisten erityistehtävien useus. Muuten lataukset olivat luokituneet suhteellisen epäsäännöllisesti eri työtehtävien samankaltaisuuden mukaan. Joitakin samankaltaisia muuttujia oli vahvasti painottuneina samassa faktorissa, mutta myös aiheeseen kuulumattomia. Tämä vaikeutti ensinnäkin faktoreiden johdonmukaista nimeämistä ja niiden vertaamista kirjallisuuteen. Sama asia selittynee myös alhaisina reliabiliteettiarvoina (taulukko 6).

Sukupuolten ja valmistumiskausien välisiä eroja tutkittiin myös työtehtävien mukaan luokiteltujen summamuuttujien välillä. Miehet huolehtivat naisia useammin *koulun liikunnan organisoinnista* sekä *liikunnanopetuksesta ja kunnossapidosta* kun taas

naiset *valmistelivat opetustaan* useammin kuin miehet. Tulokset ovat luonnollisesti hyvin samansuuntaisia kuin aiemmat tutkimustulokset miesten ja naisten välillä. Valmistumiskausien välillä oli eroja työtehtävien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa ainoastaan *kerhotoiminnassa*.. Vuonna 1995–1996 tekivät kerhotoimintaa useammin kuin 1993–1994 ja 1997–1998 valmistuneet. Tulos on jälleen samanlainen kuin aiemmat mittaustulokset. *Kerhotoiminta* summamuuttuja kostuu vain kahdesta muuttujasta, joten kerhotyön useuden erot näkyvät myös kyseisessä summamuuttujassa.

Vuosina 1993–1996 valmistuneille liikunnanopettajille on teetetty sama kyselylomake uusintamittauksena. Näin pystyin vertaamaan ensimmäisen ja toisen kyselyn keskiarvoja toisiinsa. Mittauksen mukaan liikunnanopettajien vastaukset eri kyselykertojen välillä eivät eronneet tilastollisesti toisistaan. Sinällään se olisi ollut varsin mielenkiintoista, jos näin olisi käynyt. Vastaukset väliset korrelaatiot olivat kauttaaltaan melko heikkoja. Uskon, että tämä selittyy vastavalmistuneen opettajan työpaikan vaihdoksilla ja oman työnkuvan muokkaantumisella.

Liikunnanopettajakoulutus antoi parhaat valmiudet liikunnanopetukseen. Tämä ei liene yllätys varsinkin kun liikunnanopetus on yleisin työtehtävä. Liikunnanopettajien mielestä he olivat saaneet hyvät valmiudet myös suunnitteluun ja kerhotoimintaan. Kerhotoimintaan liittyvät työtehtävät toistuvat liikunnanopettajan työssä keskimäärin vain kerran lukuvuodessa. Toisin yli puolet (55,5 %) liikunnanopettajista ei pidä kerhoja lainkaan. Neljäsosa liikunnanopettajista pitää vähintään viikoittain kerhoja. Toisaalta 59,5 % kerhotoiminnassa mukanaolevista liikunnanopettajista pitää kerhoja vähintään viikoittain. Heille liikunnanopettajakoulutuksen antamat hyvät valmiudet ovat varmasti tarpeellisia.

Seuraavaksi parhaimmat valmiudet koulutus oli antanut arvioinnin, luokkaopetuksen ja henkilökunnan liikunnanohjaukseen. Henkilökunnan liikunnanohjausta lukuun ottamatta muut mainitut valmiudet olivat myös liikunnanopettajien yleisimpien työtehtävien joukossa. Koulutus vastannee näiltä osia hyvin työelämän haasteita. Henkilökunnan liikunnanohjaus oli keskimäärin korkeintaan kerran lukuvuodessa toistuva työtehtävä. Hyvät valmiudet ”harvinaiseen” työtehtävään selittyivät samankaltaisuudella liikunnanopetukseen. Korhonen (2000, 34) toteaa kuitenkin, että liikunna-

opettajat ovat tulevaisuudessa mitä ilmeisimmin tärkeitä työkykyä ylläpitävän toiminnan ohjaajia työyhteisölleen ja tuleville sukupolville. Näin ollen koulutus vastannee paremminkin tulevaisuuden työnkuvan muutosta.

Huonoimmat valmiudet liikunnanopettajakoulutus antoi luokanvalvojan tehtäviin. Kuten jo aiemmin mainitsin, valtaosa liikunnanopettajista toimii myös luokanvalvojina. Jos koulutus on antanut vain välttävän valmiuden toimia luokanvalvojan tehtävissä, on siinä selkeä parannusehdotus liikunnanopettajakoulutuksen sisällölle. Mielestäni luokanvalvojan tehtäviä voisi luonnollisimmin opiskella ja harjoitetta neljän vuoden päättöharjoittelussa. Silloin ollaan eniten tekemisissä oppilaiden ja koulumaailman kanssa ja työmaailmaan siirtyminen alkaa olla ajankohtaista.

Liikunnanopettajakoulutus antoi myös välttävät valmiudet kunnossapitoon, leirikouluhin ja kokouksiin. Kokoukset ja kunnossapito ovat keskimäärin kuukausittain toistuvia työtehtäviä, joten koulutuksen tulisi antaa paremmat valmiudet kyseisiin työtehtäviin. Leirikoulut ovat tutkimuksen mukaan hyvin harvinainen työtehtävä. Mielestäni tämän tyylliset työtehtävät voi paremminkin oppia työssään kuin opiskeluaikana. Kaiken kaikkiaan liikunnanopettajat olivat arvioineet saamaansa koulutusta melko kriittisesti. Kahteen kolmasosaan työtehtävistä koettiin saadun keskiarvoltaan alle tyydyttävän tason valmiudet. Nupposen ym. (2000, 14) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajista kolme neljästä oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä koulutukseensa. Mielestäni tässä näkyy ristiriita Nupposen ym. tutkimukseen. Ero saattaa tosin johtua siitä, koehenkilöiden mielestä koulutustyytyväisyyteen vaikuttavat muutkin seikat kuin koulutuksesta saadut valmiudet eri työtehtäviin.

Sukupuolen yhteys koulutuksen antamiin valmiuksiin tuli esiin kilpaurheilun organisoimisessa, kokeilussa ja tutkimuksessa sekä luokanvalvojan tehtävissä. Kaikissa näissä työtehtävissä miehet kokivat saaneen paremmat valmiudet kuin naiset. Koska miehet kokevat saaneen paremmat valmiudet kilpaurheilun organisointiin, on luonnollista, että miehet myös tekevät useammin kyseisiä työtehtäviä. Se miksi naiset kokevat saaneen huonommat valmiudet kyseisiin työtehtäviin on vaikea arvioida. Luulen, että valmiudet ovat kummallakin sukupuolella yhtä hyvät mutta luottamus omiin taitoihin on miehillä parempi. Koulutuksen tulisi kuitenkin vastata myös tähän

epäkohtaan. Mielestäni näidenkin työtehtävien opettelu kuuluu päättövuo-
teen.

Valmistumiskausien välillä oli keskiarvoeroja ainoastaan valmiuksissa yhteydenpi-
toon koulun ulkopuolelle. Vuosina 1993–1994 valmistuneet liikunnanopettajat koki-
vat saaneen tyydyttävät valmiudet kyseiseen tehtävään kun 1997–2000 valmistuneet
tunsivat saaneen vain välttävät valmiudet. Huolestuttavinta on, että suunta on vuosi-
en aikana ollut alaspäin. Yhteydenpito koulun ulkopuolelle on keskimäärin kuukau-
sittain toistuva työtehtävä, jolloin koulutuksen tulisi antaa tähän tehtävään huomatta-
vasti paremmat valmiudet. Koska luokanvalvojan tehtäviin kuuluu yhteydenpito kou-
lun ulkopuolelle, selittää se osaksi luokanvalvojan tehtäviin saatuja huonoja valmiuk-
sia. Viime vuosina liikunnanopettajankoulutuksessa on ollut mukana pakollinen vuo-
rovaikutuskurssi. Tämän tutkimuksen osalta emme vielä voi arvioida sen vaikutuksia
koettuihin valmiuksiin. Yhteydenpito kodin ja koulun välillä on ensiarvoisen tärkeää.
Syrjäläisen (1995, 16–19) tutkimuksen mukaan koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin
siirryttäessä kodin ja koulun yhteistyö on tiivistynyt. Myös koulutuksen tulisi vastata
tähän muutokseen. Liikunnanopettajan koulutuksen kehittäminen sekä tutkintoraken-
teen uudistus ei näy tutkimustuloksissa. Alun perin olisi luullut, että valmiudet joi-
hinkin työtehtäviin olisivat parantuneet vuosien 1993–2000 aikana. Näin ei kuiten-
kaan ole tapahtunut.

Myös koulutuksen antamia valmiuksia faktoroiitiin selvitettäessä liikunnanopettajan
toimenkuvaa. Tulokseksi saatiin neljä eri summamuuttujaa, jotka selittivät muuttuji-
en vaihtelusta 59 %. Tutkimuksen rakennevaliditeetti on mielestäni jälleen välttävä.
Yhteneväisyyksiä kirjallisuuteen ilmenee selvästi ainoastaan *opetustyö-*
summamuuttujan ja ”opettaminen ja oppiminen” välillä. Summamuuttujassa vahvasti
latautuneet muuttajat olivat valmius liikunnanopetukseen, luokkaopetukseen, suun-
nitteluun ja arviointiin. Lataukset olivat luokittuneet mielestäni suhteellisen johdon-
mukaisesti eri työtehtävien samankaltaisuuden mukaan. Summamuuttujien nimeämi-
nen oli tässä tapauksessa helpompaa. *Työajan ulkopuolisen liikunnan organisointi -*
summamuuttuja saa tukea kirjallisuudesta, josta mm. Laakso (2003) puhuu liikun-
nanopettajan roolista koko koulun henkilökunnan liikunnan organisoijana.

Tutkittaessa miesten ja naisten sekä valmistumiskausien eroja valmiuksien mukaan luokitelluissa summamuuttujissa ei eroja juurikaan löytynyt. Ainoastaan *kokeilussa ja tutkimuksessa* miehet kokivat saaneen naisia paremmat valmiudet. Muuten koetut valmiudet olivat samanlaiset sukupuolten ja eri valmistumiskausien välillä.

Uusintamittauksen tulokset koulutuksen antamista valmiuksista eivät juuri eroa ensimmäisen kyselyn tuloksesta. Vaikka eroja keskiarvojen välillä ei ollut, eivät korrelaatiotkaan nousseet korkeiksi kyselyjen välillä. Tämä saattaa selittyä osaksi unohtamisella. Tutkittaessa taulukkoa 20 voidaan todeta, että keskiarvoissa ei löytynyt tilastollisia eroja.

Työtehtävien useuden ja niihin saatujen valmiuksien yhteyksiä tutkittiin korrelaation avulla. Työtehtävien useuden ja kyseisiin työtehtäviin saatujen valmiuksien yhteys näkyy muutamassa työtehtävässä varsin heikkona positiivisena korrelaationa. Muutujat selittävät varianssista parhaimmillaan 2-7 %. Suuresta otoskoosta johtuen koodinoinnin, kuljetuksen ja leirikoulujen väliset korrelaatiot eroavat tilastollisesti merkitsevästi tai erittäin merkitsevästi nolosta. Myös kerhotoiminnan, suunnittelun, ainekohtaisten erityistehtävien ja yhteydenpito koulun ulkopuolelle yhteydet olivat tilastollisesti merkitseviä. Kun otoskoko on iso, antaa sama korrelaatioluku tässä tilastollisesti merkitsevän arvon. Mitä paremmat valmiudet liikunnanopettaja oli saanut em. tehtäviin, sitä useammin kyseinen tehtävä toistui työssä. Toisaalta mitä huomattavimmat valmiudet liikunnanopettaja oli saanut esimerkiksi yhteydenpitoon koulun ulkopuolelle, sitä harvemmin hän teki kyseisiä tehtäviä. Tämä tulos vahvistaa edelleen sitä johtopäätöstä, että koulutuksen tulisi antaa paremmat valmiudet luokanvalvojan tehtäviin ja yhteydenpitoon koulun ulkopuolelle. Huomioitavaa on myös se, ettei korrelaatiota esiintynyt esim. liikunnanopetus-työtehtävän osalta, vaikka sen useus ja valmiudet olivat samankaltaiset.

Työtehtävien useuden ja valmiuksien yhteyttä tutkittiin myös summamuuttujien korrelaatiolla. *Varsinaisen opetustyön ulkopuolisten ja oman ja muiden ammattitaidon kehittämisen* väliltä löytyi heikko positiivinen korrelaatio. Samanlainen korrelaatio löytyi myös *varsinaisen opetustyön ulkopuolisten tehtävien ja opetuksen valmistelun* sekä *opetustyön ja opetuksen valmistelun* väliltä. Eli mitä paremmat valmiudet saadaan opetustyön ulkopuolisiin tehtäviin, sitä useammin työssä toistuu oman ja mui-

den ammattitaidon kehittäminen ja opetuksen valmistelu. Toisaalta taas mitä huommat valmiudet on saatu opetustyöhön, sitä harvemmin myös opetuksen valmistelu toistuu liikunnanopettajan työssä.

Tekemäni tutkimuksen myötä liikunnanopettajan työnkuva on selkiytynyt. Liikunnanopettajan toimessa toistuvat useat eri tietoja ja taitoja vaativat työtehtävät. Vaikka tutkimus osoitti, ettei vuosien 1993–2000 aikana liikunnanopettajan työnkuva ollut muuttunut juurikaan, uskon tulevaisuuden näyttävän sen mihin myös kirjallisuudessa viitataan. Yhteiskunnan muutoksen kiihtyminen ei voi olla näkymättä myös liikunnanopettajan työnkuvan muokkautumisena. Tässä tutkimuksessa selvitettiin eri työtehtävien useutta sekä niihin saatuja valmiuksia. Olennaista tulevaisuuden kannalta olisi myös selvittää, mitä liikunnanopettajan toimenkuvalta odotetaan. Tähän kysymykseen osaavat vastata parhaiten ne, jotka kykenevät arvioimaan liikunnanopettajan ammattikuvaa eli oppilaat, huoltajat, opettajat, rehtori ja muut yhteistyökumppanit.

Liikunnanopettajan koulutus antaa hyvät valmiudet niihin liikunnanopettajan tehtäviin jotka useimmin toistuvat työssä. Selkeänä poikkeuksena ovat luokanvalvojan tehtävät, kunnossapito ja kuljetus. Liikunnanopettajan toimenkuva on pyritty kuvaamaan tutkimuksessa mahdollisimman kattavasti 22 työtehtävällä. Jos koulutus ei ole antanut kuin välttävät valmiudet työtehtävään, on koulutusta kehitettävä kyseisten toimien osalta. Toisaalta voidaan pohtia, mitkä valmiudet ovat riittävät jos työtehtävät vaihtelevat kerran vuodessa tapahtuvasta päivittäiseen toimintaan. Voidaanko sanoa, että välttävät valmiudet ainekohtaisiin tehtäviin ovat riittävät keskimäärin kuukausittain toistuvalla työtehtävällä? Onko siis olennaista korostaa koulutuksessa työtehtäviä, jotka ammatissa ovat harvinaisia. Mielestäni jatkokoulutuksen merkitys näiden tämääntapaisten valmiuksien kohentamisessa on suuri.

Liikunnanopettajan koulutuksen ei mielestäni tarvitse antaa erinomaisia valmiuksia kaikkiin työtehtäviin, vaan pääasiassa niihin tehtäviin, joista työ koostuu. Työtä tehdessä oppii ammatistaan paljon, jos vaan on valmiudet oppia. Tulevissa tutkimuksissa voitaisiin selvittää, antaako liikunnanopettajan koulutus valmiudet oppia eri työtehtäviä ja sitä mukaa kehittyä laaja-alaiseksi ammattilaiseksi. Sen sijaan koulutuksen tulisi antaa liikunnanopettajalle luottamus omiin taitoihin. Jos valmistuneelle

opettajalle jää epävarma olo valmistumisten jälkeen, voi se johtua koulutuksen riittämättömyyden lisäksi myös epävarmuudesta omiin taitoihin. Tutkimus liikunnanopettajaopiskelijoiden itsetuntemuksesta ja itsevarmuudesta ammattitaitoonsa olisi mielestäni mielenkiintoinen ja tarpeellinen lisä koulutustyytyväisyyttä ja koulutuksen antamia valmiuksia tutkittaessa. Näin saataisiin kokonaisuus, jonka perusteella voidaan arvioida koulutuksen antamia valmiuksia.

LÄHTEET

- Ahola, S. 1989. Koulutuksella tuotetut ja työssä vaadittavat kvalifikaatiot. Teoksessa O. Kivinen, R. Rinne, S. Ahola & A. Kankaanpää Työelämä, koulutus ja ennusteet. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 6, 39-75.
- Alarinta, J., Varmola, T. & Katajamäki, H. 1991. Joustava koulutus ja työmarkkinat. Esiselvitys työvoima- ja koulutustarpeesta Etelä-Pohjanmaalla.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Asetus liikuntatieteellisestä tutkinnosta (327/94).
- Broady, D. 1986. Piilo-opetussuunnitelma. Jyväskylä: Gummerus.
- Heikinaro-Johansson, P. 2001. Liikuntakasvatus 2000-luvun koulussa. Enemmän vapautta, vastuuta ja haasteita. Liikunta & Tiede 38, (1), 4-9.
- Heikinaro-Johansson, P., Hirvensalo, M., Huovinen, T. & Lumela, P. 2001. Yhteisöllisyys opettajuuden voimavarana. Ryhmänohjaajat tulevien opettajien tukena liikunnanopettajakoulutuksessa. Liikunnanopettaja (2), 34-37.
- Heikkinen, A. 1993. Taidon, kompetenssin ja kvalifikaation käsitteistä. Teoksessa A. Heikkinen & U. Salmi (toim.) Puheenvuoroja käsityön ja ammattikasvatuksen filosofiasta. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Julkaisusarja A3/93. Tampere.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirvensalo, M & Numminen, P. 1997. Liikunnanopettajan työ: Monen roolin summa. Liikunta & Tiede 34 (2), 48-51.
- Hirvensalo, M. & Palomäki, S. 2003. Liikunnanopettajakoulutuksen valinta. Teoksessa P. Räihä, J. Kari & J. Hyvärinen (toim.) Rutiinivalinnoista laadukkaisiin valintastrategioihin. Vuoden 2002 opettajankoulutuksen valintakoeseminaarin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 77, 229-241.
- Hynninen, J. 1998. Etnograafinen tapaustutkimus kokeneen liikunnanopettajan opettajuudesta. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

- Hämäläinen, A. & Sarkkila, M. 2003. Häiriökäyttäytyminen liikuntatunnilla – liikunnanopettajan valmiudet ja toiminta. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kanerva, E. & Piili, I. 1999. Liikunnanopettajien asenteet ja valmiudet luontoliikunnanopettamiseen. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. Jyväskylä yliopisto.
- Ketonen, O. 1989. Korkeakoulun opiskelijan ja opettajan työhohjaus. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Akateeminen opettaja. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennyskoulutusjulkaisuja nro 4, 165-179.
- Kivinen, O. & Rinne, R. Työ- ja koulutusmarkkinoiden toiminta – haaste EY:n koulutuspolitiikalle. Aikuiskasvatus 13 (1), 21-29.
- Kohonen, O. 2000. Jumppamaikat tärkeitä tykyttäjiä? Liikunnanopettaja 3, 32-34.
- Kohonen, V. 1989. Opettajien ammatillisen täydennyskoulutuksen kehittämisestä kokonaisvaltaisen oppimisen viitekehityksessä. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Akateeminen opettaja. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennyskoulutusjulkaisuja nro 4, 34-64.
- Kohonen, V. 1997 Koulun muutosprosessit ja koulun ammatillinen kasvu. OK- projektin opettajien näkökulma. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Korhonen (toim.) Elävä opetussuunnitelma 1. Koulujen ja yliopiston yhteinen toimintatutkimus opettajuuden ja opetussuunnitelmien kehittämiseksi. Tampereen yliopiston opettajakoulutuslaitoksen julkaisuja. A 9/1997. Jäljennepalvelu.
- Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineissa. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. WSOY, 130-143.
- Kohonen, V. & Leppilampi, A. 1994. Toimiva koulu - yhdessä kehittäen. Opetus 2000 -sarja. Helsinki: WSOY.
- Laakso, L. 1998. Liikunnanopettajakoulutus ja uudistuksen vuosikymmen. Edelläkävijä katsoo tulevaisuuteen. Liikunta & Tiede 35, (1), 36-39.
- Laakso, L. 2003. Liikuntakasvatuksen ja liikuntapedagogiikan perusteet. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY. 14-23.
- Laine, E. 2003. Liikunnanopettajien työtyytyväisyys. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Leino, A-L. & Leino, J. 1997. Opettaminen ammattina. Kirjayhtymä Oy.

- Lepola, E., Muhli, A. & Kanninen, A. 2003. SPSS 11.5 for Windows. Perusteet. Oulun yliopisto.
- Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan liikunta- ja terveystieteiden opinto-opas 2003-2004. 2002. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Liikuntakasvatuksen laitos 2002. Opettajuuden kehittyminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Liikuntakasvatuksen laitoksen OPLAA-hakemus. Julkaisematon.
- Lindqvist, M. 1989. Ihmisenä ja ammatissa kasvaminen. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Akateeminen opettaja. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennyskoulutusjulkaisuja nro 4, 159-164.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion Painatuskeskus.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti.
- Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteista ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Niemi, H. 1989. Mitä on opettajien ammatillinen kehittyminen? Teoksessa S. Ojanen (toim.) Akateeminen opettaja. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennyskoulutusjulkaisuja nro 4, 65-99.
- Niemi, H. & Tirri, K. 1997. Valmiudet opettajan ammattiin opettajien ja opettajakouluttajien arvioimina. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. A 10/ 1997. Jäljennepalvelu.
- Nupponen, H., Herva, H., Koponen, J. & Laakso, L. 2000. Liikunnanopettajaksi vuosina 1993-1996 valmistuneiden nykyinen työ, työ- ja koulutustyytyväisyys. Liikunnanopettaja 4-5, 13-16.
- Opetusministeriö. 1989. Peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittäminen. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1989: 54. Helsinki.
- Opetusministeriö. 1999. Liikuntatieteen arviointi – Yhteiskuntakäyttäytymistieteellinen tutkimus. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1999: 23. Yliopistopaino.
- Ollus, M., Lovio, R., Mieskonen, J., Vuorinen, P., Karko, J., Synnove, V. & Ylä-Anttila, P. 1990. Joustava tuotanto ja verkostotalous. tekniikan, talouden ja yhteiskunnan vuorovaikutus 1990-luvulla. Suomen itsenäisyyden juhlarahaston julkaisusarja 109. Jyväskylä: Gummerus.

- Penttinen, S. 2003. Liikunta on myös oppilashuoltoa. *Liikunnanopettaja* (3) 44. Peruskouluasetus 718/84.
- Pitkänen, P. 1977. Liikunnanopettajan nykyinen ja uudentuva toimenkuva. *Kasvatustieteen laitos. Katsauksia C 5*. Jyväskylän yliopisto.
- Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa? Post-moderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 119. Jyväskylän yliopisto.
- Sahlberg, P. 1998. Opettajan koulun muutoksessa. 2. painos. Juva: WSOY.
- Suikkanen, A & Viinamäki, L. 1996. Työelämän kvalifikaatiovaatimusten ulottuvuudet 1990-luvulla. *Aikuiskasvatus* 16 (3), 171-176.
- Syrjäläinen, E. 1995. Koulukohtaisen opetussuunnitelman toteutuminen: Opettajan ansa vai mahdollisuus? Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. A 5/ 1995. Jäljennepalvelu.
- Takala, T. 1983. Oppivelvollisuuskoulu ja yhteiskunnalliset intressit. Tutkimus kvalifikaatioihin ja koulutuskustannuksiin kohdistuvista intresseistä Suomen oppivelvollisuuskoulua koskevan päätöksenteon määreinä. Tampereen yliopisto. *Acta Universitatis Tamperensis A* 151.
- Telama, R. 1998. Liikunnanopettajien koulutus Suomessa. Teoksessa *Kansainvälinen liikuntaseminaari Petroskoi 10.- 23.3.1997*. Helsinki: Liikuntatieteellinen seura. 24-32.
- Telama, R. 1999. Liikuntakasvatus ja muuttuva maailma: Asema rakentuu vastuusta ja laadukkaasta opetuksesta. *Liikunta ja tiede* 6, 44-47.
- Toikka, K. 1984. Kehittyvä kvalifikaatiotutkimus. Valtion koulutuskeskus. Julkaisusarja B 25. Helsinki.
- Vuorinen, P. 1991. Keskiasteen uudistus ja muuttuva työelämä. Teoksessa J. Ekola, P. Vuorinen & P. Kämäräinen *Ammatillisen koulutuksen uudistuminen 1980-luvulla. Selvitys uudistuksen toteutumisesta ja toteutusympäristöstä*. Tutkimuksia ja selosteita n:o 30/1991. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Yrjönsuuri, R. 1995. Orientaatioita, kokemuksia, reflektioita opettajaksi opiskelussa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja n:o 60.
- Yrjönsuuri, Y. 1990. Peruskoulun eri-ikäisten opettajien käsityksiä koulutuksensa riittävydestä. Helsingin yliopisto. *Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia n:o* 126.
- <http://www.jyu.fi/liikunta/liikkasv/opinnot.htm> 1.3.2004



Heikki Herva

Puh. (014) 260 2121

Email: herva@palo.jyu.fi

Arvoisa liikunnanopettajaksi vuonna 1999 tai 2000 valmistunut

Sinut on valittu liikunnanopettajakoulutuksen saaneiden koulutus- ja työtyytyväisyystutkimukseen. Tutkimuksen avulla Jyväskylän yliopiston liikunnanopettajakoulutus voi seurata aikaansa ja pysyä yhteiskunnallisen kehityksen mukana entistä paremmin. Tämä seurantatutkimus tehdään Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella yhteistyössä Liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen sekä Suomen Liikunnanopettajain Liiton kanssa.

Tällä tutkimuksella selvitetään liikunnanopettajiksi valmistuneiden sijoittumista työelämään, työnkuvaa sekä koulutus- ja työtyytyväisyyttä.

Tässä tutkimuksen neljännessä otoksessa ovat mukana vuosina 1999 ja 2000 liikunnanopettajiksi liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnasta valmistuneet henkilöt. Tutkimustuloksia käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja ainoastaan suurempina kokonaisuuksina. Vastaajien yhteystiedot olemme saaneet maistraatista.

Toivomme, että haluat olla mukana kehittämässä liikunnanopettajakoulutusta vastaamalla kyselyyn ja palauttamalla sen oheisessa palautuskuoressa **pe 3.5.2002** mennessä.

Kaikki vastaukset ovat tärkeitä nykyisestä työtehtävästäsi riippumatta!

Kiitoksia yhteistyöstä ja työniloa toivottavat,

Lauri Laakso
Professori, laitoksen johtaja
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

Heimo Nupponen
Yksikön johtaja
LIKES
Lasten ja nuorten elämäntavan tutkimusyksikkö

1. Sukupuoli () mies () nainen

2. Kotikuntasi peruskouluaiikana (pitkäaikaisin) _____

3. Ylioppilastutkinnon suorituspaikkakunta _____

4. Valmistumisen jälkeiset työpaikat ennen nykyistä työtäsi

työtehtävä	työsuhteen kesto	työnantaja	paikkakunta
1 _____	_____	_____	_____
2 _____	_____	_____	_____
3 _____	_____	_____	_____
4 _____	_____	_____	_____
5 _____	_____	_____	_____

5. Nykyinen työsi

() liikunnanopettaja Muut opettamasi aineet kuin liikunta? _____

Paikkakunta _____

Työsuhteen kesto _____

Kouluaste

() Ala-aste 1 - 6 lk

() Yläaste 7 - 9 lk

() Lukio

() Muu 2.aste, oppilaitos? _____

() Aikuiskoulutus, oppilaitos? _____

() Korkea-aste, oppilaitos? _____

() Muu, mikä? _____

Keskimääräinen, todellinen työmääräsi viikossa?

Opettajat: opetusta ____ h / vko ja muuta työtä yhteensä n. ____ h / vko

() muu kuin liikunnanopettaja, mikä? _____

työnantaja _____

paikkakunta _____

keskimääräinen työmääräsi viikossa? _____ h/vko

() en ole tällä hetkellä työssä

6. Nykyinen työsuhteesi on () pysyvä
() määräaikainen
() osa-aikainen

7. Liikuntatieteellisen perustutkinnon (160 ov) lisäksi suorittamasi muut opinnot?

Opinnot (laajuus ov)	Paikka	Suoritusvuosi
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

8. Millaiset valmiudet liikunnanopettajakoulutuksesi aine- ja syventävät opinnot antoivat toimia nykyisessä työssäsi? Arvioi sekä opintojen sisältöä että toteutusta. Ympäröi mielestäsi kuvaavin numero (5=erinomaiset, 4=hyvät, 3= tyydyttävät, 2=välttävät 1=huonot). Perustele lyhyesti alla oleville viivoille.

a) Liikeoppi ja lajidadaktiikka

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

b) Liikuntapedagogiikka ja –didaktiikka (mm. ainedidaktiikan kurssit)

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

c) Liikuntapsykologia

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

d) Erityisryhmien liikunta

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

e) Terveystieto ja terveystieteet

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

f) Liikuntafysiologia, anatomia ja biomekaniikka

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

g) Liikunnan sosiaalitieteet

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

h) Opetusharjoittelu ja opettajan pedagogiset opinnot (OKL)

Sisältö 5 4 3 2 1

Toteutus 5 4 3 2 1

9. Millaisena koit opinnäytetyön (pro gradu) tekoprosessin?

10. Mitkä opinnot ovat jääneet erityisesti mieleesi ja miksi?

11. Alla on lueteltu erilaisia työtehtäviä.

a) Merkitse sulkuihin, kuinka usein teet työssäsi kyseisiä tehtäviä esim. (4).

b) Erittele viivalle työtehtäväsi hieman tarkemmin.

c) Millaiset valmiudet koulutus antoi kyseiseen työtehtävään? Ympäröi kuvaavin vaihtoehto.

1 = ei lainkaan

2 = lukukausittain

3 = kuukausittain

4 = viikoittain

5 = päivittäin

1 = huonot

2 = välttävät

3 = tyydyttävät

4 = hyvät

5 = erinomaiset

c) Koulutuksen

antamat valmiudet

a) Useus	Työtehtävä	b) Tarkennus	1	2	3	4	5
()	Liikunnanopetus	_____	1	2	3	4	5
()	Luokkaopetus	_____	1	2	3	4	5
()	Luokanvalvoja/ryhmäohjaaja	_____	1	2	3	4	5
()	Kerhot	_____	1	2	3	4	5
()	Suunnittelu	_____	1	2	3	4	5
()	Arviointi	_____	1	2	3	4	5
()	Tilavaraukset	_____	1	2	3	4	5
()	Koordinointi	_____	1	2	3	4	5
()	Kuljetus	_____	1	2	3	4	5
()	Valvonta	_____	1	2	3	4	5
()	Leirikoulut yms.	_____	1	2	3	4	5
()	Juhlaohjelmat	_____	1	2	3	4	5
()	Koulutus	_____	1	2	3	4	5
()	Kunnossapito	_____	1	2	3	4	5
()	Projektit	_____	1	2	3	4	5
()	Kokoukset	_____	1	2	3	4	5
()	Kehittämistoimet	_____	1	2	3	4	5
()	Ainekoht. erityistehtävät	_____	1	2	3	4	5
()	Yhteydenpito koulun ulkopuolelle	_____	1	2	3	4	5
()	Henkilökunnan liik.ohjaus	_____	1	2	3	4	5
()	Kilpaurh. organisointi	_____	1	2	3	4	5
()	Kokeilu ja tutkimus	_____	1	2	3	4	5
()	Muut työtehtävät, mitkä?	_____	1	2	3	4	5
()	_____	_____	1	2	3	4	5
()	_____	_____	1	2	3	4	5
()	_____	_____	1	2	3	4	5

12. Mihin työssä kohtaamiisi asioihin koet saaneesi riittämättömästi koulutusta?

13. Mikä koulutuksessa oli turhaa nykyisten työtehtäviesi kannalta?

14. Miten työkokemuksesi perusteella liikunnanopettajan koulutusta voitaisiin kehittää?

a) Toteutustapaa _____

b) Sisältöjä _____

15. Koetko täydennyskoulutuksen tarpeelliseksi ammatissa toimimisen kannalta?

() En

() Kyllä, minkälaisen? _____

Kenen toteuttamana? _____

16. Kuinka tyytyväinen olet

Ympäröi kuvaavin vaihtoehto (5 = erittäin tyytyväinen, 1 = erittäin tyytymätön).

a) nykyiseen työhösi? 5 4 3 2 1

b) liikuntatieteelliseen koulutukseesi? 5 4 3 2 1

17. Nimeä seikkoja, joiden koet lisäävän / vähentävän työtyytyväisyyttäsi

a) Lisäävät

b) Vähentävät

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

18. Mitkä ovat mielestäsi tärkeimpiä tämän hetken koulumaailmaa koskevia asioita?

KIITOKSIA VASTAUKSISTA JA AURINKOISTA KEVÄÄN JATKOA!