ÄÄNIÄ KENTÄLTÄ. AMMATTIOPPILAITOKSEN LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAN MUUTOKSET NELJÄN LIIKUNNANOPETTAJAN KOKEMANA.

Martti Halmetoja

Liikuntapedagogiikan
pro gradu-tutkielma
Syksy 2003
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Halmetoja Martti. 2003. Ääniä kentältä. Ammattioppilaitoksen liikunnan opetussuunnitelman muutokset neljän liikunnanopettajan kokemana. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. 83s.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää minkälaisena liikunnanopettajat kokivat opetussuunnitelmien jatkuvat muutokset. Uudet liikunnan opetussuunnitelmat tulivat voimaan vuonna 1999 ja niitä täsmennettiin vuonna 2001. Tässä työssä tarkastellaan sitä, miten haastateltavat kokivat liikunnan tulemisen valinnaiseksi oppiaineeksi ja miten sen sijoittuminen periodiopetukseen vaikutti heidän opetukseensa. Kokemuksia pohditaan myös kouluun kohdistuvien muutosten kautta.

Tutkimusaineisto kerättiin toukokuussa 2003 teemahaastattelemalla neljää kokenutta eri kokoisissa ammattioppilaitoksissa työskentelevää liikunnanopettajaa. Aineiston analysoinnissa käytettiin laadullisen tutkimuksen menetelmiä kuten teemoittelua ja tyypittelyä.

Haastateltavat kokivat opetussuunnitelmien laatimisen työläänä mutta toisaalta positiivisena. Opettajan roolin ja työtehtävien muuttuminen aiheutti tutkimukseen osallistuneille opettajille paljon töitä ja sen myötä kiireen. Haastateltavat kokivat kuitenkin muutoksen tuoneen työhön monipuolisuutta ja yhteistyö kollegojen ja opiskelijoiden kanssa lisääntyi.

Peruskouluissa ja lukioissa liikunta on ollut valituimpia aineita. Tutkimukseen osallistuneet ammattioppilaitoksen liikunnanopettajat pelkäsivät aluksi valinnaisuutta, sillä heillä ei ollut kokemusta siitä, kuinka paljon liikunnan kursseja valittaisiin. Hyvin pidetyt ja myönteisiä liikuntakokemuksia tuoneet tunnit saivat aikaan sen, että liikunta on tullut erittäin suosituksi valinnaiseksi aineeksi myös ammatillisissa oppilaitoksissa

Periodiopetuksen tuleminen myös ammatillisiin oppilaitoksiin on tutkimuksen mukaan hämmentänyt liikunnanopettajia. Haastatellut opettajat pitivät suurimpana heikkoutena liikunnan periodiopetuksen aiheuttamia seurauksia opiskelijoiden säännöllisen liikunnan vähenemiseen. Haastateltavat olivat huolestuneita tulevien työntekijöiden huonosta kunnosta ja terveellisten elämäntapojen puutteesta.

Tutkimukseen osallistuneiden mukaan liikunnan periodiopetus ja valinnaisuus aiheuttivat yhdessä sen, että mahdollisuus tutustua uusiin liikuntalajeihin vähenee huomattavasti. Haastateltujen perusteella paikalliset resurssit, toiminta ja päätöksenteko sekä miten osastot ohjaavat oppilaiden valintoja ratkaisevat sen, onko oppilailla mahdollisuus riittävään määrään valinnaisen liikunnan kursseja.

Avainsanat: ammattioppilaitokset, liikunnanopetus, opetussuunnitelma, valinnaisuus, periodimaisuus, kokemukset

SISÄLLYS

1 JOHDANTO 5

2 OPETTAJAN ROOLI JA MUUTTUVA TYÖNKUVA 7

3 OPPIMISKÄSITYKSESTÄ 9

4 OPETUSSUUNNITELMA 11

5 LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT AMMATTIOPPILAITOKSISSA 15

5.1 Liikunnan opetussuunnitelman kehitysvaiheita 15

5.2 Liikunnan opetussuunnitelmat 1995 18

5.3 Liikunnan opetussuunnitelmat vuodesta 1999 19

5.4 Oppilaitoskohtainen opetussuunnitelma 20

6 VALINNAISUUS JA PERIODIT AMMATTIOPPILAITOKSISSA 23

6.1 Valinnaisuus 23

6.2 Periodit 24

6.3 Moduuli 24

7 TUTKIMUKSENI TARKOITUS 25

8 TUTKIMUSAINEISTO 27

8.1 Tutkimusotteesta 27

8.2 Haastattelun toteuttaminen 28

8.3 Luokittelua ja tulkintaa 29

84 Tutkijana kertomuksissa. 39

8.5 Uskottavuus luotettavuutena 33

9 TUTKIMUSTULOKSIA.....36
9.1 Ääniä kentältä 36
9.1.1 Pia, monen aineen taitaja 36
9.1.2 Saila, monessa mukana 37
9.1.3 Veikko, voimistelun osaaja 38
9.1.4 Erkki, veteraaniopettaja 39
9.2 Teemoja ja tulkintaa 39
9.2.1 Kokemukset opetussuunnitelmien muutoksista 41
9.2.1.1 Liikunnan opetussuunnitelmien toteutettavuus 41
9.2.1.2 Terveystieto omana aineena 46
9.2.2 Opettajan rooli ja yhteistyö 48
9.2.3 Tavoitteena säännöllisyys 52
9.2.4 Valinnaisuus mahdollisuus ja mahdottomuus 54
9.2.5 Periodit ja lukujärjestykset vaikuttavat tunteihin 60
9.2.5.1 Periodit ja liikunnan vaikutukset 61
9.2.6 Luottamuksen syntyminen vaatii aikaa 61
9.2.7 Lajien kirjo käpertyy sateenkaareksi 63
9.2..8 Johto jakaa resurssit 65
9.2.9 Liikunnan tulevaisuuden näkymät ammattioppilaitoksessa 69

10 POHDINTA 72

LÄHTEET 78

LIITTEET 83

1 JOHDANTO

Ammatillinen koulutus on kokenut isoja muutoksia viime vuosikymmenellä. Opetussuunnitelmatyössä päätäntävalta on siirtynyt yhä enemmän kouluille ja opettajille itselleen. Opetussuunnitelman laatiminen on dynaaminen prosessi ja siinä on otettava huomioon koulutuksen ajankohtaiset teemat, jotka vaihtelevat olosuhteiden muuttuessa. Myös liikunnan opetussuunnitelmat ovat muuttuneet merkittävästi.

Kyselemällä opettajilta heidän näkemyksiään liikunnan nykytilasta ammatillisissa oppilaitoksissa päädyin tutkimaan neljän kokeneen liikunnanopettajan kokemuksia opetussuunnitelmien muutoksista. Tämän määrän katsoin olevan sopivan muutosten kokemusten syvempään selvittelyyn ja materiaalin hallintaan. Opetussuunnitelmien uusiutuminen on muuttanut liikunnan opetuksen tavoitteita. Tässä tutkimuksessa selvitetään sitä, miten he ovat kokeneet opetussuunnitelmien muutokset ja tavoitteiden toteuttamisen. Ovatko haastateltavat käyttäneet uusien opetussuunnitelmien mahdollisuuksia vai onko se ollut edes mahdollista.

Samalla tutkimuksen tarkoitus on tarkoitus selvittää sitä, miten uusimpien oppimiskäsitysten käyttäminen onnistuu käytännön työssä ja miten valinnaisuus ja periodit ovat vaikuttaneet liikunnan opettajan työhön ammatillisissa oppilaitoksissa. Periodeilla haetaan mahdollisuutta valita muista koulumuodoista eri oppiaineita ja kehitellään kaksoistutkintoa. Ne saattavat olla myös positiivinen asia liikunnan opetukselle. Tutkimukseni tarkoituksena on myös selvittää sitä, miten tämä vaikuttaa liikunnanopettajien mahdollisuuksiin kehittää liikunnasta tehokas, nopea ja jatkuva harrastus.

Lukioissa ja peruskouluissa valitaan runsaasti liikuntaa. Ammatillisissa oppilaitoksissa on vähemmän pakollisia liikunnan kursseja kuin lukiossa. Valinnaisuuskin on eri tavalla rakennettu ja mahdollisuudet erilaiset ammattiaineiden ja yhteisten aineiden jaon vuoksi. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää myös sitä, kokevatko ammatillisten oppilaitosten liikunnan opettajat työtahdin kiristyneen sekä mitkä ovat heidän vaikutusmahdollisuutensa opiskelijoiden liikunnan kurssien valitsemiseksi

Olen kerännyt aineiston teemahaastattelulla neljästä eri toisen asteen ammatillisesta oppilaitoksesta. Opettajat, kaksi naista ja kaksi miestä, kertovat omista kokemuksistaan

uusien ja verraten tiuhaan vaihtuneiden opetussuunnitelmien vaikutuksista omaan opetukseensa. Haastatteluista pyrin löytämään ne seikat, jotka he kokivat tärkeinä itselleen ja kokonaisuudelle.

Ammatillisissa oppilaitoksissa on tutkittu vasta vähän uudistuneiden liikunnan opetussuunnitelmien vaikutuksia opetukseen. Samoin opettajien kokemuksiin liittyvää tutkimusta koululiikunnasta ei ole tehty ammatillisista oppilaitoksista. Siksi näen tärkeäksi selvittää ammatillisten oppilaitosten liikunnanopetuksen tilaa uudistuvassa oppimiskulttuurissa. Ennakko-oletukseni oli kohdata verraten kriittisesti uusiin opetussuunnitelmiin ja valinnaisuuden mahdollisuuksiin sekä periodeihin suhtautuvia liikunnanopettajia.

2 OPETTAJAN ROOLI JA MUUTTUVA TYÖNKUVA

Opettajana toimiminen on ihmissuhdeammatti, jossa on jatkuvasti erilaisia vuorovaikutustilanteita. Opettajan ammatti luokitellaan julkiseksi ammatiksi, koska sitä työtä arvioi oppilaiden lisäksi oppilaiden vanhemmat, koko koulun työyhteisö ja kouluhallinto. Toisaalta opettajat työskentelevät pääasiassa yksin eivätkä tee kovin paljon yhteistyötä muiden opettajien kanssa (Jauhiainen 1995, 6; Räisänen 1996, 14 -17)

Tutkimuksen taustana on opettajan työhön kohdistuneet muutokset ja uudistukset. Ammatillisissa oppilaitoksissa valtakunnalliset opetussuunnitelmat ovat vaihtuneet nopeasti ja opetus tapahtuu periodeissa. Nämä muutokset ovat vaikuttaneet monella tavalla opettajien kokemuksiin opettajan työstä. Työn vaatimukset ovat lisääntyneet, mutta mahdollisuudet ja resurssit eivät ole kasvaneet samaan tahtiin. Toimintamahdollisuuksien muutosten myötä opettajat joutuvat rakentamaan opettajuuttaan uudelleen (Kiviniemi 2000, 7). Liikunnan asema ammatillisissa oppilaitoksissa on muuttunut samaan tahtiin kuin lukioissa. Pakollinen oppimäärä kolmevuotisessa koulutuksessa on laskenut kuudesta opintoviikosta kahteen, joista toinen on terveystietoa.

Opettajan rooli on muuttunut uusien oppimiskäsitysten ohjaamana. Opettajan rooli muuttuu yhä enemmän opiskelun ohjaajan, suunnittelijan ja yhteistyökumppanin rooliin. (Soininen 1995,168; Syrjäläinen 1994, 32 -60.) Myös liikunnanopetuksen sisällöt uudistuvat muuttuvan liikuntakulttuurin myötä.

Lahdeksen mukaan (1986, 42) opettajan toimenkuvan laadulliset piirteet ovat muuttuneet tai ovat muuttumassa. Näistä tärkeimmät ovat; koulutyön yhteissuunnittelun lisääntyminen, oppilasryhmittelyn ja lukujärjestysten muuttuminen joustavimmiksi, opettajan roolin muuttuminen tiedonlähteestä opintojen ohjaajaksi sekä lisääntynyt opettajien tiimityöskentely koulun henkilökunnan rakenteen monipuolistuessa. Toisaalta Aho (1997, 99) kiinnittää huomiota opetus-käsitteen karttamista ja sen korvaamista oppilaan toimia kuvaavalla käsitteellä oppiminen. Opettaja on kuitenkin keskeinen tekijä koulukasvatuksessa ja hänen mukaansa unohdetaan puhua uudistuneista opetuskäsityksistä.

Koulu on menettänyt asemaansa nuorten elämässä tiedon lähteenä. Nykyisin opitaan yhä enemmän harrastusten, tiedotusvälineiden ja kaveripiirin kautta. Näin opettajalle asetetut toimintavaatimukset käyvät rasittaviksi. Entinen koulun sädekehä ei riitä rakentamaan ilmapiiriä, joka oli aikaisemmin itsestäänselvyys, vaan se on opettajan kykyjen ja persoonallisuuden vastuulla ja tekee siten opettajan ammatin kuluttavaksi. (Ziehe 1991, 168.)

Muutokset ovat koskettaneet ammatillisia oppilaitoksia monin tavoin. Paikallinen päätösvalta on lisääntynyt, kun yhteiskunnan ohjaus on vähentynyt. Myös opiskelijan tasolla valtaa ja toisaalta vastuuta on siirretty opettajalta oppilaalle (Sahlberg 1998, 69). Opetussuunnitelmat, oppimateriaalit, arviointimenetelmät, koulun johtaminen, lainsäädäntö ja koulutuksen rahoitusjärjestelmä ovat olleet uudistusten kohteena.

Koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin siirtymisen on oletettu muuttavan opettajan työtä reflektiivisemmäksi, itsenäiseksi ajattelevaksi ja harkitsevaksi toimijaksi, joka vähentää tottumusten ohjaamia käytäntöjä. Opettaja nähdään opetussuunnitelman aktiivisena merkityksen antajana ja tulkitsijana. Jotta opettajat ymmärtäisivät opetussuunnitelmien kehittämisestä entistä enemmän, on heidän ammatillista kehittymistään tuettava ja annettava siihen aikaa ja mahdollisuuksia. Ammattitaitoinen opettaja tiedostaa, että hänen odotetaan perehtyvän opetussuunnitelmaan sekä hyödyntävän sitä opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. (Kosunen & Huusko 2001, 205 -208.)

Kosusen ja Huuskon (2001) mukaan koulukohtaisten opetussuunnitelmien kautta voidaan muuttaa opettajien opetuskäytäntöjä professionaalisemmiksi. Nykyään tarkkaillaan kouluyhteisössä toimivien vuorovaikutusta ja keskinäisten suhteiden kehittämistä, koulun johtamisen parantamista, opettajien ja kouluhallinnon virkamiesten muuttuvia tehtäviä ja rooleja sekä koulun organisatorisia muutoksia ja oppisisältöjen uudistamista.

3 OPPIMISKÄSITYKSESTÄ

Opetussuunnitelmaa voi tarkastella eri oppimiskäsitysten kautta. Opetussuunnitelmien kehittämistyössä oppimisprosessi on jäänyt piiloon (Rauste von Wright & von Wrightin, 1997,146). He esittävät kolme oppimiskäsitettä, behavioristinen, kognitiivinen ja konstruktivistinen. Behavioristinen käsitys antaa selviä viitteitä opetussuunnitelman laatimiseksi. Suunnitelma on laadittava etukäteen ja yksityiskohtaisesti. Prosessia ohjaa ja hallitsee opettaja, oppilas on hänen toimintansa kohde (Rauste von Wright & von Wright 1997, 152).

Konstruktivistinen paradigman orientaatiota on ollut aktivoimassa tiedon sisältöjen ja ammattien edellyttämien taitojen nopea vanheneminen maailman yhä nopeutuvan muutoksen vaikutuksesta. Esiin on noussut kysymys, millä ehdoin ihmiselle on mahdollista oppia oppimaan ja uusiutumaan koko elämänsä ajan. Ihminen rakentaa valikoiden, tulkiten ja toiminnastaan saadun palautteen avulla kuvaa ympäröivästä todellisuudesta ja itsestään tämän todellisuuden osana. Uuden oppiminen on todellisuuden kuvan rekonstruointia jo olemassa olevan tiedon pohjalta. Oppiminen on aina tilanne – ja kontekstisidonnaista. (Rauste von Wright & von Wright, 1997, 158.)

Miten sitten konstruktivistinen oppimiskäsitys vaikuttaa opetussuunnitelmaan? Yksityiskohtaiseksi kirjoitettu opetussuunnitelma kyseenalaistuu, koska oppiminen hahmotetaan oppijan valikoivaksi ja tulkitsevaksi palautteen hakuprosessiksi, joka on aina tilannesidonnainen. Tämä lisää opettajana toimimiselle asetettuja vaatimuksia. Esiin nousee oppimisen taitojen opettamisen ehdot. Tällöin opetussuunnitelmaa ei pidetä opetus-oppimisprosessia yksityiskohtaisesti määrittävänä ohjelmana, vaan kasvatuksen tavoitteita ja niiden saavuttamisen ehtoja problematisoivana tarkasteluna. Konstruktivistisen oppimis-käsitys johtaa suunnitelmien kirjaamisen joista ilmenee ongelmakokonaisuudet ja toimintavalmiudet, joita koulutus pyrkii välittämään. Ne eivät ole siten ihmisen ominais-luetteloita vaan toivottuja toimintavalmiuksia. (Rauste von Wright & von Wright, 1997, 158 -162.)

Heidän mukaansa erona edelleenkin nykyisiin opetussuunnitelmiin on nykyisten keskeisten ideoitten perusehtojen riittävän selkeää analyysia (prosessia painottavaa) kuin on kuvattu

hyvän opettajan toiminnalle asetettuja ehtoja. Opettajan on nähtävä, että opetus-oppimisprosessi on vuorovaikutussuhde toisaalta opettajan ja oppilaan välillä toisaalta oppilaiden keskinäinen. Enkenbergin (2001, 161) mukaan yksilökonstruktivistisen tulkinnan mukaan oppiminen on ensi sijassa tiedon konstruoinnin prosessi, jossa korostuu oppilaan aktiivisuus ja osallistuminen. Konstruktivismi korostaa hänen mukaansa oppimisen subjektiivista ja persoonallista luonnetta.

Kognitivistisen oppimiskäsitysten pohjalta voidaan rakentaa opetuskäytäntöjä ja oppimis-ympäristöjä, jotka aiempaa paremmin voivat kehittää taitavalle käyttäytymiselle ominaisia korkean tason taitoja. Tosin hänen mielestään kognitivismin näkökulma ei riitä taitavuuden ja sen myötä soveltamisen oppimisen ja opettamisen toteutuksen perustaksi. Oppiminen ei ole pelkästään mielen asia, vaan taitavuutta selittää myös ne sosiaaliset ja fyysiset tilanteet sekä asetelmat, joihin oppiminen sijoittuu. (Enkenberg 2001, 163.)

Konstruktionismin mukaan kehitykseen ja ajatteluun liittyviä puutteita voidaan poistaa ja oppimista edistää toimintaympäristöön kohdistuvien konkreettisten ja aktiivisten vuorovaikutusten avulla. Konstruktionismi rakentaa siltaa konkreettisen ja abstraktin kuilun ylitse. Konstrutionismi haastaa arvioimaan uudelleen työskentelyn muotoja sekä sitä kautta myös opettajan ja asiantuntijoiden roolia oppimisprosessissa. Enkenberg (2001, 164) arvioi kuitenkin, että pelkästään konstruktionismin tarjoamaan näkökulmaan pohjautuvat opetusmallit eivät kuitenkaan riitä tuottamaan taitavaa käyttäytymistä sekä soveltamisen taitoa.

Sosio-historiallisessa näkökulmassa Vygotskyn tulkinta oppimisesta ja siihen vaikuttavista merkittävistä tekijöistä painottaa oppimisen sosiaalista ja kulttuurillista olemusta. Tämä tulkinta muodostaa Enkenbergin (2001,165) mukaan nykyään keskeisen perustan niin sanotulle situationaalisen kognition pohjalle kehitetyille opetusmalleille. Oppimista tulisi suunnata alueille, jotka edustavat mahdollisimman lähellä reaalielämää olevia kompleksisia tilanteita ja tiedonalueita. Nämä kolme näkökulmaa: kognitivismi, konstruktionismi ja sosio-historiallinen tulkinta oppimisesta näyttävät tarjoavan yhdessä perustan niin taitavuuden kehittymisen tukemiseksi kuin soveltamisen taidon edistämiseksi kouluopetuksessa (Enkenberg 2001, 165).

4 OPETUSSUUNNITELMA

Opettajan toimintaan vaikuttavat hänen henkilökohtaiset ominaisuutensa, koulutuksensa, oppimiskokemuksensa sekä koulukohtainen opetussuunnitelma. Hirsjärven mukaan (1982, 132) opetussuunnitelma on etukäteissuunnitelma kaikista niistä toimista, joilla pyritään toteuttamaan koululle asetetut kasvatustavoitteet. Nurmi (1995, 114) määrittelee suunnitelman toiminnan tavoitteiden, sisältöjen ja muotojen kuvaukseksi, jolla pyritään ohjaamaan toiminnan toteuttamista.

Opetussuunnitelman kehitystä voidaan tarkastella kahdesta eri perinteen näkökulmasta. Näitä voidaan kutsua hallinnolliseksi, ainekeskeiseksi ja oppilaskeskeiseksi näkökulmaksi. Hallinnollinen näkökulma on Friedrich Herbartin kehittämä Lehrplan-tyyppinen opetussuunnitelma, jossa korostuvat oppiainejaot, tuntimäärät, lukusuunnitelma ja nykyisin lähes aina oppiaineiden tai oppimäärien tavoitteet. Lehrplan voidaan suomentaa sanalla lukusuunnitelma. Toinen näkökulma on curriculum-malli, jossa suunnittelun painopiste on opiskelijassa ja hänen oppimisprosessissaan. Malisen mukaan curriculum-malli tarkoittaa oppilaan toimintaan läheisesti liittyvien oppikokemusten suunnittelua. (Malinen 1992, 12 - 13; Rauste- von Wright & von Wright 1994, 147.)

Opetussuunnitelma on ollut opetusopillisen perinteen avainkäsite ja kasvatustieteellisen tutkimuksen perusta. Sen määritelmät ovat kuitenkin olleet erittäin vaihtelevia ja kulloinkin vallitseva koulujärjestelmästä ja yleisistä kasvatustavoitteista riippuvaisia (Rauste von Wright & von Wright, 1994, 147). Valtakunnallinen opetussuunnitelma pohjautuu erilaisten käsitysten määrittelystä, esimerkiksi millainen on ihmiskäsitys ja millaisia tietoja ja taitoja tarvitaan 2000-luvulla. Opetussuunnitelmatyö on prosessi, joka kaipaa jatkuvasti arviointia ja tarkentamista ja mahdollisesti muuttamistakin. Valtakunnallisten opetussuunnitelmien jatkuva muuttuminen on osoittanut sen, että enää ei ole mahdollista se, että sama opetussuunnitelma on voimassa vuosikymmeniä. Oppilaitosten on opetussuunnitelmatasolla aistittava yhteiskunnassa tapahtuvia muutoksia ja kyettävä vastaamaan niihin mahdollisimman nopeasti. (Julkunen, 2001, 180.)

Suomalaista opetussuunnitelmamallia nimitetään useimmin pedagogis-hallinnolliseksi malliksi, koska sen tekemistä ovat hallinneet enemmän hallinnolliset kuin pedagogiset

perustelut ja tavoitteet. Hallinnollinen ja ohjaava elementti on edelleenkin vahvana suomalaisessa opetussuunnitelmassa. Toisaalta opetussuunnitelma nähdään jatkuvana kehittämisprosessina, joka alkaa arvojen määrittelystä ja palvelee ennen muuta koulua itseään (Kosunen & Huusko 2001).

Opetussuunnitelmat ovat perinteisesti olleet siltana hallinnollisen ja didaktisen sektorin välillä. Hallintojärjestelmä on kehitellyt sitä poliittista päätöksentekoa, lakien ja asetusten laatimista varten. Toisaalta opetussuunnitelma on toiminut didaktisen prosessin selkärankana, ja opettajan tehtäväksi on perinteisesti katsottu opetussuunnitelman kääntäminen ja siirtäminen opetustilanteessa oppilaille.

Opetussuunnitelmien avulla yhteiskunta pyrkii määrittämään koulutuksen tavoitteet ja takaamaan koulutukselle asettamien tavoitteiden toteutumista. Opetussuunnitelmat ovat yleensä kaksijakoisia. Aikanaan peruskoulun ensimmäinen opetussuunnitelma muodostui kahdesta erillisestä osasta. Ensimmäinen osa kuvasi yhteiskunnan yleisiä arvopäämääriä koulutuksen suhteen. Toinen osa taas lähti suoraan oppiaineista ja keskittyi niiden sisällöllisen ja ajallisen osituksen ongelmiin. Tätä kritisoitiin aikanaan voimakkaasti. Uusi koululaki ja opetussuunnitelmatyön siirtäminen kuntatasolle katsotaan pyrkimykseksi päästä tarkoituksenmukaisempaan opetussuunnitelmaan. Rauste von Wright ja von Wright (1994, 146) arvostelevat, että kehittämistyölle ominaista on ollut oppimisprosessin jääminen piiloon.

Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset ja niiden nopeus vaativat yksilöltä elinikäisen oppimisen taitoja ja sen vuoksi opetussuunnitelman olisi valmistettava oppilaita muutoksessa elämiseen. Irrallisten tietojenhankinnan ja ulkoa osaamisen sijaan on panostettava enemmän taitojen, ajattelun ja ongelmanratkaisukyvyn kehittämistä. Oppilaan rooli koulukontekstissa on siten varsin vaihteleva. Hänen toimiaan ohjataan niin opetussuunnitelmien tasolla kuin opettajankin toimin. Lisäksi puhutaan epävirallisesta piilo-opetussuunnitelmasta, jonka kehittävät luokkatoverit ja muut oppilaat ja miten he sen kokevat. (Patrikainen & Myller 2001 ; Aho 1997, 189, 202 ; Ropo 1992, 9-110.)

Lehtisalo ja Raivola (1999,145) pitävät opetussuunnitelmaa kulttuurin siirron ja sosialisaation operationaalisena vastineena koulutuspolitiikassa. Heidän mukaansa ratkaiseviksi kysymyksiksi sisältöä valittaessa tulevat seuraavat: Kuka valitsee, eli kenelle

on annettu oikeus määritellä, mikä on arvokasta ja säilytettävää, mikä vähemmän tärkeätä ja hylättävää. Kenen on se kulttuuri, josta valinta suoritetaan ja mihin tarkoituksen valittuja aihepiirejä ajatellaan käytettävän. Miten tehtyjä valintoja perustellaan ja miten niiden oikeutus varmistetaan.

Opetussuunnitelmatyössä pyritään ratkaisemaan opiskelu- ja oppimisprosessin valmiudet.

Mäkisen tutkimustulokset osoittavat, että itseohjautuvuus voi kehittyä jo peruskouluikäisillä (Mäkinen 1998,120). Siten elinikäiseen, itseohjautuvaan oppimisen taitoon ja valmiuteen tulee tähdätä jo varhaiskasvatuksessa. Patrikainen ja Myller (2001, 192) katsovat, että vielä nykyäänkin monen opettajan kasvatustieteellinen ajattelu on jäänyt opettajankoulutusajan ainedidaktiikan temppujen oppimiseen.

Konstruktivistinen oppimiskäsitys vaikuttaa monin tavoin opetussuunnitelmaan. Yksityiskohtaiseksi kirjoitettu opetussuunnitelma kyseenalaistuu, koska oppiminen hahmotetaan oppijan valikoivaksi ja tulkitsevaksi palautteen hakuprosessiksi, joka on aina tilannesidonnainen. Tämä lisää opettajana toimimiselle asetettuja vaatimuksia. Tällöin opetussuunnitelmaa ei pidetä opetus-oppimisprosessia yksityiskohtaisesti määrittävänä ohjelmana, vaan kasvatuksen tavoitteita ja niiden saavuttamisen ehtoja problematisoivana tarkasteluna. Siten opetussuunnitelman tekeminen konstruktivistisen oppimiskäsityksen pohjalta johtaa suunnitelmien kirjaamisen joista ilmenee ongelmakokonaisuudet ja toimintavalmiudet, joita koulutus pyrkii välittämään. Ne ovat siten toivottuja toimintavalmiuksia (Rauste von Wright & von Wright, 1997, 159 -162).

Ammatillisen koulutuksen sisällöllinen kehittäminen edellyttää opetussuunnitelmien uudistamista niin, että teknologian kehityksestä johtuvat ja elinkeinoelämän tarpeista johdetut vaatimukset otetaan huomioon (Ruohotie 1991, 5). Näin ammatillinen koulutus sidotaan yhteiskunnalliseen tuotanto- tai työprosessin ja työnjaon kehitykseen.

Opetussuunnitelma laaditaan oppiaineiden ja oppiaineksen esittämisen pohjalta, jolloin se on kytkeytynyt koulutuksen laajamittaiseen suunnitteluun, kuten yleensä valtakunnan tason opetussuunnitelmat. Malinen (1997, 18) pitääkin sitä hallintotason käsitteenä.

Oppilaskeskeisen opetussuunnitelman käsitteessä pyrkimyksenä on kehitellä opiskelijan omaan toimintaan perustuvaa opetusta. (Rauste von Wright & von Wright 1994, 147.)

Tämä määritelmä on liitetty paikallistason päätöksentekoon ja korostanut paikallisen koulutuksen sosiokulttuurisia ehtoja ja tavoitteita. Laajoissa opetussuunnitelmien määrityksissä ei mainita oppimista vaan oppimiskäsitykset on etsittävä heidän opetuksen suunnittelua koskevista ohjeistaan (Rauste von Wright & von Wright 1997, 150).

Tilanne on nykyisin muuttunut ja valtakunnallisista tarkoista opetussuunnitelmista on luovuttu ja siirrytty desentralisaatioon, opetussuunnitelmien paikalliseen, jopa koulukohtaiseen laatimiseen. Nopeaan tahtiin uudistuneet valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ja niistä johdetut koulun opetussuunnitelma ei juurikaan ohjaa käytännön opetustyötä (Kosunen & Huusko 2001, 202). Oppitunnin kulkua määrittelee pääasiallisesti oppimateriaalit ja perinteinen opettajakeskeinen opetus on odotettua yleisempää. Koulu opettaa ajankäyttömalleja, tottelevaisuutta, kilpailuhenkeä, keskiluokan arvomaailmaa, arvosteltavana olemista, silmänpalvontaa, lintsaamista ja lunttaamista, siis paljon sellaista, mitä opetussuunnitelmissa ei kuvata. Koulun julkilausumatonta, indoktrinoivaa vaikutusta, on alettu kutsua piilo-opetussuunnitelmaksi (Lehtisalo 1999, 61).

Vuonna 1995 valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden vahvistamisen myötä ammattioppilaitoksissa ja peruskouluissa siirryttiin koulukohtaisten opetussuunnitelmien aikaan. Opetussuunnitelman kehittämisessä on Kosusen ja Huuskon (2001, 203) mukaan kyse opetuksen tasosta ja laadusta ja varsinkin siitä, mitä opiskelijat oppivat ja miten edistyvät sekä miten heidän oppimistaan voidaan parhaiten tukea. Tällöin opetussuunnitelma määritellään curriculum-opetussuunnitelmamallille. Oppijalähtöisessä opetussuunnitelmassa keskeiset asiat opetetaan oppilaille siten, että he todella ymmärtävät eivätkä vain muista niitä ulkoa.

Opetussuunnitelmasta Kosunen ja Huusko (2001, 203) erottelee useita tasoja. Pohjana on kirjoitettu opetussuunnitelma, joka on opetussuunnitelman valtakunnalliset perusteet. Seuraavaksi on kunnan opetussuunnitelma, tarkoitettu opetussuunnitelma eli koulun opetussuunnitelma, toimeenpaneva ja toimeenpantu opetussuunnitelma, joka on opettajan oma opetussuunnitelma sekä toteutunut ja oppilaan kokema opetussuunnitelma.

5 LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT AMMATTIOPPILAITOKSISSA

5.1 Liikunnan opetussuunnitelman kehitysvaiheita

Ammatillisten oppilaitosten opetussuunnitelmat ovat seuranneet peruskoulun opetussuunnitelmien perusteita pienellä viiveellä. Ennen ammattikasvatushallituksen ja kouluhallituksen yhtymistä ammattikoulujen opetussuunnitelmista antoi ohjeet valtakunnan tasolla ammattikasvatushallitus. Opetussuunnitelmissa annettiin tuntimäärät ja joskus verraten tarkatkin ohjeet liikunta-aiheista tuntijakoineen. (Ammattikasvatushallitus, komiteanmietintö 1967: B 100.) Tällöin tuntimäärät olivat kaksi tuntia viikossa läpi vuoden. Opetuksen tarkoituksena oli kehittää oppilaan psyko-fyysistä vireisyyttä ja kestävyyttä. Samoin korostettiin liikunnanmerkitystä mekaanisen työn haittavaikutusten poistajana. Myös sosiaalisuuteen kasvattaminen oli eräs sen aikaisista tavoitteista.

Jupin (1995,64) mukaan jo autonomian aikana komiteoissa suhtauduttiin liikuntaan positiivisesti ja kannustavasti. Koululiikunnalle haluttiin yleisesti lisää kehittämisedellytyksiä. Negatiivisimmin suhtautui talonpoikaissääty, joka katsoi talonpoikien jo muutenkin tekevän ruumiillisesti rasittavaa työtä ja sikäli heidän saavan liikuntaa ihan tarpeeksi. Siten tämä katsantokanta, joka heijastelee edelleen silloin tällöin olemassaoloaan, oli ollut pitkään olemassa.

Tässä löytyy selviä yhtymäkohtia tämän hetkiseen julkiseen keskusteluun. Senaatin ja hallituksen suhtautuminen tärkeimpiin liikuntakoskeviin aloitteisiin oli periaatteessa myönteistä. Rajoittavaksi suhtautuminen muuttui usein kuitenkin siinä vaiheessa, kun piti tehdä konkreettisia rahoitusta koskevia päätöksiä.

Vastaavat liikunnan perustelut olivat nuoren tasavallan opetusministeriön alaisuudessa. Myös tällöin jo vakuutettiin, että järkiperäiset ruumiinharjoitukset olivat nykyaikaiselle yksipuolista työtä tekevälle työläiselle välttämättömät terveyden ja työkuntoisuuden säilyttämiseksi. (Juppi 1995,86.)

Sotavuosina liikunta liitettiin maanpuolustusopetukseen ja koululiikunnan ilme muuttui maanpuolustushenkisemmäksi. Tällöin koettiin liikunnan tärkeimmäksi funktioksi kasvattaa mahdollisimman hyvää ja tervettä sotilasainetta. Uusissa opetussuunnitelmissa

tuotiin esille tärkeimmät lajit ja niiden sisältämät osiot sotilaalliselta kannalta. Niissä mainittiin suojautuminen, etenemistapoja, esteiden ylitystä ja harhauttamista sekä huomiokykyä terästäviin maastoleikkeihin (Juppi 1995, 161). Näin ammatilliset ja yhteiskunnalliset näkökulmat olivat mukana vaikka niitä ei erikseen ammatillisella puolella korosteta. Samalla liikuntatunteja oppikouluissa lisättiin neljään tuntiin viikossa.

Liikuntakasvatusohjelma muutettiin heti sotien jälkeen puhtaaksi liikuntakasvatus-ohjelmaksi ja samalla turvattiin liikuntakasvatuksen tuntimäärät kouluissa, jonka suoritti Heiskasen johdolla Valtion liikuntakasvatuskomitea (Juppi1995, 184). Samalla tosin pienennettiin liikunnan tuntimääriä. Opetussuunnitelmissa tavoitteet vaihtuivat. Tavoitteina esitettiin myös henkistä tasapainoa, ilmaisun kykyä ja pätemisen tunnetta, opettaa rentoutumista ja lopuksi korostettiin sosiaalisuutta, reilua peliä, avuliaisuutta, kuria ja johtajuutta. Uusissa vaatimuksissa korostettiin liikunnan perustaitojen opettamista niin, että oppilaat löytäisivät liikunnasta vapaa-ajan harrasteen. (Wuolio & Jääskeläinen,1993, 105-106; Juppi 1995,188.) Nämä opetussuunnitelmien ja tuntimäärien vaihtelut tukivat Jupin (1995, 188) mukaan käsitystä, että liikunta nähtiin poikkeusoloissa tärkeäksi, mutta rauhallisimmissa oloissa sitä esim. kouluissa vähennettiin.

Ammatilliset oppilaitokset eivät olleet vielä jäsentyneet yleisesti vaan ne kehittyivät vasta sotien jälkeen jälleen rakentamisen ja voimakkaan teollistumisen myötä. Kauppa- ja teollisuusministeriön komitean tehtävänä oli tehdä vuonna 1964 ehdotus yleisten ammattikoulujen liikuntakasvatuksen ja terveysopin opetusohjelmien uudistamiseksi ja tarkistaa liikuntakasvatuksen, terveysopin ja mm. työterveysopin ja liikenneturvallisuus-opetuksen opetusohjelmat.

Mietinnössä komitea määritteli liikuntakasvatuksen päämäärät ammattikouluissa. Näitä päämääriä olivat kaikissa oppilaitoksissa riittävä fyysinen kunto, vireä mieli ja terveellisten elämäntapojen opettaminen. Ammattikouluissa liikuntakasvatuksen päämääräksi todettiin riittävän työkuntoisuuden saavuttamisen. Erityisesti korostettiin ryhdin parantamista ja lihasten voimistamista. Komitea määritteli myös varsin yksityiskohtaisesti työterveysopin ja liikuntakasvatuksen opetusohjelman ammattikouluissa. (Komiteanmietintö 1964:b97; Juppi 1995,203.)

Suunnitelmallisuus lisääntyi 1970-luvun taitteessa ja toi mukanaan varsin teknisiä ja jopa keinotekoiselta vaikuttavia systeemikaavioita sekä tavoite- ja keinohierarkioita. Yhtenä esimerkkinä Juppi (1995,222) mainitsee liikunnanopetuksen ”tavoite- ja keinolaatikoston” 1970-luvun lopulta. Tässä kaaviossa peruskoulun kokonaistavoitteet nivellettiin liikunnan-opetuksen tavoitteisiin.

Vastaava tavoite- ja keinolaatikosto tuli ammatillisiin oppilaitoksiin asteittain ammatti-kasvatushallituksen ohjeistuksella lukuvuodesta 1981 lähtien (Ammattikasvatushallitus, 1981, 42-55). Tällöin määriteltiin liikunnan ja terveysopin yhteiseksi määräksi keskiasteen ammatillisessa koulutuksessa kaikilla peruslinjoilla ja opintolinjoilla kaksi viikkotuntia kunakin lukuvuonna.

Yleisenä tavoitteena oli tuohon aikaan ylevä; liikunnallisen elämäntavan kehittäminen. Liikuntaharrastus pyrittiin sisäistämään ja haluttiin, että harrastuksen jatkuisi vielä opiskeluvaiheen jälkeen. Liikuntaharrastus tulisi pystyä suuntaamaan fyysisen toimintakyvyn edistämiseen siten, että se antoi mahdollisuuden täysipainoiseen toimintaan sekä työssä että vapaa-aikana. Tällöin oppilaiden tuli kyetä suunnitella omia liikuntaohjelmia.

Terveystiedon opetuksessa tiedollisen opetuksen tuli käsitellä yleistä terveystietoa ja työterveystietoa. Terveystietoa tuli antaa puoli opintoaineyksikköä eli nykyisen määritelmän mukaan sama määrä opintoviikkoina. Lisäksi tuli määritellä oppilaitoksen liikuntakasvatus-ohjelmaan kaksi liikuntapäivää, liikuntakerhot ja erikoiskurssit sekä teemapäivät (Ammattikasvatushallitus 1981, 1).

Tässä oppimääräsuunnitelmassa määriteltiin tarkoin resurssit ja neuvottiin huomioimaan ympäristö ja olosuhteet tarkasti. Myös luokan opetussuunnitelman teosta annettiin verraten yksityiskohtaiset ohjeet. Tällöin sana periodi tuli käyttöön hiukan toisessa merkityksessä kuin nykyiset periodit. Periodien suunnittelu tuli tärkeäksi olosuhteiden ja vuodenaikojen huomioimisen kannalta. Tällöin korostettiin säännöllisen liikunnan harrastamisen mahdollisuutta.

Hyvänä ohjeessa voidaan pitää sitä, että liikunnanopettajalle tulee osoittaa työhuone. Samoin siinä määriteltiin muut sosiaaliset tilat, jotka tuli olla sekä opettajille että oppilaille.

Opetussuunnitelmassa annettiin ohjeita myös liikuntarajoitteisten liikunnan opetuksesta. (Ammattikasvatushallitus 1981, 22.)

Yleisjakson päätavoitteena oli oppimääräsuunnitelman mukaan liikunnallisen elämäntavan aikaansaaminen. Erikoistumisjakson tavoitteeksi määriteltiin itselleen sopivan liikunta-ohjelman laatiminen ja yhteiskunnan järjestämien liikuntapalvelujen käyttäminen sekä omatoiminen liikuntatilanteiden organisointi. Terveystiedon opettamisesta annettiin oppaassa myös verraten tarkat ja yksityiskohtaiset tavoitteet ja ohjeet. Nämä käsittivät oppimateriaalit - ja välineistöt, arvioinnin kuten myös kurssien sisällöt aihepiireittäin. Näitä ohjeita noudatettiin uudessa laissa ammatillisista oppilaitoksista lukuvuoden 1987 alusta. (Laki ammatillisista oppilaitoksista 487/87.)

5.2 Liikunnan opetussuunnitelmat 1995

Opetussuunnitelmien uudistaminen opetushallituksen johtokunnan 11.3.1994 tekemän päätöksen mukaan toi suuria muutoksia liikunnan opetukseen. Uusi koulutusrakenne ja opetussuunnitelmat otettiin käyttöön syksystä 1995. Opetussuunnitelmat nivellettiin perus-koulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteisiin (Opetushallitus 1994,7).

Liikunta lukeutui yhteisiin opintoihin, joiden laajuus oli vähintään 20 opintoviikkoa. Liikunnan osuus tästä oli yksi opintoviikko pakollisena ja valinnaisena se sijoitettiin kolmesta ryhmästä kulttuuri- ja katsomusopintoihin, josta ryhmästä tuli valita vähintään kaksi opintoviikkoa ja lisäksi vielä kaksi mistä tahansa näistä kolmesta ryhmästä. Näin oppilas saattoi suorittaa liikuntaa ja terveystietoa 1 - 4 opintoviikkoa.

Liikunnan pakollisen opintojen tavoitteet olivat valtakunnallisesti määriteltyinä seuraavat. Opiskelija oppii terveelliseen, fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti aktiiviseen elämäntapaan sekä ymmärtää liikunnan merkityksen eri ikäkausina. Hän oppii valitsemaan itselleen sopivia liikuntalajeja ja -muotoja. Ne tarjoavat elämyksiä ja myönteisiä kokemuksia ja motivoivat liikunnallisesti aktiiviseen ja terveelliseen elämäntapaan. Näiden kokemusten kautta opiskelijan minäkäsitys ja itsetunto kasvavat. Hän harjaantuu toimimaan yksin ja ryhmässä. (Opetushallitus 1994, 44.)

Terveystiedon tuntiosuutta ei näissä suunnitelmissa määritelty, vaan se jäi jokaisen koulun päätettäväksi. Myös opiskelijan ammatillista toimintakykyä ja työterveyttä oli tarkoitus parantaa. Hänen tuli oppia vaikuttamaan omaan elämänlaatuunsa ja edistää työyhteisönsä hyvinvointia. Tiedon hankinta ja käyttö hänen tuli osata soveltaa omaan terveyteensä, turvallisuuteensa ja ergonomiaansa (Opetushallitus 1994, 45).

Valinnaisissa opinnoissa oli samat päätavoitteet. Opiskelija syvensi ja laajensi omaan ammattialaansa ja kiinnostukseensa liittyvää liikunnan ja terveystiedon osaamista. (Opetushallitus 1994,44.)

Vapaasti valittavien opintokokonaisuuksien vähimmäislaajuus vaihteli viiden ja kymmenen opintoviikon välillä. Vapaasti valittavia opintokokonaisuuksia opiskelija saattoi valita kiinnostuksensa ja ammatillisen suuntautumisensa mukaan jopa eri oppilaitoksista. Oppilaitos päätti opintokokonaisuuksien jakautumisesta opintojaksoihin. Näin opiskelija saattoi valita vapaasti valittavista opintokokonaisuuksista sen mukaan mitä oppilaitos oli päättänyt. Teoreettisesti mahdollisuudet olivat siten valita nollasta viiteen jopa kymmeneen opintoviikkoon.

5.3 Liikunnan opetussuunnitelmat vuodesta 1999

Uudessa laissa ammatillisesta koulutuksesta(L630/98) koulutusrakenne pysyi lähes edellisen kaltaisena liikunnan osalta. Liikunnan ja terveystiedon osuus nousi pakollisten yhteisten opintojen opintokokonaisuuksissa kahteen opintoviikkoon. Valinnaiset määrät pysyivät ennallaan 0 - 4 opintoviikon välillä. Tässäkään uudistuksessa ei vielä mainittu terveystiedon ja liikunnan opintoviikkomääristä mitään, vaan ne olivat koulukohtaisesti määriteltävissä.

Keskeiset sisällöt ja tavoitteet määriteltiin suoritustason mukaan. Kiitettävän tason opiskelijalta vaadittiin monipuolisempia taitoja, tietoja ja harrastuneisuutta kuin tyydyttävän tason opiskelijalta. Keskeisiä sisältöjä olivat henkilökohtaisen liikuntaohjelman laatiminen, noudattaminen ja seuranta.

Terveystiedossa keskeistä oli terveyttä ylläpitävä toiminta työssä ja vapaa-aikana sekä työperäisten riskitekijöiden ja tapaturmien ehkäiseminen (Opetushallitus 1999,

Valtakunnalliset opetussuunnitelmat, 17,37). Muutosten pysyvyydestä oli osoitus opetushallituksen päätös muuttaa ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelmaa liikunnan ja terveystiedon osalta siten, että terveystieto ja liikunta olivat omat oppiaineensa. Muutosta tuli noudattaa 1.8.2001 alkavassa koulutuksessa. Terveystiedon laajuudeksi määrättiin yksi opintoviikko (Opetushallitus 2001).

5.4 Oppilaitoskohtainen opetussuunnitelma

Opetussuunnitelman hyväksyi koulutusta varten koulutuksen järjestäjä. Se perustui opetussuunnitelman perusteisiin, joissa määriteltiin valtakunnallisesti yhtenevä ammattitaito. Edellinen ammattioppilaitosten opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteet vahvistettiin tammikuussa 1995. Tällöin katsottiin, että kouluyhteisö on kykenevä kehittämään omia vahvuuksiaan ja suunnittelemaan omaa kehittymistään.

Oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman laadinnassa opettajilla oli keskeinen rooli. Kun opettajat olivat toimijoina, tapahtui opetussuunnitelman omaksuminen jo tuottamisvaiheessa ja samalla erittäin todennäköisesti he kantoivat siitä myös toteutusvastuun sekä yhteisö- että yksilötasolla. Uudet opetussuunnitelmat rakentuivat lisääntyvästi konstruktivitiselle oppimiskäsitykselle ja siten oppilaan aktiivinen rooli toimijana korostui ja opettajan rooli muuttui entistä enemmän opiskelun ohjaajaksi ja oppimisympäristöjen suunnittelijaksi (Kosunen & Huusko 2001, 211).

Opetussuunnitelman valtakunnallisissa perusteissa ei määritelty oppilaitoskohtaisen opetussuunnitelman sisältöä eikä muotoa. Opetushallituksen (L 630/98, 14§, 1994,36) virikeaineistossa todettiin oppilaitoksen opetussuunnitelman olevan ennen kaikkea sisäisen kehittämisen ja laadunvarmistuksen ja tiedottamisen väline. Oppilaitoksen opetussuunnitelman tehtävänä oli valtakunnallisten perusteiden pohjalta antaa opiskelijoille tietoa koulutuksen tavoitteista, sisällöstä, opetusjärjestelyistä, tutkintojen muodostumisesta ja suoritustavoista sekä opiskelijan valinnanmahdollisuuksista henkilökohtaisen opinto-ohjelman laatimista varten.

Oppilaitoskohtaisessa opetussuunnitelmassa tuli konkretisoida kehittämisstrategiat ja opetussuunnitelman perusteissa määritellyt teemat ja painoalueet, kuten ympäristö-kasvatuksen, kansainvälistymisen, yrittäjyyden ammattieettiset kysymykset ja oppilaitoksen itsensä määrittelemät ajankohtaiset teemat (Opetushallitus 1994,37). Opetushallituksen ohjeissa opetussuunnitelmaa kehitettäessä oli huomioitava niin opettajien ammattitaidon kehittämisen tavoitteet, toteutuksen ja menetelmät kuin opiskelijoiden yksilöllisyyden huomiointi.

Määräyksissään oppilaitoksen opetussuunnitelmien tekemisessä opetushallitus painotti yhteistyötä opiskelijoiden, opettajien, koko oppilaitosyhteisön ja sidosryhmien sekä työelämän edustajien kanssa. Tässä ohjeistuksessa yhteistyö työelämän kanssa katsottiin välttämättömäksi, jotta ajankohtaiset ja alueelliset tarpeet tulivat huomioiduksi (Opetushallitus 1994, 38).

Oppilaitos laati opetussuunnitelman kaikkia koulutusaloja ja tutkintoja varten yhteisen osan. Yhteinen osa sisälsi opetushallituksen (1994) määräysten mukaisesti mm. keskeiset arvot, koulutukselle asetetut tehtävät sekä tavoitteet ja järjestämismuodot, opintojen valinnan, tarjonnan ja toteutuksen omasta ja yhteistyössä muiden oppilaitosten kanssa, erityisopetuksen, opiskelijan arvioinnin ja näyttöjen toteuttamisen. Oppilaitoksessa tehtiin lisäksi tutkinnoittain suunnitelma, jossa selvisi mm. yhteisten opintojen ja ammatillisten opintokokonaisuuksien yksilöidyt tavoitteet, sisällöt ja arviointikriteerit sekä opintojen eteneminen. Suunnitelmasta oli selvittävä suoritukset, jotka vaadittiin opintokoko-naisuuksien päättöarvosanojen saamiseksi.

Koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin siirtymisen oli oletettu muuttavan opettajan työtä kohti reflektiivisempiä ja uusia käytäntöjä. Koulun opetussuunnitelmassa määriteltiin tarjottavat valinnaisaineet ja vapaasti valittavat aineet ja kurssit valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta. Tarkastelun keskipisteeksi nousivat kouluyhteisössä toimivien vuorovaikutus ja keskinäisten suhteiden kehittäminen, koulun johtamisen parantaminen, opettajien ja kouluhallinnon virkamiesten muuttuvat tehtävät ja roolit, koulun organisatoriset muutokset ja oppisisältöjen uudistaminen. Täten opettaja ei ollut vain opetussuunnitelman passiivinen toteuttaja, vaan aktiivinen toimija ja tulkitsija. Koulukohtaisten opetussuunnitelmien oli todettu lisäävän reflektointia - omien kokemusten

pohdinta ja uudelleenorganisointi - , joka oli samalla käyttötiedon ja käyttöteorioiden väline (Kosunen & Huusko 2001, 212).

Yksilöllisyyden ja valinnaisuuden toteutumiseksi opiskelijoille laadittiin henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat. Valinnaisuuden mahdollisuudet päätettiin koulukohtaisesti opetushallituksen ohjeiden mukaisesti arvokeskustelujen ja omien vahvuuksien perusteella.

6. VALINNAISUUS JA PERIODIT AMMATTIOPPILAITOKSISSA

6.1 Valinnaisuus

Ammatillisiin oppilaitoksiin tuli valinnaisuus koulutuksen rakenteen ja sisältöjen uudistamisen myötä vuodesta 1995 lähtien koskien toisen asteen ammatillista koulutusta. Uudistaminen perustui valtioneuvoston 18.6.1993 tekemään päätökseen. Opetussuunnitelmat uudistettiin opetushallituksen johtokunnan 11.3.1994 tekemän päätöksen ja siihen liittyen virikeaineiston ” Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmauudistus” mukaisesti. Tässä vaiheessa yhteisten opintojen laajuus oli vähintään 20 opintoviikkoa, joista vähintään kahdeksan oli valinnaista. Liikunta sisällytettiin edelleen kulttuuriopintoihin. Tällöin liikunnan osuus oli yksi pakollinen kurssi ja valinnaisesta nollasta kahteen opintoviikkoa ja mahdollisesti vielä yksi tai kaksi opintoviikkoa eli valinnat olivat nollasta neljään opintoviikkoa opiskelun aikana.

Tämän lisäksi oppilaitoksen opetussuunnitelmassa oli ollut mahdollisuus tarjota myös liikuntaa vapaasti valittavien opintokokonaisuuksista. Tämä alue on kuitenkin tutkimatta. Oppilaitoksien tuli tarjota oppilaille monipuolisesti valinnaiskursseja. Opettajan oli kehitettävä ja luotava uusia kursseja tarpeen mukaan ja toisaalta luotava tarpeita. Siten tilanne tuli opettajalle varsin haasteelliseksi. Kurssit oli tehtävä niin houkuttelevikseksi, että oppilaat tulivat mukaan vapaaehtoisesti valitsemalla kursseja.

Uusi laki ammatillisesta koulutuksesta (L 630/98) muutti liikunnan valinnaisuuden mahdollisuuksia. Yhteisten opintokokonaisuuksien ryhmään jäi liikunnan valinnaiseksi mahdollisuudeksi nollasta neljään opintoviikkoa. Tässä vaiheessa pakollisen liikunnan osuus oli kaksi opintoviikkoa, johon sisältyi koulun oman opetussuunnitelman mukainen määrä terveystietoa. Kuten edellisessä lain muutoksessa jäi nytkin koulun oman opetussuunnitelman puitteissa mahdollisuus valita liikuntaa vapaasti valittavien opintokokonaisuudesta kunkin oppilaitoksen suunnitelmien perusteella.

Viimeisin muutos ammatillisen perustutkintojen opetussuunnitelmaan annettiin noudatettavaksi 1.8.2001 alkavassa koulutuksessa. Tällöin valtioneuvoston asetuksella (Vn A 616/2001, 2§) oli muutettu yhteisten opintojen muodostumista siten, että terveystieto ja

liikunta olivat omat opintokokonaisuutensa. Liikuntaan jäi yksi pakollinen ja valinnaisia samat nollasta neljään opintoviikkoa eli kurssia.

6.2 Periodit

Päätöksenteon opetusjärjestelyissä siirryttyä oppilaitoksille alkoi lukioissa vallinnut käytäntö siirtyä ammatillisiin oppilaitoksiin. Eri moduulit tai opintokokonaisuudet suoritettiin yhden periodin aikana. Näin yhteisten aineiden osuus suoritettiin yhden noin kahdeksan viikon jaksossa eli periodissa. Näin oppilaitoksissa, joissa siirryttiin periodiopetukseen, myös liikunta suoritettiin yhden periodin aikana. Tämäkään ei tosin ollut ehdotonta vaan oppilaitokset voivat toteuttaa liikunnan useammassakin periodissa, mutta käytännön asiat usein määrittelivät toimintaa.

Samoin terveystieto omana opintokokonaisuutena opiskeltiin yhden opintojakson aikana. Oppilaitoksilla oli oman opetussuunnitelmansa rajoissa mahdollisuus määritellä opintojaksojen pituudet. Toiset oppilaitokset olivat säilyttäneet syksy - ja kevätjaksot perinteisen mallin mukaisesti.

6.3 Moduulit

Käsitteenä moduuli sisältyi koulutusrakenteeseen ja tutkintojen muodostumiseen. Tutkinto muodostui suoritetuista opintokokonaisuuksista eli moduuleista, joista osa voi olla muulta koulutusalalta tai yhteisiltä aloilta. Opintokokonaisuus oli selkeästi määritelty pätevyyden osa-alue. Vaihtoehtoisia tai vapaasti valittavien opintokokonaisuuksien voivat olla sekä ammatillisia että yleissivistäviä opintoja. Yhteisten eli yleissivistävien opintokokonaisuuksien laajuudet määriteltiin opetusministeriön päätöksen mukaisesti. Oppilaitos suunnitteli vapaasti valittavien opintokokonaisuuksien tarjonnan yhteistyössä muiden oppilaitosten kanssa omien vahvuuksien pohjalta (Opetushallitus 1994).

7 TUTKIMUKSENI TARKOITUS

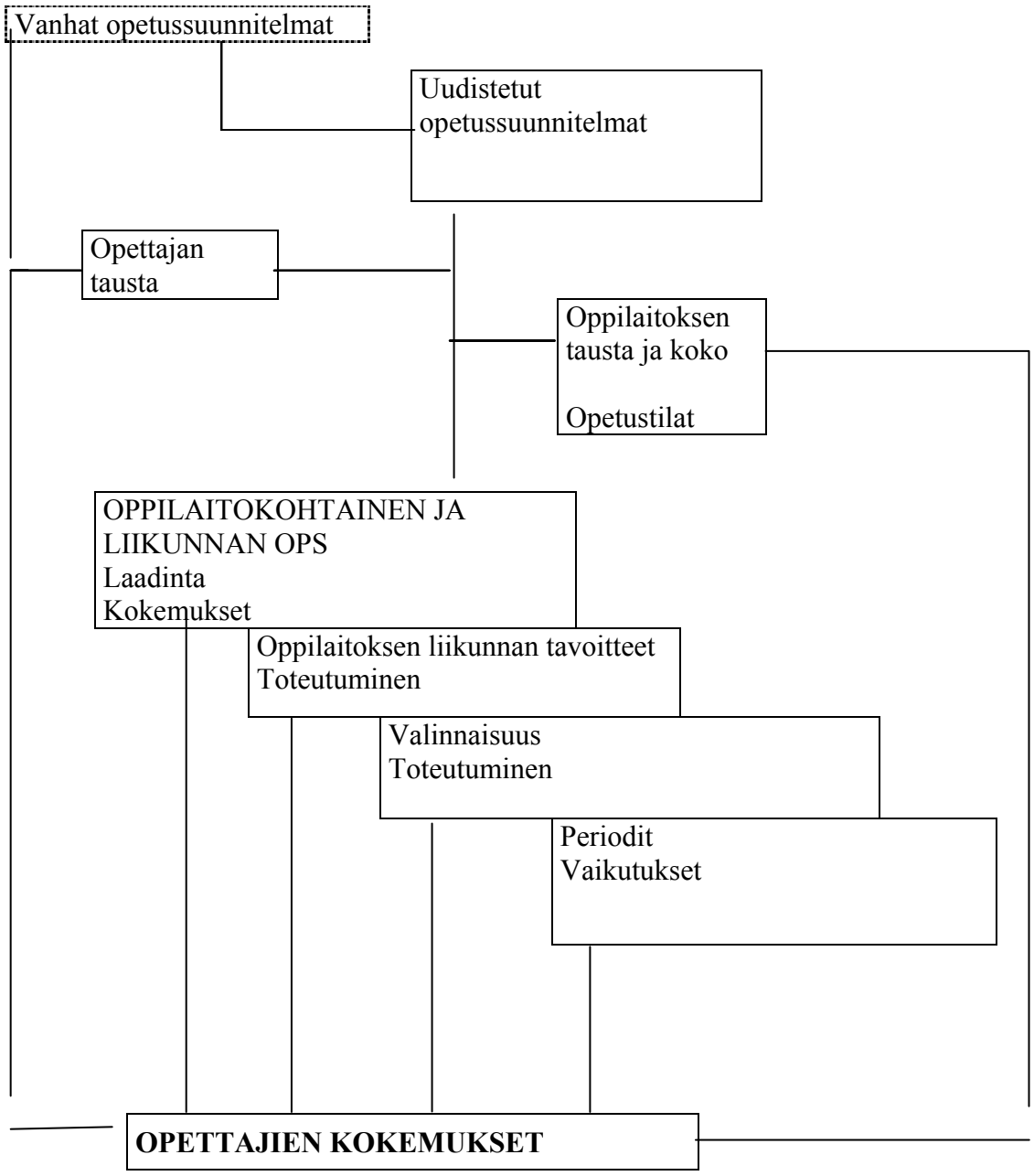
Tutkimukseni lähtökohta on liikunnanopettajien päivillä käydyt keskustelut liikunnanopetuksen tilasta ja mahdollisuuksista ammatillisissa oppilaitoksissa. Halusin saada vastauksia siihen, miten opetussuunnitelmien muutoksiin reagoidaan ammatillisissa oppilaitoksissa. Tutkimus koostuu harkinnanvaraisesti valittujen liikunnanopettajien antamista vastauksista, joiden tarkoituksena on avata näkökulmia valinnaisuuden ja periodien vaikutuksista liikunnan opetukseen. Opettajien kommenteilla saadaan tietoa liikunnan toimivuudesta heidän oppilaitoksissaan.

Seuraavalla sivulla on kuvio 1, jota yleensä käytetään kvantitatiivisissä tutkimuksissa, mutta auttaa ehkä lukijaa hahmottamaan tutkimukseni kokonaisuutta.

Tästä ilmenee miten uusien opetussuunnitelmien pohjana olivat vanhemmat opetussuunnitelmat ja miten myös ne vaikuttivat siihen, miten opettajat kokivat uudet opetussuunnitelmat. Kuviosta ilmenee myös kuinka kiinteästi valinnaisuus ja periodit liittyivät opetussuunnitelmiin ja siten niiden kautta opettajien kokemuksiin.

Oppilaitosten erilaiset taustat, koko ja resurssit vaikuttivat myös siihen, miten opettajat olivat kokeneet uudet opetussuunnitelmat ja niiden toteutettavuuden. Opettajan taustalla oli myös merkitystä siihen, miten hän reagoi muutoksiin ja mahdollisuuksiin uudistuneessa tilanteessa. Nämä kytkökset ilmenevät myös tästä kuviosta.

Lukija voi tekstiä lukiessaan palata kuvioon ja miettiä opettajien kokemuksia tämän kuvion kautta ja ehkä löytää lisää selityksiä siihen, miten opettajat reagoivat muutoksiin.



KUVIO 1. Tutkimuksen käsitteistö

8 TUTKIMUSAINEISTO

8.1 Tutkimusotteesta

Tutkimukseni tarkoituksena on kertoa valittujen liikunnanopettajien omien kokemusten kautta miten he ovat kokeneet opetussuunnitelmien jatkuvat muutokset. Liikunnanopettajien kertomusten perusteella avautuu heidän reaktionsa valinnaisuuden ja periodien tuomien muutosten vaikutuksista. Samoin kerrotaan tavoitteiden toteutuminen sekä liikunnan arvostuksen kokeminen resurssien ja koulun johdon kautta. Terveystiedon tuleminen erilliseksi oppiaineeksi saattoi vaikuttaa opettajien kokemuksiin siten, että he liittivät terveystiedon aineiston liikunnan opetussuunnitelmiin tehokkaammin ja tarkemmin.

Tutkimuksen ote on laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tilastollisen yleistämisen sijaan kuvailemaan ja ymmärtämään haastateltujen yksilöllisiä kokemuksia ja reaktioita muuttuvassa opetustilanteessa mahdollisimman tarkasti. Keskityn pieneen määrään tapauksia ja pyrin analysoimaan niitä mahdollisimman tarkasti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhutaan aineiston harkinnanvaraisesta, teoreettisesta tai tarkoituksen-mukaisesta poiminnasta tai harkinnanvaraisesta näytteestä. Kysymyksiä aineiston koosta, edustavuudesta ja yleistettävyydestä tuleekin tarkastella laadullisen tutkimuksen omista lähtökohdista. Aineiston kattavuutta pohdittaessa tulee yhdistää aineiston koko, analyysin ja tulkinnan onnistuneisuus sekä tutkimustekstin kirjoittaminen kokonaisuudeksi (Eskola & Suoranta 1998, 18, 61). Tutkimuksen kohteena on neljä liikunnanopettajaa, jotka olivat tietyin perustein valittuja. Opettajien työuran oli oltava riittävä, jotta he saattoivat peilata nykyistä opetussuunnitelmaa aikaisempiin, jolloin valinnaisuutta ja periodeja ei vielä ollut. Liikunnanopettajia yhdistää ammatti ja koulumuoto sekä verraten pitkä työkokemus.

Laadullisen tutkimuksen kohteena on ihminen ja hänen elämismaailmansa, joka muodostuu hänen omasta kokemustodellisuudesta. Elämysmaailma eroaa luonnollisen maailman luonnontapahtumista. Tutkimuksen avulla tarkastellaan merkityksiä, joita ihminen antaa luonnollisen maailman tapahtumille. (Varto 1992, 23-24.) Tavoitteena on syyn ja seurauksen yhteyden selvittämisen sijaan ihmisen toiminnan tai ajattelun ymmärtäminen (Ahonen 1994, 126). Heikkilä (1999, 16) katsoo laadullisen tutkimuksen soveltuvan tapahtuman ymmärtämiseksi, kun tutkittava toimii tai reagoi tietyllä tavalla.

Tutkimuksessani pyrin kuvailemaan opettajien omia kokemuksia, mielipiteitä ja käsityksiä opetussuunnitelmien vaikutuksista työlleen. Todellisuuden tapahtumien selvittämisen sijaan kiinnostavaa on, miten opettajat asiat kokevat ja minkälaisia merkityksiä he tapahtumille antavat. Kokemus syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa (Laine 2001, 29; Varto 1992, 85). Tutkimukseni lähtökohtaa voi pitää suurelta osin fenomenologisena, kokemuksia tutkivana (Laine 2001; Perttula 1995). Fenomenologisen näkemyksen mukaan tavoitamme maailman kokemustemme mukaan emmekä voi erottaa kokemuksiamme siitä, mikä on kokemuksemme kohde. Vaikka kokemuksen tulkinta vaihtelee, ihmisen kokemus tutkimuskohteena viittaa intersubjektiiviseen merkitykseen. (Nummenmaa, A & T 2001, 66-73.) Fenomenologiseen lähestymistapaan tutkimukseen tulee hermeneuttinen ulottuvuus tulkinnan tarpeellisuuden myötä. Sillä tarkoitetaan yleisesti teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Haastateltava kuvaa mahdollisimman luonnollisesti ja välittömästi omia kokemuksiaan ja niihin liittyvää ymmärrystä. Teoria on erottamaton osa tutkimusprosessia. Grounded theory, aineistopohjainen teoria, on yleinen metodologinen teoria, joka on ankkuroitu systemaattisesti koottuun ja analysoituun tietoon. Tutkimuksessani tukeudun tähän menetelmään. Tutkijana yritän löytää opettajien ilmaisuista mahdollisimman oikeat tulkinnat. (Laine 2001.)

8.2 Haastattelun toteuttaminen

Kaikki valitut opettajat suostuivat haastatteluun mielellään. Toteutusajankohta toukokuu on opettajan työssä kiireistä aikaa arviointeineen ja muiden lukuvuoden päättämiseen liittyvine tehtävineen, mutta onnistuimme löytämään kohtuullisen helposti paikan ja ajankohdan haastatteluille. Teemahaastattelu edellyttää hyvää kontaktia haastateltavaan ja siksi haastattelupaikan pitäisi olla rauhallinen ja haastateltavalle turvallinen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 74). Haastattelupaikka vaihteli jonkin verran opettajan mukaan, mutta kukin haastattelu tehtiin opettajan koululla, joko heidän omissa opettajanhuoneissaan, kaksi haastattelua tai rauhallisessa ruokailuhuoneessa, jossa ei ollut muita häiriötekijöitä. Kommunikointi oli siten Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 74) ohjeiden mukaisesti häiriötöntä. Haastattelut olivat siten muodostuneet luonnollisiksi keskusteluiksi. Tämä on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen yksi piirre. Tiedonhankinta on kokonaisvaltaista ja sen on tapahduttava luonnollisessa todellisessa tilanteessa (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 165).

Teemahaastattelulla pyritään tumaan tutkittavien ääni kuuluviin. Siinä otetaan huomioon ihmisten asioille antamien tulkintojen ja merkitysten keskeisyys, samoin kuin se, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48). Haastatteluissa kysymyksillä, kuten teemahaastattelussa on tapana, ei ollut tarkkaa muotoa eikä järjestystä. Jokainen aihealue käytiin läpi, mutta aihealueiden käsittelyn laajuus riippui hyvin paljon haastateltavasta. Teemahaastattelunetuna on joustavuus. Teemaluettelolla voidaan kuitenkin varmistaa haastattelun keskustelun kohdistuminen todella oikeisiin ja ongelmien kannalta keskeisiin asioihin (Hirsjärvi & Hurme 2000,103). Opettajat pysyivät melko tarkasti aihealueissa, koska aihe oli heille tuttu ja he olivat asioita selvästi joutuneet aikaisemmin miettimään rakentaessaan uusia opetussuunnitelmia.

Aineistoa voidaan kerätä lomakehaastattelulla ja strukturoimattoman haastattelun välimuodolla, puolistrukturoidulla tai puolistandardoidulla haastattelulla. Näillä menetelmillä haastattelua tehdessä, jokin näkökohta on lyöty lukkoon, mutta ei kaikkia. Kysymykset voivat olla kaikissa haastatteluissa samat, mutta niiden järjestys tai vastausvaihtoehdot eivät ole sidottuja. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 11) nimeävät käyttämäni menetelmän teemahaastatteluksi, koska haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee keskeisten teemojen varassa, eikä se sido tutkijaa tiettyyn leiriin, kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen tai määrää, kuinka syvälle aiheen käsittelyssä mennään.(Hirsjärvi& Hurme 2000, 47-48.)

Keräsin tutkimuksen aineiston teemahaastatteluilla toukokuussa 2003. Tallensin haastattelut mini-cd soittimelle, josta purin aineistot tietokoneelle. Yhdelle levylle mahtui helposti koko haastattelu, joten haastattelutilanne oli senkin puolesta häiriötön. Tallennus onnistui hyvin ja äänet kuuluivat hyvin koneelta. Haastattelut kestivät noin 40-50 minuuttia.

8.3 Luokittelua ja tulkintaa

Tutkimuksen ydinasia on aineiston analyysi, tulkinta sekä johtopäätösten teko (Hirsjärvi ym. 1997, 217). Kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä puhutaan avoimesta tutkimussuunnitelmasta, joka korostaa tutkimuksenvaiheiden aineistonkeruun, analyysin, tulkinnan ja raportoinnin kietoutumista yhteen. Tutkimusprosessia ei ole helppo pilkkoa

toisiaan seuraaviin vaiheisiin (Eskola& Suoranta 1998, 16). Menetelmänä on grounded theory, ankkuroitu teoria tai aineistopohjainen teoria, joka tarkoittaa sitä, että haastattelumateriaalin analyysi perustuu erityyppisiin luokitteluihin. (Syrjälä 1994, 123.)

Kun aineisto oli tallennettu, täytyy se ennen analyysiä purkaa, jonka suoritin kirjoittamalla sen tekstiksi. Haastattelujen puhtaaksi kirjoittamisen ohella tutustuin aineistoon ja tein samalla kysymysten mukaista teemoittelua. Litterointi ei ollut aivan tarkkaan termin mukaista, mutta kuitenkin sanasta sanaan haastateltavien sanontoja ja kertomuksia tallentaen. Purettua haastatteluaineistoa tuli kolmekymmentä sivua rivivälillä 1,5. Aineiston purkamisen jälkeen teemoittelin ja litteroin sen teemarungon mukaan jäsentämällä, kuten Eskola ja Suoranta (1998, 152) ehdottavat. Tätä vaihetta pidetään samalla lukemis- ja analyysivaiheen alkuna (Hirsjärvi & Hurme 2001, 142).

Aineiston analyysilla pyritään selkeyttämään aineistoa ja sen avulla tuottamaan uutta tietoa tutkittavasta aiheesta. Analyysin avulla usein hajanaisesta aineistosta saadaan selkeää ja mielekästä kadottamatta siitä olennaista. (Eskola & Suoranta 1998, 138.) Analyysissa eritellään, luokitetaan aineistoa, synteesissä pyritään luomaan kokonaiskuvaa ja esittämään tutkittava ilmiö uudessa perspektiivissä (Hirsjärvi & Hurme 2001,143). Etsin aineistosta keskeisiä aiheita ja teemoja omien tutkimusongelmieni kannalta sekä vertailin niiden esiintymistä ja ilmenemistä. Etenin analyysissä myös tyypittelyyn etsimällä opettajien kokemuksista samankaltaisuuksia opetussuunnitelmien tavoitteiden saavuttamisesta, valinnaisuudesta ja periodeista. Aineistoa analysoidessani ja tulkitessani käytin apuna sekä taustateoriaa että purettua alkuperäistä haastatteluaineistoa. Useaan kertaan aineiston luettuani, siitä nousi tiettyjä teemoja ja havaintoja, jotka vaativat tarkempaa tutkimista ja tulkintaa. Näitä tulkitessa minulle syntyi uusia ajatuksia ja tilanteen uudelleen ymmärtämistä. Varmistin tekemäni johtopäätökset alkuperäisestä aineistosta ja pyrin löytämään niille varmistusta teoriasta. Analyysiä voi kutsua teoriasidonnaiseksi, jolloin siinä on teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei suoraan nouse tai pohjaudu teoriaan (Eskola 2001).

Kiinnitin huomiota myös mielenkiintoisiin poikkeuksiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa eroavuudet voidaan nähdä voimavarana ja kiinnostavana seikkana (Eskola & Suoranta 1998, 182). Haastatteluaineistosta esiin nousevien seikkojen tarkastelu suhteessa toisiinsa on ehkä analyysin olennaisin osa. Yhteyksien tarkastelua voidaan tehdä tyypittämällä,

ääriryhmiä muodostamalla tai poikkeavien tapausten analyysilla. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 174 -176.) Tutkittava, tutkija ja tutkimusselosteen lukija tulkitsevat jokainen tutkimusta ja siinä käsiteltyjä asioita aina omalla tavallaan. Nämä tulkinnat eivät ole yhteneviä. (Hirsjärvi ym. 1997, 221.) Tekemäni tulkinnat opettajien kokemuksista ovat siten toisen asteen tulkintoja.

8.4 Tutkijana kertomuksissa

Itselläni tutkijana on pitkä opettajakokemus ammattioppilaitoksissa. Viimeiset kymmenen vuotta olen toiminut monialaisessa ammattioppilaitoksessa Riihimäellä ja sitä ennen kahdeksan vuotta vastaavassa isommassa oppilaitoksessa Helsingissä. Opettajan urani aloitin yhteiskoulussa, jonka jälkeen siirryin peruskouluun opettaen ala- ja yläasteella eri kouluissa kymmenen vuotta. Olen siten tutustunut eri koulumuotoihin erilaisissa olosuhteissa kasvattaen opettaja ja oppimiskäsityksiäni vaihtelevissa johtamiskulttuureissa. Koulun arjessa toimiminen on auttanut koulujen opetuskulttuurien ja sosiaalisen kielen ymmärtämisessä. Oma toiminta tutkimuksen kohteiden kaltaisessa yhteisössä on auttanut näkemään ja ymmärtämään muutoksia ja uudistumista sisältä päin. Kertomukset ovat opettajien omien havaintojen, kokemusten sekä käsitysten tuotteita ja siksi erityisen subjektiivisia. Tutkija on mukana omine subjektiivisine kokemuksineen ja hänen oma taustansa vaikuttaakin tulkintaan. Varto (1992, 58) varoittaakin tutkimuskohteen läheisyyden vaaroista. Liikunnanopettajien kokemukset avautuvat laadullisen tutkimuksen menetelmien kautta. Niissä he kertovat omista havainnoistaan, kokemuksistaan ja käsityksistään sekä joskus myös oletuksistaan.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan asema on toisella tavalla keskeinen kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Tutkija pyrkii objektiivisuuteen sekoittamatta omia uskomuksiaan, asenteitaan ja arvostuksiaan tutkimuskohteeseen. Tämä ei ole aina mahdollista, mutta tärkeintä on, että tutkija yrittää tunnistaa omat esioletuksensa ja arvostuksensa. Eskola ja Suoranta(1999, 35) jatkavat, että tarvittava tutkimuksellinen etäisyys ja objektiivisuus syntyy toisaalta omasta teoreettisesta pohdinnasta ja lukeneisuudesta, toisaalta sitä voi lisätä käsitteellistyksien ja menetelmien avulla. (Eskola &Suoranta 1999, 22, 35.)

Vartoon (1992, 63) viitaten tutkija voi ymmärtää ja tulkita tutkimuskohdetta vain oman kokemuksensa valossa, sillä ymmärryksellä, joka hänellä on. Ei ole olemassa objektiivista tasoa, jolla tutkimuskohdetta voisi ymmärtää, vaan jokainen tapa tulkita tutkimuskohdetta on aina riippuvainen tutkijan omista lähtökohdista. Tietty subjektiivinen elementti tulkinnassa aina säilyy ja tiedostettuna se ei ole tulkitsemista haittaava tekijä, sillä oma kokemustausta auttaa paneutumaan toisen lähtökohtiin (Ahonen 1994, 124). Tutkija pitääkin omaa kokemustaan vahvuutena haastattelujen ymmärtämisessä ja merkitysten tulkinnassa, kun muistaa tunnistaa koko ajan mielessään Varton ja Eskolan varoitukset. Kirjoitetut ja useaan kertaan luetut kertomukset raportointivaiheessa ja teoreettinen opiskelu ovat tutkijan oman käsityksen mukaan auttaneet matkalla kohti kriittisempää suhtautumista tutkimuskohteeseen.

Savan (1991, 30-32) mukaan humanistiselle lähestymistavalle on ominaista, että ihminen nähdään päämäärätietoisena, aktiivisena itseään ohjaavana, toteuttavana ja elämäänsä vaikuttamaan pystyvänä yksilönä, joka jalostaa itsessään olevia taipumuksia ja kykyjä. Tämä merkitsee ihmisen luovan potentiaalisen kapasiteetin kehittämistä ja jokaisen ihmisarvon kunnioittamista. Oppiminen nähdään jatkuvasti syvenevänä tiedon ymmärtämisenä, jossa oppija rakentaa itse tietämystään jatkuvasti omien tulkintaprosessiensa kautta. Tutkijan omassa ajattelussa on painottunut osallistumisen ja kokemuksen merkitys. Humanistinen ihmiskäsitys on tämän työn pohjana.

Tutkijan tietokäsitys on rakentunut tutkimuksen kuluessa uuden tiedon opiskelun tuloksena konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Aikaisemmissa kappaleissa toin esille tämän oppimiskäsityksen, jonka mukaan ihminen rakentaa valikoiden, tulkiten ja toiminnastaan saamansa palautteen avulla kuvaa ympäröivästä todellisuudesta ja itsestään tämän todellisuuden osana. Uuden oppiminen on todellisuuden kuvan rekonstruointia jo olemassa olevan tiedon pohjalta (Rauste-von Wright ja von Wright 1995, 157 -158).

Tutkimukseni lähtökohta pohjaa opetussuunnitelmien uudistumiseen ja liikunnanopetuksen tilaan ja mahdollisuuksiin ammatillisissa oppilaitoksissa. Uudistuneet opetussuunnitelmat antoivat kouluille oikeuden ja velvollisuuden luoda oma opetussuunnitelmansa. Opettajan ajateltiin olevan keskeinen opetussuunnitelman laatija. Miten tämä on päässyt toteutumaan ja miten opettajat ovat tämän kokeneet. Valinnaisuuden tuleminen myös ammatillisiin

oppilaitoksiin on ollut haaste liikunnanopettajille. Samoin periodien vakiintuminen on vaikuttanut uusien opetussuunnitelmien toteuttamiseen. Halusin saada selville miten liikunnanopettajat kokivat nämä muutokset. Suurin osa vastaavanlaisista tutkimuksista on yleensä tehty peruskouluissa tai lukioissa. Odotuksissani oli valinnaisuuden heikkoudeksi tai haasteeksi kokenut ja periodin rajoittavuuden tunnustanut kokenut liikunnanopettaja.

8.6 Uskottavuus luotettavuutena

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden tarkastelussa on ehkä syytä luopua kvantitatiivisesta tutkimuksesta tutuista käsitteistä reliaabelius ja validius.(Hirsjärvi & Hurme 2001, 185.) Käsitteet reliaabelius ja validius perustuvat ajatukselle siitä, että tutkija voi päästä käsiksi objektiiviseen todellisuuteen ja totuuteen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 185). Olettamus ei ole laadullisen tutkimuksen filosofian mukaista. Kysymys luotettavuudesta rakentuu eri tavoin näiden kahden menetelmien välillä. (Eskola & Suoranta 1998, 209.)

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta 1998, 210.) Tutkija tietysti pyrkii objektiivisuuteen sekoittamatta omia uskomuksiaan, asenteitaan ja arvostuksiaan tutkimuskohteeseen. Objektiivisuus syntyy nimenomaan oman subjektiivisuutensa tunnistamisesta. Tutkimuksen luotettavuuden arviointiin kuuluu myös omien esiolettamusteni tiedostaminen ja huomioiminen. (Eskola & Suoranta 1998, 65 -68.)

Omat esioletukseni pyrin huomioimaan tarkasti tiedostamalla pitkä ura ammatillisissa oppilaitoksissa sekä muissa koulumuodoissa. Tutkimusaihe nousikin juuri omista kokemuksistani tässä kouluihin kohdistuneissa muutoksissa. Toimiessani liikunnanopettajana jo lähes kolmekymmentä vuotta ei opetussuunnitelmia ole uusittu näin useasti pienen ajan kuluessa. Toisaalta nämä uudet oppimis- ja opetuskäsitykset tulivat selkeämmin tiedostettua jatko-opiskeluni aikana. Samalla niiden näkeminen uusin, jopa avautuvin silmin sai miettimään, miten toiset liikunnanopettajat ovat kokeneet nämä uudet opetussuunnitelmat. Samoin pyrin aineiston analysoinnissa tiedostamaan valinnaisuuden ja periodien vaikutuksen omiin kokemuksiini. Täten pyrin tietoisesti huomioimaan vain sen

miten haastattelemani opettajat työnsä kokivat. Aikaisempien keskustelujen tuloksena tulin ymmärtääkseni kohtaamaan verraten kriittisesti uusiin opetussuunnitelmiin ja valinnaisuuden mahdollisuuksiin suhtautuvia liikunnanopettajia.

Luotettavuuden kriteereinä Eskola ja Suoranta (1998) pitävät sanan sisältöä, sen merkitystä, joka sille annetaan. Uskottavuus luotettavuuden kriteerinä tarkoittaa tutkittavan ja tutkijan käsitysten vastaavuutta, jonka tutkija on käsitteellistänyt. Tutkittavien ja oman ammattiuran pituus sekä opetussuunnitelmiin tutustuminen ja tekeminen lisäävät uskottavuutta käsitteiden vastaavuudesta. Vahvistuvuus tarkoittaa sitä, että tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista.(Eskola & Suoranta 1998, 211 -221.) Tulkinnoissa olen saanut vahvistusta useista opetussuunnitelmiin liittyvistä tutkimuksista. (Hänninen & Hänninen 1998; Meltoranta 2001, Sahlberg 1998.) Tarkalla käsiteanalyysilla tarkennetaan kaikilta osin tutkimuksen luotettavuutta ja päästään siihen, että tutkija tutkii sitä mitä on aikonut tutkia ja hänen käsitteiden määritelmänsä ovat mahdollisimman lähellä tutkittavien käsitystä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 187.)

Haastattelun laatua parantaa se, että haastattelu litteroidaan niin nopeasti kuin mahdollista. Tämä on hyvä tehdä varsinkin, jos tutkija itse sekä haastattelee että litteroi (Hirsjärvi & Hurme 2001, 185). Niinpä litteroin haastattelut välittömästi, kun olin saanut haastattelut tehtyä. Tallenteet onnistuivat hyvin uuden tekniikan ansiosta. Sain käyttööni koulumme mediapuolen äänitelaitteet sekä riittävän opastuksen niiden käyttöön. Näin myös haastatteluaineiston tekninen laatu lisää luotettavuutta. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkijan tarkka selostus kaikista vaiheista sekä ennen aineiston keruuta että haastattelutilanteista ja aineiston käsittelystä. (Hirsjärvi ym. 1997,214.) Kerron raportissani kaikista vaiheista ja tavoitteenani on ollut huomioida kaikki tutkimukseeni ja sen kulkuun sekä tulkintoihin vaikuttaneet seikat. Haastatteluissa ei mielestäni ollut ongelmia, vaan haastateltavat tunsivat teemoihin liittyvät käsitteet, eikä tulkinnan vaikeuksia ilmennyt.

Aineiston luokittelun olen tehnyt pitkälti teemojen mukaan järjestetyn aineiston varassa opetussuunnitelman sekä valinnaisuuden ja opettajan työtä koskevien aikaisempien tutkimusten avulla. Aineiston analyysimenetelmät valitsin aineistoni ja tutkimusongelmieni mukaan. Tulkinnan on luotettavuuden saavuttamiseksi oltava aineiston mukaista (Hirsjärvi ym. 1997,214.) Tulkinnan perusteluksi käytän runsaasti suoria lainauksia, jotka

mahdollistavat lukijan tekemän arvioinnin siitä, ovatko tutkijan tulkinnat järkeviä. (Eskola & Suoranta 1999, 181.)

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa tulisi pohtia aineiston riittävyyttä ja analyysin kattavuutta. Analyysin kattavuudella tarkoitetaan sitä, että tulkintoja ei perusteta satunnaisiin poimintoihin aineistosta. Aineisto kuitenkin kertoo ja on koottu rajatusta tapauksesta. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan aineiston kattavuudesta viitattaessa aineiston koon, analyysin ja tulkinnan onnistuneisuuden sekä tutkimustekstin kirjoittamisen muodostamaan kokonaisuuteen. (Eskola & Suoranta 1998, 216.) Aineistoni oli minulle aloittelevana tutkijana riittävän kokoinen käsitellä, analysoida ja mielestäni riittävä tulkintojen tekemiseen ja niiden varmistamiseen.

9 TUTKIMUSTULOKSIA

9.1 Ääniä kentältä

Kuvailen kentän ääniä lähinnä heidän opettajakokemuksensa, urheilutaustansa ja ammatinvalinnan osalta. Tähän liittyy heidän kokemuksensa työstään, määrästä ja muista mahdollisista omista liikuntaan vaikuttavista tehtävistään. Tässä kerron sen minkä he ovat omaehtoisesti kertoneet omasta vapaa-ajastaan. Opettajien nimet on muutettu eikä kouluja ole tarkemmin nimetty, jotta eettiset näkökohdat tulevat huomioitua mahdollisimman tarkasti. Lainauksia opettajien puheesta käytän tilanteen mukaisesti joskus runsaammin joskus vähemmän kuitenkin niin, että lukija saa itsekin tilaisuuden paitsi ymmärtää niin myös tulkita omia johtopäätöksiäni opettajien kertomusten välityksellä kokemuksistaan.

9.1.1 Pia, monen aineen taitaja

Pia on kotoisin Uudeltamaalta ja on tällä hetkellä osa-aikaeläkkeellä. Hän on valmistunut voimistelunopettajaksi ja luokanopettajaksi 1970 luvun taitteessa. Hän on toiminut nykyisessä koulussaan lähes valmistumisestaan asti. Hänellä oli valmistuttuaan vuoden sijaisuus yhteiskoulussa. Luokanopettajan pätevyyden hankittuaan hän on opettanut myös muita yhteisiä aineita nykyisessä ammattioppilaitoksessa. Hän on harrastanut voimistelua nuoresta pitäen ja jatkanut sitä edelleen. Jumppakerhoista lähdettiin siihen aikaan melko useasti voimistelunopettajan uralle. Pia suunnittelee ja ohjaa jumppaohjelmia myös kansainvälisiin kilpailuihin. Hän on opettanut sekä poikia että tyttöjä tilanteen mukaan, koska luokilla on nykyisin molempia sukupuolia eri ammattialoilla ja luokat ovat yhteisopetuksessa myös liikunnassa.

Pia ammentaa harrastuksistansa lisäväriä opetukseensa. Pia on opiskellut itämaista taitolajia ja tuonut sen valinnaisena kurssina oppilailleen. Vahvimpana alueenaan hän pitää tanssillisia lajeja, joita hän ohjaa ja suunnittelee. Pia on myös opiskellut tanssia teatterikorkeakoulussa. Iän mukana tietyt lajit vain ovat tulleet liian rasittaviksi koko päivän ohjattaviksi ja mukana tekemiseksi. Tällaiseksi hän mainitsee aerobicin.

Hänellä on ollut tunteja riittävästi ja osa-aikaisella niiden määrää on rajoitettu. Hän tuntee jaksavansa hyvin ja tuntee aikaa jäävän tuntien suunnitteluun aikaisempaa enemmän. Pia kertoo omista tunnoistaan ja valinnoistaan:

> *Minulla oli voimistelullinen nuoruus, siihen aikaan oli vielä erikseen voimistelua. Liikunnassa jumppapiireissä olen ollut ikäni. Siihen aikaan naisvoimistelua harrastavat lähti aika lailla jumppamaikoiksi. Pääsykokeessa oli puolet jumppaa ja puolet kaikkea muuta Olen alusta asti opettanut muuta myös, koska tyttöjä on aika vähän. Olen opettanut yhteiskuntaoppia, taide ja kulttuuri kasvatusta. Sitten on tällaiset koulun juhlat , juhliin tansseja , laajemminkin olen järjestänyt kokonaan koulun juhlia . Ihan olen kirjoittanut oppilaiden kansa näytelmiä.*

9.1.2 Saila, monessa mukana

Saila on ollut hiukan yli 20 vuotta liikunnanopettajana. Hän on toiminut koko opettajan uransa ammatillisella puolella. Liikunnanopettajaksi hänelle tuli halu lukion aikana. Hän asustaa liikuntamyönteisessä keskisuomalaisessa kaupungissa. Hän on harrastanut monipuolista liikuntaa nuoruudestaan saakka. Varsinkin palloilulajit hän tuntee omakseen. Hän valmentaa nuorten tyttöjen jalkapallojoukkuetta ja tykkää itse pelata eniten lentopalloa. Sitä hän harrastaa vähintään kerran viikossa. Opettajaksi valikoitumisen aiheutti lukion aikainen kokemus liikuntatunneilta. Tunnit hän koki niin huonoiksi, että päätti näyttää liikuntatuntien olevan myös tehokkaita ja hauskoja.

Ammatillisessa oppilaitoksessa Saila tuntee viihtyvänsä ja saa perheestään tukea. Hänen tyttärensä samanikäisyys opiskelijoiden kanssa auttaa suhtautumaan tähän ikäpolveen ajan vaatimalla tavalla. Hän kokee varsinkin kokousten lisääntyneen eri henkilöstöryhmien kanssa. Samoin hän tuntee oppilashuollollisten toimenpiteiden lisääntyneen kuten myös muun henkilöstön toiminnan oppilaiden asioiden hoidossa. Opiskelijoista pyritään pitämään parempaa huolta ja siten estämään syrjäytymistä. Sailan tietämän mukaan tilastot osoittavat oppilaita eroavan 10 -20 prosenttia eri kouluista toisen asteen oppilaitoksista.

Saila on mukana monissa koulun järjestämissä urheilutapahtumissa. Sakun eli ammatillisten oppilaitosten urheilu ja kulttuuriliiton toimintaan osallistuminen vie ajoittain melko paljonkin aikaa viikoittaisessa ohjelmassa. Hän on tyytyväinen, että kerhojakin vielä pyörii vaikka kaikkia piti supistaa laman aikana. Saila toimii myös tulevien opettajien ohjaajana, joka on hänelle erillinen projekti ammatillisesta koulutuksesta. Näin hän sanoo pysyvänsä ajan hermolla opetuksen kehittämisessä.

Hän pyrkii viemään oppilaitaan myös muualle eikä tyydy vain koulun suomiin mahdollisuuksiin, mikä lisää lajien kirjoa. Koulu tarjoaa siihen mahdollisuuksia ensimmäisenä vuotena jolloin jokaista oppilasta varten on tietty rahasumma, jolla voi ulkopuolisiin lajeihin tutustua. Hän oli varma pääsystään opiskelemaan liikuntatieteelliseen tiedekuntaan. Sailan omin sanoin hänen valinnoistaan ja toiminnastaan:

> *Menen opiskelemaan liikunnalle ja yritän olla parempi liikunnanopettaja. Tehtäviin kuuluu Sakun toiminnan järjestely, kilpailutoiminta, kulttuurikilpailut, matkoille lähdöt, kerhotoiminnan järjestelyt. Vielä onneksi joitakin kerhoja pyörii, ettei ole ihan puilla paljailla. Mulla on tulevien liikunnanopettajien opetus ohjaajana. Olen tykännyt toisaalta, se on hyvä ei jämähdä paikalleen. Saa niiltä nuorilta uusia virikkeitä ja itse voi heille omasta kokemuksesta antaa tietoja miten eri tilanteissa voi toimia. Itse harrastan lentopalloa kerran viikossa säännöllisesti, muu liikunta on sitten tilanteen mukaan. Mutta semmoinen neljä kertaa viikossa on tavallinen määrä muuta mitä sattuu.*

9.1.3 Veikko, voimistelun osaaja

Veikko on valmistunut lähes viimeiseltä Helsingin yliopiston voimistelulaitoksen kurssilta. Valinta liikunnanopettajaksi ei ollut aivan selviö. Ensin hän kävi opiskelemassa ulkomailla ajatuksena lääkärin ammatti, mutta tuli sieltä vuoden jälkeen pois. Veikko on harrastanut voimistelua nuoruudestaan asti. Hän on aikaisemmin opettanut peruskoulussa ja ollut myös kehittämässä valtakunnallista urheilujärjestelmää. Veikko opettaa isossa monialaisessa ja useista yksiköistä koostuvassa oppilaitoksessa, jossa Veikko on toiminut viimeiset kymmenen vuotta. Hän on vastannut myös toisen asteen koulumuotojen urheiluvalmennuksen koordinoinnista ja ohjannut näitä urheiluvalmennettavia. Koulutusyksikkö on suuri kokonaisuus, joka on Veikon mielestä myös heidän vahvuutensa. Tosin myös on hiukan joskus epäselvää hänen mukaansa ”missä mennään”. Veikko kertoo omista valinnoistaan ja tehtävistään:

> *Olen harrastanut telinevoimistelua opiskeluaikana. Liikunta on aina kiinnostanut ja tuntunut läheiseltä. Olin ulkomailla opiskelemassa lääkintätieteellisessä, kieltä opin. Liikunta rupes enempi kiinnostamaan. Tällä hetkellä yksi tehtävä on toimia urheiluvalmennuksen koordinaattorina, johon olen saanut kahdeksan tuntia opetushuojennusta, mikä on erittäin hyvä. Vedän näille urheilijoille kuusi tuntia viikossa telinevoimistelua. Meillä on väestönsuojelutiloissa hyvät telinevoimistelutilat, kaikki kanveesit, superlon montut ja niin edelleen. Tämä on erittäin iso yksikkö, jossa on paljon opiskelijoita. Kaikki toimii yhden ylemmän*

johdon alla ja laitos on hirven iso ja välillä tuntuu, ettei tiedetä missä menee ja kuka menee. Isosta koosta on se etu, että ei ole kertaakaan ollut pulaa liikuntavälineistä, salivuoroista, tiloista. Ainoastaan joskus keskikaupungin oppilaitoksissa on se tilanne, että päällekkäisyyttä on paljon ja siten on pulaa tilasta.

9.1.4 Erkki, veteraaniopettaja

Erkki on toiminut koko opettajan uransa samassa eteläsuomalaisessa pääkaupunkiseudulla sijaitsevassa ammattioppilaitoksessa. Hän valmistui voimistelunopettajaksi runsaat kolme vuosikymmentä sitten. Maajoukkuetason kilpaurheilijana hän on tottunut tekemään asiat tarkasti ja kunnolla, jotta kehitystä tapahtuu. Valinta oli selkeä ja suora. Siinä ei ammatinvalinnan ohjaajia tarvittu. Hän halusi liikunnanopettajaksi, pyrki ja pääsi. Tuntien lisäksi hän hoitaa koulun liikuntakerhoja. Oppilaitos on myös liikuntapainotteinen ja Erkki hoitaa yhden lajin urheiluvalmennuksen. Hän hoitaa myös koulun joukkueita, jotka osallistuvat Saku:n toimintaan. Tämä vie tiettyinä jaksoina verraten paljon aikaa ja energiaa. Heillä on kuitenkin toinen liikunnanopettaja hoitamassa urheiluvalmennuksen koordinoinnin muitten oppilaitosten kanssa.

Erkki on myös osallistunut vapaa-aikanaan oman lajinsa valmennustoimintaan valmentaen useita vuosia nuoria pelaajia, joihin hänen poikansa kuuluivat. Lisäksi hän on toiminut pitkään aluevalmentajana ja kouluttanut valmentajia sekä valmentanut tulevaisuuden lupauksia.

Minulla on liikunnallinen tausta, olen nuoruudesta asti harrastanut pallopelejä. Halusin liikunnanopettajaksi. Hain siihen ja pääsin. Suora tie ei ollut valinnan vaikeuksia. En ole toiminut muissa koulumuodoissa. Onneks koulu on antanut nää kerhot, jotka on ollut erittäin ahkerassa käytössä.

9.2. Teemoja ja tulkintaa

Tässä osiossa tulkitsen aluksi opettajien reagointia opetussuunnitelman rakenteeseen ja teemahaastattelun aiheita liikunnan ja terveystiedon osalta. Sen jälkeen syvennyn opettajien reagointiin haastatteluista esiin nousseista aiheista, jotka koskevat opettajan roolia ja liikunnan säännöllisyyttä. Näiden jälkeen palaan haastattelun teemoihin valinnaisuus ja periodit, joihin reagoitiin monin tavoin. Näistä kahdesta

haastatteluteemasta nousi omat teemansa luottamuksen syntyminen ja lajien kirjo. Lopuksi tuloksissa kierrytään teemahaastattelun aiheisiin johdon antamiin vaikutuksiin sekä tulevaisuuden näkymiin. Kunkin haastatellun oma kerronta on kirjoitettu kursiivilla niin kuin hän on asiansa ilmaissut.

Haastateltujen kertomuksista muodostui kuva, jossa uusi opetussuunnitelma koettiin hallinnolliseksi ja ohjaavaksi elementiksi. Sen tekeminen toistuvasti nähtiin välttämättömyydeksi ja haastatellut reagoivat tulleensa voimakkaasti ohjatuksi, kuten Kosunen ja Huusko (2001) toteavat näin useasti käyvän. Viimeisin opetussuunnitelma koettiin myös liikunnan arvostusta vähentävänä. Haastateltavien mukaan tämä näkyi tuntien vähenemisenä, vaikka toisaalta tuntien lisäystäkin oli joissakin tapauksissa tapahtunut. Syy lisääntymiseen ei toisaalta ollut opetussuunnitelmassa. Tuntien vähenemisen haastatellut näkivät oppilaan kannalta huononnuksena. Myös muut tahot olivat huolissaan nuorison kunnosta, terveydestä ja ammatillisissa oppilaitoksissa varsinkin työkykyisyydestä. Toisaalta opetussuunnitelmien parempi paikallistason olosuhteiden huomioiminen koettiin vapautta antavana ja omien taitojen koettimena.

Aikaisemmin läpi kouluajan olleen liikunnan muuttumisen kurssimuotoiseksi koettiin haastateltujen kertomuksissa selkeästi heikonnukseksi ja jopa liikunnan perusperiaatteiden vastaiseksi. Säännöllisyyden ja tutustumisen oppilaisiin haastatellut liikunnanopettajat kokivat hyvinkin rajoittaviksi tekijöiksi ja siten omat vaikutusmahdollisuutensa oppilaisiin kaventavina.

Konstruktivistinen näkemys opiskelijoiden aktiivisesta oppijan roolista huomioidaan haastateltujen kertomusten mukaan oppilaiden ottamisessa mukaan ryhmän tai henkilökohtaisen opetussuunnitelman teossa. Uudet lajit ja resurssit määrittelevät haastateltujen liikunnan toteutumista suurelta osin. Opettajien moninaiset ja muuttuvat roolit heijastuvat kertomuksissa useassa vaiheessa ja erilaisina omissa konteksteissaan.

Viimeisin opetussuunnitelmissa tapahtunut muutos, terveystiedon tuleminen omaksi oppiaineekseen koetaan äänien kentällä moninaisesti. Siinä nähdään sekä hyviä että huonoja asioita. Painoarvo kuitenkin on selvästi muuttunut aikaisempaan, jolloin terveystieto oli integroituna liikuntaan. Terveystiedon tulo heikensi tulkinnan mukaan joidenkin haastateltujen mielestä liikunnan eli tekemisen asemaa.

9.2 Kokemukset opetussuunnitelmien muutoksista

9.2.1 Liikunnan opetussuunnitelmien toteutettavuus

Opetussuunnitelmien toteutettavuus osuus perustuu haastatteluteemoihin. Kokemukset opetussuunnitelmien teossa ja toteutuksissa vaihtelivat eri haastateltujen osalta paljonkin. Erkki tunsi, että heidän oli vaikea soveltaa opetussuunnitelma omiin olosuhteisiin, koska koulun johto ei suvainnut poikkeamia. Kertooko tämä johdon tietämättömyydestä liikunnan toteuttamisen mahdollisuuksista koulun kontekstissa? Kosunen ja Huusko (2001) perustelevat opettajien tekemää opetussuunnitelmaa kansainvälisesti korkealla opettajien koulutustasolla ja toteavat, että on perusteltua sanoa, että vasta oman työnsä suunnittelijana opettajan toimenkuva vastaa hänen korkeatasoista koulutustaan

Opetussuunnitelmien laadintaa ennen siirtymistä koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin ovat dominoineet enemmän hallinnolliset kuin pedagogiset perustelut ja tavoitteet. Suunnittelussa on edetty vaiheittain Tylerin mallin mukaan: tavoitteiden määrittely, opetussisältöjen valinta, opetusmenetelmistä ja – järjestelyistä päättäminen ja arviointi. Tässä lähestymistavassa jää opettajan omalle konstruoinnille ja oman integroituneen käyttötiedon ja osaamisen hyödyntämiselle vähän tilaa.(Kosunen & Huusko 2001, 204.)

> *Me jouduttiin pysymään aika tarkasti sen kouluhallituksen mallin opetussuunnitelman raameissa. Jos me yritettiin omaa ja katsottiin mikä on mahdollista, niin se tyrmättiin opetussuunnitelman tekemisessä. Piti olla lähes pilkulleen ne mitkä vaatimukset ja tavoitteet oli liikunnan osalta. Tarkka kontrolli.(Erkki)*

Sahlberg (1998, 193) toteaa, että opetussuunnitelmauudistukseen liitettiin odotuksia opetuksen muuttumisesta oppilaskeskeisempään suuntaan. Hän arvioi opetussuunnitelman kahlitsevan. Samalla toivottiin opettajien työyhteisöjen kehittyvän opetussuunnitelmien laatimisponnistusten myötä. Opetussuunnitelmat ja oppimateriaalit laaditaan tavallisesti opettajan työnkannalta, ei niinkään oppilaiden oppimisen näkökulmasta katsottuna. Edelleen lähtökohtana on opettava opettaja, joka siirtää oppilailleen näissä lähteissä olevia asioita. Opettajan työhön kuuluva pedagoginen vapaus antaa opettajalle mahdollisuuden valita opetukseensa sopivimmat menetelmät ja toimintatavat. Opetussuunnitelman uudistus sai vauhtia, kun koulua arvosteltiin vanhentuneista tiedon- ja oppimiskäsityksistä.

(Sahlberg 1998, 195.) Opetussuunnitelmat saivat konstruktivistisen oppimisnäkemyksen leiman, joka painottaa oppilaiden aktiivista roolia. Tällaisessa humanistisessa näkemyksessä oppilaasta oman tietämyksen rakentajana on usein ristiriitainen tai vaikeasti sovitettavissa koulun perinteisten uskomusten kanssa.

Valtaosa opettajien opettamista ja oppimista koskevista uskomuksista on peräisin monien vuosien takaa heidän omilta kouluvuosiltaan. Opettaja opettaa ja oppilaat seuraavat opetusta. Täten muokkautuvat käsitykset hyvästä opetuksesta.

Valtakunnalliset opetussuunnitelmat oli otettu käyttöön määräysten mukaisesti. Niiden käyttö oli pohjana oman koulun opetussuunnitelmien teossa vaihtelevassa syvyydessä johtuen koulun johdon tarkkuudesta. Opetussuunnitelmat koettiin kuitenkin verraten kaavamaiseksi ja niistä tehtiin mieluusti omiin olosuhteisiin sopivat. Opetussuunnitelmia on uusittu viimeisen kymmenen vuoden aikana kiihtyvällä tahdilla, jonka aikaisemmassa luvussa toin esille.

> *Päällimmäisenä on sellainen, että kun saadaan edellisen vuoden asiat valmiiksi, niin tulee uusi suunnitelma ja taas on kaikki tehtävä ei nyt ihan alusta, mutta uudestaan. Tässä tosiaan uudistumisen tahti on ollut hirveän nopea.(Veikko)*

Julkusen (2000) tutkimuksen mukaan nykyinen liikunnan opetussuunnitelma on opettajien mielestä parempi kuin entinen kouluhallinnon määräämä. Haastattelemani opettajat olivat tästä jonkin verran eri mieltä, mikä johtui erityisesti pakollisten tuntien vähenemisestä. Samoin kurssimuotoisuus oli ehkä kovimman arvostelun kohteena. Toisaalta Veikko näki uuden opetussuunnitelman myös vapaampana ja väljempänä. Hän piti siten uudistunutta opetussuunnitelmaa mahdollisuuksia antavana. Ei ollut sidottu tiettyihin lajeihin vaan voitiin kokeilla resurssien mukaan uusia lajeja. Samoin yksilöt saivat omien mieltymystensä mukaisesti liikkua eivätkä olleet sidottu muun ryhmän toimintaan. Jopa ryhmästä toiseen liikkuminen oli mahdollista, jos oli useampia ryhmiä samaan aikaan toiminnassa. Saila muisti varsin kirpaisevana tuntien huomattavan vähenemisen niistä ajoista jolloin hän aloitti uraansa liikunnanopettajana.

> *Ehkä se on muuttunut siihen suuntaan että se antaa tällä hetkellä mahdollisuuden huomattavasti enemmän tän yksilön huomioimisen elikä jokaisen opiskelijan omat tavoitteet, omat valmiudet, jne. siihen tää antaa paremmat mahdollisuudet kuin*

10-15 vuotta sitten. Riippuu aika paljon siitä, että pitää olla nykyaikaiset opetustilat, opetusvälineet jne. Koska viimevuosina on tullut kaikennäköisiä uusia muotilajeja, ja on tän ikäinen oppilasaines niin ne haluu näitä uusia asioita kokeilla ja tehdä. Ne antaa mahdollisuuksia nää nykyiset opetussuunnitelmat. Antaa huomioida yksilö paremmin kuin aikaisemmin.(Veikko).

V*oi sanoa, että siitä mistä aloitti niin oli suunnilleen kaksi tuntia viikossa liikuntaa per ryhmä, niin on menty huimasti alaspäin, nyt tää kurssimuotoisuus, jota meillä on 28 tuntia lähiopetusta. Se on vähentänyt sitä ryhmän näkemistä ja kun se menee yhdessä kuuden viikon jaksossa, niin kurssi on siinä(Saila)*

Tiedetään ja tunnetaan ohjeet joita noudatetaan tilanteen mukaan. Tavoitteiden saavuttaminen lähes mahdotonta. Yleviä ja suorastaan päätä huimaavia tavoitteita näiden tuntien puitteissa. (Saila)

Opettajat olivat ottaneet koulukohtaiseen opetussuunnitelmien tekoon opetushallituksen tarkoittaman vapaamman tulkinnan linjan. He tulkitsivat tai toimivat voimakkaammin omien kokemustensa ja tuntemustensa kautta, kun siihen kerran annettiin mahdollisuudet. Omien oppilaiden ja olosuhteiden tuntemus käytettiin hyväksi. Toisaalta Pia totesi suunnitelmien tekemisen pakolliseksi. Vuosien kokemukset olivat opettaneet mitä haluttiin ja tarvittiin ja siten jatkuvat muutokset tuntuivat turhilta. Mitä ja miten saada suunnitelmat uuteen muotoon paperille tuntui vaikealta ja sitä ei tuntien väheneminen parantanut.

Mä olen ainakin väljästi tulkinnut näitä opetussuunnitelmia etenkin kun tunteja on niin vähän. Silloin kun niitä oli enemmän saattoi sanoa, että kyllä lentopalloon tää kolme tuntia käytetään vaikka mitä sanotte että vähän opitte. Pakko ne on jotenkin tehdä sanotaan näin. Se tuntuu että niistä on niin vähän kirjoittaa. (Pia)

Liikunnanopetuksen tavoitteina nuorille liikunnanopettajille Hänninen ja Hänninen (1998) pitävät lajitaitojen ja tietojen iskostamista. Heidän tutkimuksessaan ilmenee, että kentällä olevat opettajat eivät pidä näitä keskeisinä tavoitteina. Tätä tukee myös Sailan ja Erkin mielipiteet, koska tunteja on niin vähän ja kaiken lisäksi ne saattavat olla yhdessä periodissa. Veikko puolestaan ei näe esteitä valtakunnan opetussuunnitelman tavoitteiden toteuttamisessa omassa koulussaan. Siinähän ei taito- ja kuntotavoitteita enää asetetakaan samaan asemaan kuin aikaisemmin. Nämä tavoitteet ovat tulkittavissa oman kunto-ohjelman laadintaan liittyneenä. Tärkeimpinä mahdollistavina tekijöinä hän näkee ulkoiset resurssit, jolloin sisällön toteuttaminen mahdollistuu.

Tällä hetkellä tässä talossa se pystytään hyvin toteuttamaan. Kaikissa taloissa ei ole niin hyvät liikuntatilat ja liikuntapaikat kuin meillä, niin silloin on tietenkin lajivalikoimaa ja opetuskäytäntöjä sovellettava. Kyllä näkisin että me pystytään

näissä kaikissa oppilaitoksissa toteuttamaan se valtakunnallinen opetussuunnitelma ja tietenkin siinä jonkin verran tulee paikkakuntakohtaisia painotuksia ja tiettyjen liikuntamuotojen ja paikkojen huomiointi. Tää puhtaasti liikunnanopetuksessa. (Veikko)

Nykyiset opetussuunnitelmat eivät ole niin normatiivisesti laadittu kuin aikaisemmat. Opetushallituksessa on annettu enemmän vapautta toteuttaa opetussuunnitelmia paikalliset olosuhteet huomioiden. Vastuuseen kasvaminen ja omasta opiskelusta huolehtiminen tulee tärkeäksi. Tässä on havaittavissa opettajien huomioita ja kokeiluja konstruktivisesta oppimisesta. Välijärvi (1992) toteaa oppimiskäsityksen vaikuttavan siihen kuinka opettaja järjestää oppisisällöt, miten hän pyrkii vaikuttamaan oppilaisiin ja mihin hän kiinnittää huomiota oppimisprosessia ja sen tuloksia arvioidessaan. Veikko tunsi selkeästi enemmän kuin muut liikunnanopettajat saaneensa toteuttaa liikuntaa omissa tavoitteissaan. Hänellä olikin erityisen hyvät mahdollisuudet tähän, kun koulu oli saanut urheiluammattioppilaitoksen statuksen ja lisäksi olosuhteet olivat hänen mielestään erinomaiset.

Ehkä se on muuttunut siihen suuntaan että se antaa tällä hetkellä mahdollisuuden huomattavasti enemmän tän yksilön huomioimisen. Elikä jokaisen opiskelijan omat tavoitteet, omat valmiudet, jne. siihen tää antaa paremmat mahdollisuudet kuin 10-15 vuotta sitten. Riippuu aika paljon siitä, että pitää olla nykyaikaiset opetustilat, opetusvälineet jne. koska viimevuosina on tullut kaikennäköisiä uusia muotilajeja, ja tän ikäiset oppilasaines niin ne haluu näitä uusia asioita kokeilla ja tehdä. Ne antaa nää nykyiset ops:t antaa huomioida yksilö paremmin kuin aikaisemmin.(Veikko)

Kyllä tän hetkinen koulu antaa opiskelijalle hyvinkin paljon vapauksia mutta myös vastuuta ja tämmöistä omatoimisuuden kasvattamista sitä ei aikaisemmin pystytty toteuttamaan . Nyt erilaiset valinnaisuudet, erilaiset mahdollisuudet, ryhmien hajauttaminen ja tämmöinen , sitä kautta voidaan vaikuttaa nimenomaan omatoimisuuteen ja vastuuseen välineistä, varusteista, liikuntatiloista. Tässä on merkittävä muutos, jos verrataan vuosia taaksepäin.(Veikko)

Yhteistyö on keskeinen asia nykypäivän liikunnanopettajan työssä. Julkusen (2000) mukaan yli 80 % opettajista laati opetussuunnitelman usein yhdessä kollegojensa kanssa. Kaksi kolmesta ottaa oppilaat mukaan opetussuunnitelman laadintaan. Hynninen (1998, 43) totesikin omassa tutkimuksessaan, kun kasvatuksen toivottuja tuloksia ovat itseohjautuvuus ja elämänhallinnan taidot, tulee oppilaat ottaa mukaan opetussuunnitelma-työhön. Veikon oppilaitoksessa kokoonnuttiin säännöllisesti yhteisten aineiden opettajien kanssa. Samoin liikunnanopettajat olivat mukana kunkin ammatillisen osaston arviointi-kokouksissa, joka oli lisännyt yhteistyömahdollisuuksia. Veikko piti yhteistyötä myös

ammattiaineiden opettajien kanssa tärkeänä ja hänen oppilaitoksessaan yhteistyö toimikin yli ainerajojen. Samoin oppilaat otettiin mukaan suunnitteluun, jolloin Silvennoisen (1999) kaipaama sosiaalinen herkkyys huomioitiin. Hänen mukaansa sosiaalisessa ja fyysisessä ympäristössä on yksisuuntainen kateederiopetus ja opettajan kyseenalaistamaton auktoriteetti vaihtunut kaksisuuntaiseen kommunikaatioon.

> *No me aika paljon oppilaiden kanssa suunnitellaan mitä he toivovat Tämä kun on nykyään kurssimuotoista, kun kurssi alkaa katsotaan mitä toiveita on ja sen mukaan tehdään ohjelmaa. kuitenkin monipuolisesti ei niin että koko kurssi olisi sählyä, ellei sen kurssin nimi olisi sählykurssi. mutta sellaista ei meillä ole. Eli monipuolisesti, mutta kurssin ryhmän toiveita huomioiden. Niin ja tietysti vuoden aika vaikuttaa mitä lajeja voi milloinkin tehdä.(Saila)*

Hänninen ja Hänninen (1998) toteavat tutkimuksessaan liikunnanopettajien arvostavan eniten myönteisiä liikuntakokemuksia tavoitteena. Hännisen mielestä liikunnasta ei saa tulla kuitenkaan vain hauskaa, vaan harjoitteiden tulisi myös tavoittaa muita fyysisiä ja henkisiä ominaisuuksia. Haastatellut olivat tehneet koulukohtaiset opetussuunnitelmat valtakunnan ohjeiden pohjalta toisissa mukaillen ja omat vahvuudet ja heikkoudet huomioiden ja toisissa pakotettuna valtakunnan ohjeiden mukaisesti tekemään. Tällöin koulun johto ei antanut mahdollisuuksia soveltaa olosuhteiden mukaisesti. Koulukohtaisen opetussuunnitelman tekeminen jatkuvasti uudestaan nähtiin, kuten Pia asian esitti, eräänlaisena pakkopullana. Sisällöt oli tehty, mutta niitä sovellettiin hyvinkin vapaasti.

> *Tehdään ja muutetaan kirjallisesti kun on pakko.(Pia)*
> *Kyl ne ops:t on kirjoitettu tonne, mutta jos sä kysysit tarkkaan, niin mä en sitä edes osais sanoo. Ne on vaivalloisia kirjoittaa. Pakko ne on jotenkin tehdä sanotaan näin. Se tuntuu että niistä on niin vähän kirjoittaa. Jotenkin me se on kaavailtu kuten sanoin esittelemme eri liikunnan lajeja , jotta oppilaat pystyisivät sekä kouluaikana että myöhemmin elämässään saamaan itselleen sopivat lajit tai jotain sellaista. ympäripyöreätä me on sinne laitettu.(Pia)*

Opetussuunnitelman muuttaminen siten, että terveystiedosta tuli uusi oppiaine otettiin vastaan sekavin tuntein ja mielin. Toisaalta uudistus koettiin hyvänä, mutta liikunnan toisen tunnin menettäminen koettiin vääränä. Saila piti parempana aikaisempaa opetussuunnitelmaa, jossa terveystieto sisältyi liikuntaan.

> *Mä en paljon katsonut valtakunnallisia ops:ja kun ensimmäisen vuoden puolikkaassa pääpaino on sillä liikunnan merkitys terveydelle. Se on pääpaino siitä lähdetään liikkeelle. Liikuntatunteja on niin vähän sen pitää tukea sitä.(Saila)*

Opetussuunnitelman tasoista Kosunen ja Huusko (2001) erottelee mm. toimeenpanevan opetussuunnitelman, joka on opettajan oma opetussuunnitelma toteutuneena. Luokkakohtaiset opetussuunnitelmat ovat opetussuunnitelmia, joissa oppilas oppii sen minkä oppii. Luokan kyvyt ja suuntautuneisuus otettiinkin tämän tutkimuksen mukaan erittäin voimakkaasti huomioon. Tämä oli varmasti sekä oppilaiden että opettajan kannalta sopiva kompromissi. Siinä vain oli toteutettava Hännisen (1998) huomioima ja ehdottama tuntien mielekkyys ja tehokkuus. Erkki pyrki huomioimaan yksittäiset oppilaat, jolloin heidän kanssaan pystyttiin tekemään jopa henkilökohtainen opetussuunnitelma. Tämä vaati tosin monipuoliset liikuntatilat, joihin oli mahdollista eriyttää. Silvennoinen (1999) perää huomiota erilaisiin piilo-opetussuunnitelman elementteihin. Näillä Erkin eriyttävillä toimilla mahdollisesti päästään kiinni piilo-opetussuunnitelmiin.

> *Luokan mukaan huomioiden tehdään. Kuunnellaan enemmän oppilaita kuin ennen. Sukupuoli määrää lajivalikoimaa vaikka valtakunnallisissa ei tätä huomioida vaan tavoitteet ovat enemmän kokonaisvaltaisia. Eri lajeja ja vuodenaikoja ei voida huomioida valtakunnallisen suunnitelman ohjeiden mukaisesti.(Pia)*

> *Aika paljon se menee edelleen sillä tavalla että luokan taipumukset otetaan huomioon. Se on kaikkein toimivin tapa. Siellä on määrättyä pakollisia asioita, esim. alkuverryttelyt ja siinä tapahtuvat asiat, mut sitten luokan mieltymysten mukaan valitaan. Meillä on mahdollisuus niille, jotka ei halua pelata niin niiden toimia kuntosalissa, ja eriytyvässä liikunnassa. Ne on ihan yhtä arvokasta arvostelussa kuin nämä pallon pelaamiset ja muut. Se ei pudota oppilaan arvosanaa ja se on hyvä et me pystytään näin tekee. Liikuntatilat on hyvät joten tämä on mahdollista.(Erkki)*

9.2.2 Terveystieto omana aineena

Terveystiedon tulo koettiin ristiriitaisena. Toiset kokivat sen tulleen niin nopeasti, ettei siihen osannut varautua sillä intensiteetillä kuin olisi pitänyt. Vanhaa systeemiä pidettiin parempana, kun tunnettiin, että itse voitiin päättää kuinka paljon ja mitä aiheita terveystiedon tunneilla käsiteltiin. Ammatillisella puolella oli ennenkin käsitelty terveyttä oppilaiden tulevan ammatin kannalta. Nyt siitä tuli tarkat ohjeet aiheittain, mutta ne koettiin liian laajoiksi näihin tuntimääriin. Sailakin piti asiaa hyvänä vaikka totesi sen toisaalta karsineen liikuntaa. Erkki koki voimakkaimmin terveystiedon vieneen yhden liikuntatunnin oppilaiden aktiviteeteista. Tämän hän laski siten, että aikaisemmin

terveystiedon ollessa integroituna tuntui kaksoistunnin pitäminen tuovan lisää aikaa liikunnalle ja toisaalta opettajilla oli enemmän valtaa suunnitella terveystiedon koulukohtaisen opetussuunnitelman laajuus.

> *Oli pettymys yhden liikunnan muuttaminen terveystiedoksi, koska oppilaat ovat sellaisia, jotka ovat enemmän tekeviä, pitävät käsillä tekemisestä. Kun tarpeeksi tekevät niin huomaavat liikunnan vaikutukset.(Erkki)*

Terveystiedon asialista koettiin liiallisena tunteihin nähden. Aiheita jouduttiin karsimaan ja käsittelemään vain oleellisimmat. Jotkut sanoivat pääsevänsä hyvin valtakunnan tavoitteisiin ja toiset taas, että aika ei riittänyt millään tavoitteiden saavuttamiseksi. Asioita jouduttiin karsimaan ja valikoimaan tarkasti.

Koulukohtainen suunnittelu ja kirjavuus näkyivät myös terveystiedon toteutuksessa. Pian koulussa oli terveystieto jaettu kahdelle vuodelle ja asiasisällöt samoin selkeästi kahteen osaan. Sailan koulussa terveystieto vietiin läpi yhtenä kurssina toisena vuotena. Näin asiat saatiin keskitettyä, mutta terveystiedon integrointi liikuntatunneille ontui, kun teorian osuus oli kokonaan irrallaan käytännöstä.

> *Meidän mielestä tukee liikuntaa. Ei ole valtakunnan opetussuunnitelmia paljon kateltu. Tärkeintä ollut liikunnan merkitys terveydelle ensimmäisellä luokalla. Tunnin tunnot vihkoon. Vaikutus terveystiedon numeroon. Arviot omasta kunnosta, vaikutuksista jne. Myös mitä tehdä oman tulevan ammatin kannalta. Taukoliikuntaa integroitu muihin aineisiin. Havainnut että joillekin osastoilta ei ole ketään. Kysytty niin heille ei ole edes esitelty kursseja.(Pia)*

Pian onnistui integroida terveystiedon osa taukoliikunnasta muiden aineiden tunnilla, koska hän piti paljon yhteisiä teoria-aineita. Muille terveyssisältöjen integrointi ei samalla lailla onnistunut, koska heillä oli tavallinen liikunnanopettajan ainevalikoima eli liikunta ja terveystieto.

> *Toteutetaan hyvin koska luokassa. Painotus työterveyden puolelle. Oppilaat kokeneet hyvänä oman ammattiin sovellettuna. Huomioidaan ammatinopettajien toiveita. Täten saadaan yhteistyötä ammatillisten kanssa. Ollaan mukana arviointikokouksissa. (Veikko)*

> *Terveystiedossa projekti, joka onnistui hyvin. Se ei ollut kuitenkaan opetussuunnitelman mukaisesti. Asia esitettiin eri tavalla kuin ennen.(Erkki)*

Terveystiedossa olikin nähtävissä selkeästi koulukohtaisen opetussuunnitelman toteuttaminen. Opettaja toimi oman näkemyksensä mukaisesti ja toteutti ohjelmaa sen

mukaisesti. Piakin myönsi selkeästi asiat, jotka hänen mielestään olivat tärkeitä ihmiselle liikunnan ja terveystiedon näkökulmasta tarkasteltuna ja toteutti sen mukaisesti oman ohjelmansa. Ammatillinen puoli, työhön liittyvät terveysasiat, tuli myös selvästi painottuneemmin esille kuin lukion opetussuunnitelmissa. Ammatin vaatimista terveyden kannalta oleellisista asioista kyseltiin ammatinopettajilta heidän näkemyksiään. Näin saatiin myös hyvin kontaktia ammatinopettajiin. Tavoitteiden mukaisesti Veikko sisäisti terveystiedon aina koulutusalakohtaisesti.

> *Toisaalta pidän hyvänä asiana. Se tuli vähän nopeasti, sitä olis pitänyt saada muutama vuosi kokeilla ja toimia . Me on toteutettu terveystiedon kurssia niin että se on painottunut tällä ammatillisella puolella hyvin paljon työterveystietoon ja työperäisiin asioihin ei puhtaasti sen tapaiseen mitä lukioissa annetaan, että voidaan ylioppilaskirjoituksissa suorittaa. Kyl me on painotettu ammattiin liittyvänä ja opiskelijat ovat kokeneet sen aika myönteisenä, että voi omasta koulutusalasta tai ammatista löytää asiaa siihen. Siihen on pyrkimys että pyritään ammattiopettajan toiveita noudattamaan elikä eri koulutusammateissa kysytään vinkkejä ammatinopettajalta, mikä teidän työssä tai ammatissa on sellaista mihin tällä terveydenhuollolla pitäisi painottaa ja mitkä ovat työn kuormittavuustekijöitä jne.(Veikko)*

Haastatellut miesliikunnanopettajat kertoivat yhteistyöstä armeijan kanssa. Minkälaista kuntoa vaaditaan tulevilta sotilailta, jotta palvelusaika menisi mukavasti. Näitä tuntoja he viestivät sitten oppilailleen. Liikunnanopettajat kiinnittivät huomiota myös siihen, että eri ammatit vaativat erilaista kuntoa. Erkki näki tässä paljon kehittämisen mahdollisuuksia ja tarpeita. Työkyvyn mittaristo selvittäisi miten oppilas sen hetkisellä kunnollaan pärjäisi tulevassa ammatissaan.

9.2.2 Opettajan rooli ja yhteistyö

Nämä teemat nousivat haastatteluaineistosta haastateltujen kerrottua moninaisista tehtävistään. Opettajan rooli on nykyisessä oppilaitoksessa muuttunut ja muuttuu jatkossakin. Julkunen (2000) toteaa tutkimuksessaan opettajan olevan yhä enemmän ohjaajan, organisaattorin, yhteistyökumppani ja jopa markkinoija. Hänen tutkimuksensa mukaan suunnittelu vie entistä enemmän aikaa. Julkunen toteaa kuitenkin, että kaikesta huolimatta opettajat pitävät nykyistä järjestelmää parempana kuin entistä. Liikunnanopettajan työn monimuotoisuuden osoittaa myös Hynninen (1998, 66 -69) tutkimuksessaan. Hänen mukaansa opettajan pitäisi pystyä olemaan tilanteen mukaan arvioija, organisoija, kasvattaja, kollega ja asiantuntija.

Veikko toimii oman oppilaitoksensa urheiluvastaavana ja koordinaattorina. Jokaisella lajiryhmällä on oma vastuuvalmentaja, joka ohjaa koulun puitteissa tapahtuvaa harjoittelua. Koordinaattori on yhteyshenkilö kunkin lajiryhmän vastuuvalmentajan ja oppilaitoksen johdon välillä vastaten urheiluammattioppilaitoksen urheiluosuuden kokonaisuudesta. Oman lajiryhmänsä valmentajana Veikko on yhteyshenkilö jokaisen oppilaan ja oppilaitoksen välillä. Hän järjestää koko lajiryhmälle yhteisiä harjoitustuokioita tai luo olosuhteet urheilijan omatoimista harjoittelua varten.

Koulutusta koskevat muutokset ja kehittämisperiaatteet edellyttävät yhteistyön lisäämistä ja kouluyhteisön tarkastelua kokonaisuutena. Liikunnan opettaminen tarjoaa useamman opettajan oppilaitoksessa paljon mahdollisuuksia yhteistyöhön myös tuntien toteuttamisessa. Yhteistyön avulla voidaan tarjota oppilaille uusia kokemuksia, entistä monipuolisempaa opetusta ja murtaa koululiikunnassa usein tyypillistä sukupuolirajaa. Yhteistyö edistää opettajan ammatillista kehittymistä, toinen toiselta oppimista ja kokemusten jakamista.

Saila huolehti monista koulunsa opetuksen ulkopuolisista tehtävistä. Lisäksi hän oli ollut sopimassa ulkopuolisten liikuntapaikkojen kanssa mahdollisuuksista kokeilla sellaisia lajeja, joita koulun olosuhteissa ei ollut mahdollista järjestää. Siinä tarvittiin monentasoista organisointia.

> *Tehtäväni on lisäksi Sakun toiminnan järjestely, kilpailutoiminta, kulttuurikilpailut, matkoille lähdöt sekä kerhotoiminnan järjestelyt Olen jalkapallovalmentaja 92 –ikäisille tytölle, valmennan kaksi kertaa viikossa ja sarjapelit sekä muutama turnaus keväällä. Täällä on otettu hyvin huomioon, että opiskelijat saavat liput halvemmalla esim. keilailuun uimahalliin tai muuta.(Saila)*

Yksi opettajien päärooleista on organisoija. Opettajat on entistä useammin otettu mukaan myös koulurakennuksen suunnittelu- ja perusparannustyöhön, jolloin opettajat oppimisympäristön luojina pääsevät vaikuttamaan myös opetustilojen kiinteisiin ratkaisuihin. Tämä edellyttää näkemystä tiloilta vaadittavasta monipuolisesta käyttötarkoituksesta. Organisoijana opettaja vastaa opetustoimien valmistelusta sekä välineiden ja tilan tarkoituksenmukaisesta ja turvallisesta käytöstä. Uudet lajit vaativat opettajalta uusien paikkojen organisointia ja järjestelyjä. Välinevastaavana opettaja

huolehti opetusvälineiden hankinnoista, kunnostuksesta ja saatavuudesta. Pia totesi tämän tapahtuvan hyvässä yhteisymmärryksessä kollegan kanssa.

> *Vielä että varsinaisesti missään oppilaitoksessa meillä ei ole omaa luokkaa mikä me haluttaisiin terveystietoon. Nyt meillä on saneerauksia menossa näissä oppilaitoksissa me on esitetty ja toivon mukaan me saadaan näihin kunnostettaviin koulukiinteistöihin oma luokka tätä terveystiedon opetusta varten.(Veikko)*

Yksi merkittävimmistä opettajan rooleista on olla arvioija. Siitä huolimatta, että liikunta on yhä useammin vapaaehtoisesti valittu kouluaine ja oppilaalla on mahdollisuus valita suoritusmerkintä tai numero ei opettaja ole päässyt kontrolloijan roolistaan. Käsitys sekä opettamisen, oppimisen että arvioinnin luonteesta ovat muuttuneet oppilaan vastuuta korostavaksi. Kontrolloijana opettaja evaluoi ja arvostelee oppilaiden suorituksia, varmistaa kurssien hyväksyttävän suorituksen, raportoi niistä eteenpäin ja vastaa niiden luotettavuudesta. Hän ohjaa oppilaita asettamaan omia tavoitteita ja oppilaiden itsearviointia, johon liittyy liikunnan omakohtaisen merkityksen kriittinen tarkastelu.

> *Meillä o mahdollisuus niille jotka ei halua pelata niin niiden toimia kuntosalissa, ja eriytyvässä liikunnassa. Ne on ihan yhtä arvokasta arvostelussa kuin nää pallon pelaamiset ja muut. Se ei pudota oppilaan arvosanaa ja se on hyvä et me pystytään näin tekee. Liikuntatilat on hyvät, joten tämä on mahdollista.(Erkki)*

Uudet opetussuunnitelmat ovat Julkusen (2001) mukaan lisänneet suunnittelua yhdessä liikunnan kollegojen kanssa. Heidän kanssaan suunnitellaan ja keskustellaan aikaisempaa enemmän. Kollegiaalisuudella tarkoitetaan yleisesti keskinäistä ammatillista yhteistyötä (Luukkainen 2000, 91). Kollegiaalisuus on tärkeää koulun kulttuurin sosiaalisten normien kuten luottamuksen, tuen ja auttamisen luomisessa sekä koulun kehittämisessä (Sahlberg 1996, 118). Haastatteluissa ei ehkä ilmennyt juuri Sahlbergin tarkoittamaa kollegiaalisuutta. Ammatillisen yhteistyön tasolla oppilaitoksilla onkin varmasti kehittämisen varaa. Toisaalta kokoukset vievät aikaa huomattavasti enemmän kuin aikaisemmin. Saila totesi myös itsellään menevän enemmän aikaa suunnitteluun kuin aikaisemmin. Hän koki myös kokousten lisääntyneen oppilashuollollisista syistä. Oppilashuoltoryhmien tarkoitus on pitää oppilaat koulussa ja siten välttää oppilaiden syrjäytyminen. Veikon koulussa kokouksia pidettiin säännöllisesti.

Meillä on aika hyvä yhteistyö näiden ammatin opettajien kanssa ja oikeastaan meillä on joka periodin jälkeen arviointikokous aina eri osastoilla esim. autopuolen niin siellä on kaikki autopuolen opettajat ja kaikki ne opettajat jotka opettaa autopuolen opiskelijoita tässä arviointikokouksessa tulee näitä asioita se on kanssa erittäin hyvä asia.(Veikko)

Yhteistyöksi ja yhtenäisyydeksi koettiin se, kun koulun kirjalliset opetussuunnitelmat tehtiin samanlaisiksi. Tämä tietysti helpotti opetussuunnitelmien lukua, kun ne olivat samassa järjestyksessä ja samoin teemoin, jolloin ymmärrettiin mitkä kurssit kuuluivat valinnaisiin, vapaasti valittaviin ammatillisiin ja yhteisten aineiden kursseihin. Se mitkä kurssit kuuluivat valinnaisiin, vapaasti valittaviin ja syventäviin tuntui tuottavan vaikeuksia ymmärtää niin oppilaille kuin opettajille. Tämä kertoi koulun opetussuunnitelman hajanaisuudesta ja miten ne olivat kouluyhteisössä selvitetty ja ymmärretty

.

Kun se on esitetty niin sen jälkeen yhteisten aineiden areenassa on palkattu sihteeri, joka muotoilee ne kaikkien oppiaineiden osalta saman muotoiseksi toisin sanoen koko koulun ops on sisällöltään on helppolukuinen elikä kaikissa aineissa on samalla periaatteella otettu ne opetussuunnitelmissa mainitut asiat. Meillä on kerran kuukaudessa yhteistenaineiden opettajien kokous, jossa näistä asioita keskustellaan ja näitä koulukohtaisia asioita pystytään eteenpäin viemään.(Veikko)

Tämä tukee Lahdeksen (1986) näkemystä, jossa opettajan toimenkuva laadulliset piirteet ovat muuttuneet. Näistä tärkeimpinä hän pitää koulutyön yhteissuunnittelun lisääntymistä, oppilasryhmittelyn muuttumista ja opettajan roolin vaihtumista tiedonlähteestä opintojen ohjaajaksi ja opettajien tiimityöskentelyn lisääntymistä. Yhteistyö eri opettajaryhmien kanssa oli Sailan mukaan sekä lisääntynyt että vähentynyt. Tämän tutkimuksen opettajat olivat havainneet uudistuvien opetussuunnitelmien ohjanneen yhteistyöhön enemmän. Yhteistyötä oli useimmiten kuitenkin oman oppiaineen opettajien kesken. Pia oli ollut jonkin verran tekemisissä myös ammattiaineiden opettajien kanssa. Hän kuitenkin tunsi tietävänsä kokemuksen kautta, minkälainen liikunta oli parasta kullekin ammattialalle.

Aikaisemmin ollut enemmän. Mutta minä olen tässä niin kouliintunut, että mä jo tiedän mitä parturit tarvii jne. ei tarvitse kauheasti kysellä, kun on kolmenkymmenen vuoden kokemus. Usein enemmän kuin heillä.(Pia)

Varsinaiseen opetukseen liittyvä yhteistyö painottui haastatelluilla oman aineen opettajien keskinäiseen yhteistyöhön. Yhdessä tehtiin opetussuunnitelmia, järjestettiin liikuntatapahtumia ja pelejä sekä yhteistunteja.

Me liikunnanopettajat tehdään yhdessä oman oppiaineen kaikki suunnitelmat, mitkä esitetään esimiehille ja käytännössä esimiehet kyllä hyväksyy sen mitä me on tota ministeriöiden tai muiden ohjeiden pohjalta tehty.(Veikko)

Aika on opettajan vihollinen, kun suunnitellaan tai opetellaan uusia asioita (Sahlberg 1998, 191). Sahlbergin mukaan opetussuunnitelmien edellyttämien asioiden opettamiselta ei jää aikaa uusien ideoiden kokeilemiseen ja kehittämiseen. Uudet toimintatavat vaativat myös moninkertaisen valmisteluajan varsinaisen opettamisen lisäksi. Tähän Sahlbergin (1998, 192) mukaan kaatuu moni hyväkin uudistus. Siedentop (1991, 271) piti liikuntajaksojen kehittämistä mielenkiintoisiksi ajankohtaisena, koska valinnaisuus tulee vaikuttamaan opiskelijoiden ainevalintoihin.

9.2.3 Tavoitteena säännöllisyys

Tämä teema nousi voimakkaana esiin haastatteluaineistosta. Uusien opetussuunnitelmien yhtenä perustavoitteena on oman harjoitusohjelman laatiminen. Tutkimuksen liikunnanopettajat kokivat tämän osa-alueen yhdeksi tärkeimmistä tekijöistä säännöllisyyden. Kuntoilun ja terveellisten elämäntapojen yksi peruskivi on säännöllisyys. Åstrandin (1996, 418) ja muiden tutkijoiden tulokset viittaavat selkeästi tähän kunnon osatekijään. Muita ovat optimaalinen kuormittavuus ja riittävä useus esimerkiksi viikon aikana.(Vuori 1996, 62, 67.) Varsinkin Saila toi useammassa vaiheessa huolensa liikunnan säännöllisyyden puuttumisen periodiopetuksen seurauksena. Haastateltavat pitivät säännöllisyyttä jopa tärkeimpänä tekijänä, jonka avulla osa liikunnan tavoitteista oli mahdollista saavuttaa. He kokivat tavoitteiden jäävän mahdottomiksi saavuttaa periodimaisella opetustavalla. Säännöllisyys ja jatkuvuus olivat niitä tekijöitä, joita haastatellut jäivät kaipaamaan. Säännöllisyydellä on vaikutusta haastateltujen mukaan moneen muuhunkin kuin vain kuntoon. Ehkä taustalla vaikuttaa myös huoli siitä, että minkälaisen esimerkin näin lyhyt tutustuminen liikuntaan antoi. Liikunta-alan kirjallisuudessa ja lehdissä painotetaan liikunnan jatkuvuutta ja säännöllisyyttä, mutta heidän mukaansa toisen asteen oppilaitoksissa liikutaan vuoden liikunta yhdessä periodissa.

Tavoitteiden saavuttaminen on lähes mahdotonta. Yleviä ja suorastaan päätä huimaavia tavoitteita näiden tuntien puitteissa. (Saila)

Säännöllisyys jäi pois, syy ei ollut valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa vaan valtakunnan tavassa jakaa lukuvuosi periodeihin. Tämä ajoi liikunnankin kurssimuotoiseksi oppiaineeksi. Haastatellut korostivat opetussuunnitelmissaan omia olosuhteita ja mahdollisuuksia.

> *Ei niitä tule saavutettua (tavoitteita), ennen kaikkea kun liikunnan pitäisi olla säännöllistä, niin tällä kurssimuotoisella siitä ei tule säännöllistä, kunnon ylläpitämisen kannalta se ei ainakaan, semmoinen tavoite ei toteudu mitenkään.(Saila)*

> *Huonoa kun liikunta läpi yhden jakson aikana. Säännöllisyys jää puuttumaan. Liikuntaa on kerralla paljon ja sitten ei mitään. Opetussuunnitelmat kansioissa. Sieltä voi kuka vaan katsoa mitä ohjelmassa. Tehdä ohjelma kurssisuunnittelun puitteissa. Opetussuunnitelma kurssimuotoisena läpi ei ole hyvä asia.(Veikko)*

> *Alussa jo kritisoin tätä, alussa ku menin töihin niin sama ryhmä oli jopa useamman vuoden, kestikö ne nyt jopa kolme vuotta opiskelu, mihin on taas palattu ja sitä liikuntaa oli säännöllisesti ympäri vuoden. No siinä on sitäkin, ettei tätä ulkopuolista työharjoittelua ei ollut se on tietysti sellainen jakso, joka katkaisee liikunnankin, että ne on jossakin poissa, se katkaisi harjoittelun kuitenkin. Se on mennyt tän säännöllisyyden ja kunnon ylläpidon suhteen huonompaan suuntaan, kun ollaan kurssimuotoisessa eikä ole sama ryhmä.(Saila)*

Kunnon laskusta Nupponen ja Huotari (2002) totesivat, että merkitsevimmät muutokset havaittiin kestävyyskunnossa. Testimatkan juoksuajat olivat pidentyneet kestävyystestissä. Muutos oli suurin lukion tytöillä. He epäilivät lajien muutosten aiheuttaneet yhdessä arkiliikunnan vähenemisen myötä kunnon joidenkin osa-alueiden laskun. Kannas ja Tynjälä (2002) rekisteröivät WHO:n koululaistutkimuksessa, että koetun fyysisen kunnon parantumisen ei välttämättä merkitse objektiivisen kunnon kohentumista, koska mitattu ja koettu fyysinen kunto eivät korreloi kovin voimakkaasti keskenään; etenkin pojilla yhteys on verrattain heikko. Fyysisen kunnon kohenemiseen eivät viitta myöskään kuntotesteihin perustuvat arviot kunnon kehityspiirteistä. Tässä ehkä on havaittavissa monipuolisten tyydytystä ja elämyksiä tuottavien positiivisten liikuntakokemusten lisäävä pätevyyden tunne. Oppilaitoksen liikuntakasvatuksellahan pyritään entistä enemmän elämykselliseen liikuntakokemukseen, jossa oppilaiden yksilölliset liikunnalliset taipumukset ja toivomukset otetaan huomioon.

> *Tuntien väheneminen on vaikuttanut enemmän kuin valtakunnalliset ohjeet. Mitä voidaan toteuttaa ja mitä ei vaikuttaa paljon tuntien vähyys ja vuoden ajat.*

Nuorten kunnon huononeminen on havaittu jo muuallakin kuin kouluissa. Yksi suurimmista syistä on koululiikunnan väheneminen.(Erkki)

On väärin olettaa, että yksilöillä olisi riittävät sosiaaliset valmiudet ilman kasvatusta ja ohjausta. Oppilaat on ensin opetettava toimimaan ryhmässä ja ymmärtämään ryhmässä toimimisen dynamiikkaa ennen ryhmän käyttämistä opiskelun ja oppimisen muotona. (Sahlberg 1996) Hänen mukaansa opettajan on otettava enemmän opiskelun ja oppimisen ohjaajan rooli. Uusien ryhmien muodostaminen jokaisen jakson alussa tuo mukaan uudet sosiaaliset suhteet, koska ryhmän kokoonpanot vaihtelevat. Tämän varsinkin Saila koki voimia ja aikaa vievänä prosessina. Varsinkin kun ryhmä jälleen liikunnan jälkeen hajaantui, eikä ryhmäytymisestä sikäli ollut enää iloa Sailalle.

Sama nämä sosiaaliset suhteet, aina kun aloitat uuden kurssin siitä voi olla viideltä kuudelta luokalta porukkaa. Siihen menee viikko pari ja päästään kunnolla toimimaan ja sitten se kurssi loppuukin.(Saila)

Sanoisin myös vähän että tähän ryhmädynamiikkaan. Aina menee semmoinen viikko pari ennen kuin nää oppilaat taas tottuu siihen uuteen ryhmäänsä ja toisaalta on hyvä että tulee niitä uusia ihmissuhteita , mutta niitä on aina.Omaakin harrastamista kun ajattelee niin kaikkein kivointa on liikkua niiden tuttujen kavereiden kanssa ja mukavassa ryhmässä, niin nyt nää pakotetaan joka jakso uudenlaiseen liikuntaryhmään, taas sopeudut siihen miten kaikki kaverit suhtautuu tähän juttuun ja rakentaa se hyvä sosiaalinen toimivuus siinä ryhmässä. Semmoista ylimääräistä mietittävää aiheuttaa tää periodi. (Saila)

Joutuu pakertaa , että on taas uusi outo ryhmä, kun sillä on viideltä eri luokalta porukkaa ja nivot ne yhteen ja lähet vetämään sitä kurssia. Jotenkin se, että ne olis vuoden sama ryhmä, niin ei tarttis sellaisiin asioihin niin paljon kiinnittää huomiota.(Saila)

9.2.4 Valinnaisuus mahdollisuus ja mahdottomuus

Valinnaisuuden teema haastattelussa antoi monitasoisia tulkintoja. Valinnaisuuden avulla oppilas pystyy opiskelemaan enemmän oman kiinnostuksensa mukaisesti. Valinnan mahdollisuuksia lisäämällä kohotetaan oppilaan opiskelumotivaatiota. Hän saa valita aineita, jotka häntä kiinnostavat ja joista hänelle tulevaisuudessa olisi suurin hyöty. Valinnaisuuden lisäämisen perusargumentteja on myös oletus siitä, että vaihtoehtojen tarjoamisella opetus saadaan paremmin sovitettua oppilaiden erilaiseen kehitysrytmiin ja

valmiuksiin. Opettajan rooli korostuu oppilaiden ohjauksessa. (Sarjala 1993, 28; Julkunen 2001.)

Tiilikaisen (1997) tutkimuksessa selviää oppilaiden tyytyväisyys ammatillisten liikuntaan. Opiskelijat olivat selvästi tyytyväisempiä kuin vielä yläasteella. Opiskelijoilla oli hänen mukaansa enemmän sananvaltaa suunnittelussa samoin vaihtoehtoja ja tutustumisia erikoisempiin lajeihin. Valitsemattomuuden syinä olivat usein lukujärjestystekniset asiat; tuntien sijoittelu huonoihin ajankohtiin. Tiilikaisen tutkimuksesta käy ilmi, että myös opettajat kokivat valinnaisuuden myönteisenä asiana. Veikko on erinomainen esimerkki siitä miten valinnaisuuden tulo voitiin nähdä myös mahdollisuutena. Aluksi opettajat tarjosivat liikaakin liikunnan kursseja. Toteuttaminen oli osittain jopa mahdotonta valinnaisuuden moninaisuuden vuoksi. Valinnaisuuden ottaminen haasteena pitää opetuksen ja toiminnan ajan hermolla. Samalla se mahdollistaa uusien lajien ja toiminnan terävöittämisen, mikäli resurssit sen sallivat.

> *On erittäin hyvä asia se antaa kovia haasteita. Yhdessä vaiheessa me tarjottiin liian monia mahdollisuuksia lajitarjottimella oli retkeily, kiipeily, vanhojen tanssit menee lukion kanssa yhdessä. Liian laajaksi ei voi päästää valikoimaa, sen jälkeen kukaan ei pysty hallitsemaan lukujärjestysteknisesti sitä asiaa ja tälläkin hetkellä vaikka meillä on valinnaisten kurssien määrää vähennetty niin opiskelijat valitsee näitä liikunnan valinnaiskursseja erittäin paljon.*(Veikko)

Nykyisin koulut itse laatimassaan opetussuunnitelmassaan päättävät, mitkä ovat tarjottavat valinnaiskurssit. Samoin koulussa päätetään kuinka paljon vapaasti valittavista kymmenestä kurssista on yhteisiä aineita ja ammatillisia aineita. Pojat valitsevat valinnaista liikuntaa runsaasti. Samaa ei voi sanoa tytöistä Hahtolan (1999) tutkimuksen mukaan. Kursseista yleensä n.70 % toteutui ja lähes puolet pojista valitsi liikunnan valinnaisista aineista.

> *Sellainen havainto meillä on et, poikaopiskelijat valitsee hirveän paljon liikuntaa ja tyttöjä koitetaan houkutella, että heidän valinnat on huomattavaa vähäisempää. Vaikka tytöille on aerobicista, tanssista kaiken näköisiä kursseja silti eivät valitse. Liikuntaa valitaan niin paljon että sieltä joudutaan karsimaan, siinä mielessä valinta on hyvä asia.(Veikko)*

Kouluilla on osin erilaiset valinnaisainekurssinsa. Opettajien markkinointi oman aineen valinnaiskursseista lisääntyy. Jauhiainen (1995, 130) on ennakoinut, että opettajan työpaikkakin saattaa olla riippuvainen siitä miten hyvin kurssit myyvät. Ammatillisissa oppilaitoksissa tunteja valitaan paljon ja enemmänkin valittaisiin, mikäli se olisi

mahdollista. Veikko vaikutti valintoihin esittelemällä ensimmäisellä kurssilla seuraavan vuoden mahdollisia liikunnan kursseja.

> *Me pystytään opiskelijoihin vaikuttamaan ensimmäisenä vuotena kertomalla näistä valinnaiskursseista, niiden sisällöistä, lajeista, jne. Valintoja opiskelijat tekee niin paljon että opinto-ohjaajat ja ryhmän ohjaajat joutuu niitä karsimaan.(Veikko)*

> *On mahdollisuus valita tai sitten meillä on kymmenen oppilaitosta ja meillä jokaisessa ei ole niin suurta mahdollisuutta valita vapaasti valittavista valinnaisista kuin meillä ammatillisessa instituutissa. Meillä tosiaan voi vapaasti valittavia valita ja pitäis katsoa esimerkki paljonko niitä valintoja on tullut opiskelun aikana.*(Veikko)

Valinnaiskurssien suunnitteleminen edesauttaa parhaimmillaan oppilaan valinta- ja päätöksentekotaitojen kehitystä. Opettaja voi ohjata oppilasta oikeisiin ajattelumalleihin ja sitä kautta oppilaalle tärkeisiin valintoihin. Valinnat totuttavat oppilaan oman työn suunnitteluun. Valinnat vähentävät oppilaan kritiikkiä koulutusta kohtaan. (Vuorinen &Välijärvi 1994, 19-20, 54.) Pia oli löytänyt ihan oman lajin, jota vei eteenpäin opiskelijoilleen ja samalla lisäsi valinnan moninaisuutta.

> *Valinnaisuus antaa mahdollisuuden uusiin lajeihin. Vaikka itse opiskellut uuden lajin, niin voi viedä valinnaisiin. Omaa harrastusta voi jakaa eteenpäin. Kaikille kouluille kaupungin tarjottimella. Voi saada kokonaan uusia jatkajia ja harrastajia. Oppilaat löytävät omansa.(Pia)*

Blom ja Lipsanen (1993, 10) näkivät tavoitteena valinnaisliikunnassa opiskelijan oman vastuun. Oppilas on aktiivinen osallistuja, eikä enää vain opetuksen kohde. Haittapuolena on se, että opiskelija joutuu usein vaihtuviin ryhmiin ja sen myötä ns. luokkahenki on häviämässä. Toisaalta Veikko näki tässä hyvänä puolena opiskelijoihin tutustumisen toisten osastojen opiskelijoihin. Tämä laajentaa näkemyksiä eri alojen fyysisistä vaatimuksista. Samalla tutustutaan keskustellen koulun muiden osastojen käytäntöihin. Oma vastuu opiskelijoilla joskus hieman ”lipsui” valintoja tehdessä, kun ajatellaan heidän tulevassa ammatissaan tarvittavia tietoja.

> *Opinto-ohjaajat ja ryhmän ohjaajat joutuvat niitä karsimaan koska karkeasti sanoen jotkut pojat yrittää mennä siitä mistä aita on matalin, hirveästi liikunnankursseja ja sitten kaikki muu jää pois . Valinnaisissa on aika kivaa että valinnaisliikunnankurssilla voi olla jopa kuudesta – kahdeksasta luokasta niitä oppilaita, elikä auto , sähkö, rakennus jne, se tekee ihan hyvää. Meidän opiskelijat näkee muita opiskelijoita ja yhteisissä keskusteluissa tulee nää muutkin ammatit esiin.(Veikko)*

Pialla oli mahdollisuus kutsua vierailijoita esim. omasta seurasta pitämään oppilailleen erilaisia tunteja. Kun ulkopuoliset vierailijat kävivät pitämässä Pian tunteja, oli otteen kuitenkin säilyttävä opettajalla. Pialla oli ollut mahdollisuus ilman rajoituksia laittaa ”mitä vaan valittavaksi”, jolla hän tarkoitti mahdollisuuksia käyttää paikkakunnan suomia mahdollisuuksia. Tiilikainen (1997) havaitsi tutkimuksessaan, että opettajat kokivat kovaa kilpailun ammattiaineiden kanssa. Samoin tässä tutkimuksessa koettiin, että vapaasti valittavista ammatilliset opettajat eivät antaneet oppilaiden vapaasti valita, vaikka asetuksessa toisin määrätään. Tämä oli selkeästi lain hengen vastaista, vaikka toisaalta opettajilla oli vastuu ohjata valinnoissa.

> *Silloin kun ne valinnaisuudet tulivat . Me saatiin laittaa ihan mitä vaan. Kukaan ei painostanut meitä mihinkään ja silloin ne valinnaisuudet olisi jaettu ympäri vuoden ja oppilaat valitsi tosi paljon. Sitten nämä muut opettajat rupes huomaamaan, et pitää ruveta vähän painostamaan, ettei ne ottais niin paljon näitä yleisaineita. Sit on tullut vähän semmosta et joillakin osastoilla, tää on vaan joillakin osastoilla, ne pakotetaan, et ne ei pysty valitsemaan aina esim. liikuntaa vaikka ne haluaisi. Tää on jollain tietyillä osastoilla ja toisilla osastoilla kehottaakin ihan et teidän täytyy sitä liikuntaa ottaa. Se riippuu niin tyypeistä, opettajista*.(Pia)

> *Kaks tyttöä vaan tuli, ne halus tulla vaikka muu luokka oli jollain muulla kurssilla, ne tuli vaan, ne oli parhaita tyttöjä. Ne oli puskeneet läpi ne halus vaan sinne mennä. Ne oli muut omalla kurssilla. Samalla kurssilla mä huomaan sähöosastolta ei ole koskaan kukaan. Tuli mainittua jonkun sähköosaston opettajan kanssa, niin se sano: mitä onks täällä semmonenkin kurssi, mu pitäis ittekin tulla sinne.? Mä sanoin ettei teiltä tähän asti ole ollut yhtään oppilastakaan. Se tuli ihan punaiseksi, eikä sanonut yhtään mitään. Koskaan ei ole ollut vahvasähköltä ketään.(Pia)*

Vaikeutena oli ollut se, että oppilaat olivat valinneet niin paljon, että valintoja oli vaikea toteuttaa tai heille tuli liikunnan osuudelta liian raskas viikko tai päivä. Jollakin opiskelijalla oli jopa 16 tuntia viikossa liikuntaa. Liikunnanopettajien oli siten itse muutettava ohjeistusta järkevään suuntaan. Periodiopetus oli osasyynä siihen, että johonkin jaksoon oppilaalle saattoi tulla liian paljon liikuntaa. Oppilaitoksessa on tietyllä luokalla tietyssä periodissa yhteiset aineet ja siten myös liikunta. Veikko epäili, että opiskelijat valitsevat liikuntaa päästäkseen helpommalla valitsemalla paljon liikunta, eikä perusteena ollut välttämättä kunnon kohottaminen tai taitojen syventäminen. Tässä tuli opettajan ohjaava vaikutus, kuten edellä todettiin, tärkeäksi. Opiskelija oli opetettava valitsemaan

myös järkevästi eikä vain tuntumalla, joka saattoi viitata Veikon mukaan myös teoreettisten aineiden välttelyyn.

> *Valintoja opiskelijat tekee niin paljon että opinto-ohjaajat ja ryhmän ohjaajat joutuu niitä karsimaan koska karkeasti sanoen jotkut pojat yrittää mennä siitä mistä aita on matalin, hirveästi liikunnankursseja ja sitten kaikki muu jää pois.(Veikko)*

> *Kaikki valinnaiset olivat yhdessä jaksossa. Jotkut pojat, jotkut ihan vääristäkin syistä valitsi sitä liikuntaa 16 tai 20 tuntia. Sit se merkitsi sitä et ne ei jaksanut tehdä kunnolla ja esim. kuntosalilla ne siellä vaan makasi suunnilleen.(Pia)*

Myös opettajille itselleen tuli joskus mahdottoman raskas lukujärjestys. Matilla oli 40 tuntia jaksossa vaikka oli osa-aika eläkkeellä. Sen lisäksi hänellä saattoi olla seikkailukurssi viikon loppuna. Toisessa jaksossa oli vähän tunteja ja kaiken kaikkiaan vuositasolla vähän. Oppilaitokseen jouduttiin ottamaan ylimääräinen opettaja kovalle jaksolle, koska tunnit kasaantuivat jollekin jaksolle. Oppilaitoksessa tehtiin valinnat vaikka oppilaat eivät olleet nähneet valintamahdollisuuksiaan. Sitten eri opettajat opettivat sisältöjä, jotka kuuluivat toiseen aineeseen.

Veikon mukaan valinnaisuus antoi haasteita, kunhan se vain osataan toteuttaa oikein. Aluksi tarjottiin liikaa mahdollisuuksia, jolloin lukujärjestyksen tekeminen oli mahdotonta. Huonoa oli se, että liikunta oli mahdollista viedä läpi yhden jakson aikana. Säännöllisyys jäi puuttumaan. Liikuntaa oli kerralla paljon ja sitten ei pitkään aikaan yhtään. Tytöillä ja pojilla oli selkeästi erilaiset valintamäärät. Pojilta jouduttiin karsimaan liikunnan kursseja, koska niitä oli liian paljon ja kaikki olivat samassa jaksossa. Valintoja ei näissä oppilaitoksissa ollut ensimmäisen vuoden aikana, vaan ainoastaan yksi pakollinen liikunnan kurssi. Oppilaiden tulo eri luokilta nähtiin paitsi heikkoutena niin myös vahvuutena. Veikko piti hyvänä, kun oppilaat tutustuivat toisen ammatin poikiin ja keskusteluissa tuli esille eri ammattien puolet terveyden ja kunnon vaativuuden näkökulmasta. Valinnaisuuden mahdollisuudet vaihtelivat jopa konsernin sisällä. Toisissa oppilaitoksissa oli valinnan mahdollisuus parempi kuin toisissa. Erkin koulussa opiskelijoille tuli väkisin myös pakkovalintoja, koska valinnat ohjautuivat osittain ryhmien mukaan.

> *Valinnaisuudessa luokan taipumukset huomioon, liikuntalajit valitaan sen mukaan. Samoin oppilaita voidaan eriyttää. Voivat tulla vielä kerhoihin*

harrastamaan omaksi tuntemaansa lajia. Joudutaan tekemään ryhmävalintoja eli koko luokka ottaa liikuntaa. Myös se yksi oppilas, joka olisi ottanut kenties jotain muuta, koska ei pystytä kaikkia toteuttamaan. Tällainen oppilas on tietysti haaste. Yleensä löydetty sopiva liikuntamuoto ja tunnit menneet hyvin.(Erkki)

Valintoihin vaikuttaminen markkinoinnin kautta koettiin aluksi kovana, mutta sitä tehtiin erilaisin lehtisin ja muilla käytännön toimenpiteillä. Tiilikainen (1997) on havainnut markkinoinnin toimineen sisäisesti tehokkaasti pitämällä välineistö ajanmukaisena. Huomioimalla eri liikuntamuodot sekä tekemällä liikuntatunneista eloisia oli liikuntaa valittu hyvin ilman erikoisia markkinointikikkoja.

Saila totesi saman asian markkinoinnista. Valintoihin voi vaikuttaa parhaiten pitämällä hyvät oppitunnit. Oppilaat arvostavat hyvää opetusta ja reilua, iloista menoa. Erkki oli huomannut oppilaitoksen muiden opettajien kommentoineen valintoja. Liikuntaa oli valittu jopa niin paljon, että jotkut ammattiaineiden opettajat olivat sanoneet koulua liikuntapainotteiseksi ammattioppilaitokseksi. Hän oli havainnut myös sen, että oppilaitoksen linja saattoi lipsua oppilaiden valintojen suorituksissa. Kun valitusta kurssista ei saada hyväksyttyä, niin mennään toiselle kurssille joka sitten läpäistään. Erkki perääkin tässä oppilaitokselle selkärankaa.

Jotkut ammattiopet ovat sanoneet koulua liikunta-ammikseksi. Siitä ei voi tietenkään olla pahoillaan. Valitaan myös hylättyjen kurssien suorittamiseksi ja vaihdetaan sopivampaan kurssiin. Onko eettisesti oikein päästää oppilas suorittamasta valitsemaansa aihetta.(Erkki).

Aluksi epävarmuutta valinnan määrästä. Tehtiin mainontaa omista kursseista. Kurssien nimistä piti tehdä myyviä ja erikoisia. Nykyään pitää hyvät tunnit ja monipuolista niin valintaa tapahtuu liikunnan suhteen. Ei kuitenkaan mitään opiskelijoiden mielistelyä vaan rehellisiä kunnon tunteja, joissa saa positiivisia kokemuksia.(Saila)

Opinto-ohjaajat hoitavat kurssien esittelyn Sailan ja Veikon mielestä tasapuolisesti. Koulun opetussuunnitelmista on kaikkien mahdollista katsoa papereista sisällöt, joissa selvitetään mitä kurssien aikana tehdään. Ennakkoon ei rajoiteta, koontivaiheessa katsotaan mitkä toteutuvat koulun sääntöjen mukaisesti. Saila kertoo kuulleensa kovistakin rajoituksista kursseilla, joilla on tavannut kollegojaan. Liikuntaa pitäisi saada haastattelujen perusteella hajautettua eri jaksoille. Saila on tehnyt talvilajeihin oman kurssin, jolloin hän saa yhden

kurssin lisää, koska talvilajeja ei voi pitää kesällä. Näin myös valinnan mahdollisuuksia tulee lisää.

> *Mä en itse pääse valintatilanteisiin, koska ne suorittaa minun mielestä opintojenohjaajat. Opot ihan tasapuolisesti esittelee kurssit. Sielläkään ei ole sitä, että joitakin kursseja suositeltaisiin, että nää ei ole tärkeitä kursseja älkää vaan näitä kursseja valitko. Meillä on, että ne saavat valita tietyt määrät kursseja ja en ole kuullut keltään että olisi johdateltu. Olkoon mikä tahansa aineen kursi kyseessä, ei opot yhtään sanoneet, että nää on huonompia tai nää on parempia. Niillä on kurssit paperilla. Sisällöt selvitetään opiskelijoille ja nekin on paperilla.(Saila)*

9.2.5 Periodit ja lukujärjestykset vaikuttavat tunteihin

Haastatellut liikunnanopettajat kokivat periodien vaikuttavan liian voimakkaasti liikunnan toteuttamiseen. Saila totesi, että periodit eli jaksot olivat tuoneet myös liikuntaan kurssimaisuuden. Tämä tarkoitti sitä, että yksi kurssi suoritettiin yhden periodin aikana. Haastateltujen kertomusten perusteella valinnaiset suoritettiin yleensä toisen ja kolmannen vuosikurssin lukujärjestyksessä yhden periodin aikana. Yhteisissä aineissa tämä johti tilanteeseen, josta kerrotaan myös valinnaisuuden ja säännöllisyyden kappaleissa. Opiskeluajan kurssit voitiin siten suorittaa yhden periodin eli käytännössä kuuden viikon aikana. Se soti heidän käsityksiään vastaan liikunnan jatkuvuudesta ja säännöllisyydestä, josta tein omat havainnot ja tulkinnat aikaisemmin.

Jaksot aiheuttivat opettajille itsellekin mahdottomia lukujärjestyksiä työmäärän suhteen. Pia kertoi tekevänsä lähes 40 tuntia yhdessä jaksossa vaikka oli osa-aika eläkkeellä. Veikko näki myös yleisen näkökannan ongelmasta, jossa opiskelijalla ei ole ensimmäisessä periodissa omaan ammattialaan kuuluvaa opiskelua lainkaan, jolloin hän saattaa lopettaa tai kyllästyä opiskeluunsa ja jatkaminen jää siten epävarmaksi.

Tällaiset opettajille tulevat runsaat tehtävät ja uudet muuttuvat oppilasryhmät tukevat selkeästi Lahdeksen (1986) esittämää opettajan toimenkuvan laadullisten piirteiden muuttumista, jossa hän kuvaa oppilasryhmittelyn ja lukujärjestysten muuttumista joustavimmiksi. Pia sai lisäksi kokea jouston työssään, missä hänelle ja hänen kollegalleen tuli huikeat tuntimäärät yhdessä periodissa.

Meillähän oli ihan mahdottomat lukujärjestykset. Matilla oli 40 tuntia sillä ekalla jaksolla vaikka oli osa-aikaeläkkeellä. Sitten sillä oli seikkailukurssi, joka suoritettiin viikonloppuna. Oli 36 tuntia viikossa ja lähes 60-vuotias mies.(Pia)

9.2.5.1 Periodit ja liikunnan vaikutukset

Tämä teema nousi esiin periodien haastatteluaineistosta. Tämä teema koettiin lähes yhtä tärkeäksi kuin aikaisemmin käsitelty säännöllisyys. Liikunnan vaikutuksen saamiseksi ja sen säilyttämiseksi vaaditaan jatkuvaa harjoittelua sopivalla intensiteetillä ja annostuksella. (Åstrand 1996.) Saadakseen vaikutuksia elimistön toimintakyvyn parantamiseksi on rasitustason ylitettävä jokapäiväinen rasitustaso. Sopiva määrä ja rasitustaso aikaan saavat parhaan vaikutuksen. Selviä vaikutuksia on saatu kestävyys- ja voimaominaisuuksiin. Kestävyystyyppinen liikunta tuottaa erilaisia vaikutuksia elimistöön. Liikunnan seurauksena sydämen syketaso ja verenpaine laskee, mieliala kohenee ja lisäksi useita muita vaikutuksia hengitykseen, hermostoon ja aineenvaihduntaa.(Vuori 1996,26.) Lopetettaessa harjoittelu niin siitä seuraa melko nopeasti syketason nousu lepo- ja rasitustasoilla. Åstrand (1996, 416 -427) painottaa nimenomaan säännöllisyyttä eri ominaisuuksien parantamiseksi ja sen jälkeen niiden tasojen ylläpitämiseksi. Liikunnan aikaan saamat terveysvaikutukset ovat kiistattomat. Veren rasvat vähenevät, leposyke laskee, luun kaari kehittyy jne. (Wilmore , 18-20,397-403).

Liikunnan suorittaminen yhden periodin aikana ei Veikon mukaan palvele tavoitteiden saavuttamista. Kurssin läpivieminen periodin aikana sopi hänen mielestään ehkä johonkin aineeseen, mutta ei liikuntaan. Tällä liikunnan periaatteella hän viittaa liikunnan vaikutuksiin elimistöön vain, kun liikuntaa harjoitetaan jatkuvasti ja näin saadaan aikaiseksi terveysvaikutuksia. Samoin vain joihinkin liikuntamuotoihin periodit sopivat, mutta nämä olivat Veikon mukaan melko rajalliset.

Liikunta tehdään vain yhden jakson aikana. Ehkä muissa aineissa hyvä, mutta ei sovi minun mielestä liikuntaan. Jokin laji voi olla poikkeus kuten vanhojen tanssit tai tutustuminen uusiin lajeihin, mutta ei yleensä sovellu. Tekniset asiat kuten lukujärjestys määräävät toiminnan eivät tavoitteet tai liikunnan luonne. Pyritään saamaan muutosta aikaa hajauttamalla liikunta. Määrä viikossa voi olla tosi paljon tai jopa 6 tuntia päivässä. Tavoitteet vaikea saavuttaa kun yhdessä periodissa joku oppilas voi käydä läpi koko kouluajan liikunnan.(*Veikko)*

9.2.6 Luottamuksen syntyminen vaatii aikaa

Luottamuksen synnyttäminen ja tutustuminen oppilaaseen vaatii aikaa. Tämä kumoutuu lyhyiden jaksojen seurauksena. Teema nousi esiin periodien ja säännöllisyyden taustalta. Henkilökohtainen kokemus vastapuolen kanssa toimimisesta on sen vuoksi tärkein tekijä luottamuksen rakentumisessa. (Shapiro, 1987). Luottamus rakentuu hitaasti, toisin kuin epäluottamus, joka syntyy hyvin nopeasti negatiivisten tulosten seurauksena. Näin ollen lujaa luottamusta ja matalaa epäluottamusta voi rakentaa vain toimimalla pitkän ajan luotettavasti.(Karvonen, 1999) Näkökulmina luottamukseen voidaan esittää reiluus, luotettavuus, maine ja uskollisuus. Luottamus ja epäluottamus voidaan nähdä myös erillisinä muuttujina, jotka ovat toisistaan riippumattomia mutta voivat ilmetä yhtäaikaa. Opettaja on itsenäinen toimija, mutta tämä itsenäisyys on sidottu vastuuseen, joka liittyy oppilaaseen, kouluyhteisöön ja laajimmillaan koko yhteiskuntaan. Opettajat kokevat olevansa vastuussa ensisijaisesti opiskelijoilleen. (Leino & Leino 1997, 104.) Tämä opetusammatin eettinen luonne nostaa Niemen (1996) mukaan opettajatyön toteuttavan suoritustason ammattityön yläpuolelle.

Näitä teorioita vahvistavat kaikkien haastateltujen kertomukset. He kokivat periodimaisen opetusmallin olevan sopimaton lähempään tutustumiseen. Opetustilanteessa tulee varmasti esille myös liikunnan opetuksen erityisyys. Opettaja ja oppilas ovat selvästi kiinteämmässä vuorovaikutuksessa kuin perinteisessä luokkaopetuksessa. Asenteisiin vaikuttaminen koetaan liikunnan opetuksessa tärkeäksi. Tämä saattaa muistuttaa ajasta, jolloin liikunnan yhtenä tavoitteena oli luoda elinikäinen liikunnallinen elämäntapa. Nyt haastatellut haluaisivat luoda hyvät ja luottamukselliset suhteet, mikä kertoi myös heidän välittävästä asenteestaan oppilaisiinsa.

> *Ei ehdi vaikuttaa oppilaaseen, kun ei tapaa ja luoda hyvää ja luottamuksellista suhdetta oppilaaseen. Se siinä on kanssa hankalaa, jos yhdessä periodissa on pakollisen kurssi. Opiskelija menee läpi niin eihän me ehditä niihin oppilisiin juurikaan vaikuttaa. Me ei nähdä niitä kuin se kahden kuukauden aika, mutta jos se olis jaksotettu koko vuodelle niin tavattais oppilas koko vuoden. Silloin me pystyttäis paremmin seuraa heidän kehitystään, heidän kasvuaan sekä vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä ja tällaiseen. Sen takia just korostetaan, että se pitäisi jaksottaa pidemmälle ajalle. (Veikko)*

> *Lyhyt aika oppia tuntemaan oppilaat. Tuntea oppilaiden muut tekemiset. Jää vielä lyhyemmäksi kun tulee sairastumisia, joukkueiden rakentamiset, juhlat ja pyhiä. Vaikuttavat arviointiin. (Erkki)*

Kurssit yleensä yhdessä periodissa. Vain pakollinen kurssi jaettu kahteen periodiin. Ei ehdi tutustua ja luoda hyviä suhteita opiskelijoihin, kun ei edes opi tuntemaan heitä. Seuraavan kerran voi olla puolen vuoden päästä. Kurssien välillä on paljon oppilaita, tutustuminen alkaa alusta.(Saila)

Tavoitteena haastatellut liikunnanopettajat pitivät sitä, että liikuntaa olisi läpi vuoden. Näin he näkivät mahdollisuutensa vaikuttaa oppilaisiin paremmin. Tämä taas perustui siihen oletukseen, että he ehtisivät tutustumaan paremmin oppilaisiinsa ja tätä kautta luomaan luottamukselliset suhteet, jolloin uskottavuus asioiden esittämisessä paranisi. Samoin jatkossa opiskelijalle olisi siten mahdollista antaa enemmän vapautta ja vastuuta omien tavoitteiden saavuttamiseksi. Samalla voitaisiin kasvattaa opiskelijat omatoimisuuteen ja annettaisiin erilaiset mahdollisuudet erilaisille oppijoille. Näin lähestyttäisiin myös konstruktivistista oppimiskäsitystä, joka on myös uusien opetussuunnitelmien yksi tavoite.

9.2.7 Lajien kirjo käpertyy sateenkaareksi

Monipuolisuus liikunnassa kärsii, kun tietyt lajit jäivät olosuhteiden vuoksi pois. Riippuen täysin siitä mihin vuodenaikaan periodi oli, joutui oppilas valitsemaan lajinsa. Tämä aihe nousi esiin haastateltujen kertoessa periodien ja vuodenaikojen merkityksestä liikuntatuntien suunnittelussa. Talvilajien harrastajat saattoivat kokea suuren pettymyksen, kun heidän liikuntajaksonsa osui kevääseen. Vastaavasti tietysti kesälajeista tykkäävä ei varmasti koe elämyksiä talvisella jääkentällä. Erkki oli huomannut, että oppilaista oli tullut sisälajien harrastajia. Samoja ääniä kuuluu armeijasta, jossa valitetaan hiihtotaidottomista nuorista. Tosin talvilajien ja -kurssien vähäinen valittavuus ja haluttavuus kävivät ilmi Hänninen ja Hänninen (1998) tutkimuksesta, joka tuki osaltaan haastateltujen opettajien kokemuksia oppilaiden siirtymisestä sisälajeihin.

Samoin esimerkiksi talvilajit jää pois. Suurimpana ongelmana näen periodien vaikutuksen. Sekin on huono puoli tässä periodiopetuksessa, jos sulla on keskellä talvea yhdessä periodissa kurssi niin kesälajit jäävät käymättä. Vastaavasti jos on ensin syksyllä niin talvilajit jää pois. Tätäkin taustaa vasten se liikunta pitäis pystyy jakaa koko vuodelle ja olis mahdollisuus käydä näitä eri vuodenaikaan kuuluvia liikuntalajeja läpi. Nyt välttämättä se ei onnistu koko kouluaikana.(Veikko)

Liikunnasta tullut kausiliikuntaa ja runsaammin sisäliikuntaa, jolloin ulkoliikunta vähenee runsaasti. Lisänä vielä kaupungin säästötoimet, jotka rajoittavat ulkona liikkumisen mahdollisuuksia.(Erkki)

Liikunnan lajeissa on Telaman (1999) mukaan huomioitava myös kansallinen perinne. Hän näkee, että monipuolisuus on rikkaus. Suomalainen luonto ja vuodenaikojen vaihtelu on rikkaus, josta ei liikunnan opetuksessa pidä luopua. Meidän on syytä muistaa missä elämme, kun katsomme beachvolleyn pelaamista Casablancalla. Oppilaitosten liikunnan yksi tärkeä tehtävä on tutustuttaa nuoret luontoon ja totuttaa heidät liikkumaan ulkona kaikkina vuodenaikoina.

Pian oli haettava kesälajeja sisältä talven aikana, kun oppilaat olivat haluttomia lähtemään talvella ulos liikkumaan. Toisaalta kesälajit jäisivät pois, ellei riittävän suuriin sisätiloihin olisi mahdollisuuksia.

Vuoden ajat vaikuttavat lajivalikoimaan. Voidaan käydä talvellakin paikassa, jossa mahdollisuus pelata eri pelejä jalkapalloa, pesäpalloa, mutta seuraavana vuonna oppilaat eivät ole valmiita lähtemään, koska on niin pitkällä. (Pia)

Periodit vaikuttivat myös siihen, että eri luokille oli asetettava omat tavoitteensa. Erkki piti sisälle siirtymistä toisaalta hyvänä. Liikuntaan käytettävä aika lisääntyi, koska lähellä ei ollut sopivia liikuntapaikkoja. Kun jäätiin sisälle, niin siirtymiin ei mennyt aikaa. Erkin mukaan oli vaikeampi toteuttaa opetussuunnitelmia periodien puitteissa. Hän huomioi suunnitelmissa oppilaiden toiveita ja sopi mitkä olivat realistisia saavuttaa ja vei edes ne lävitse.

Uudet järjestelyt olivat muuttaneet opettajien työskentelytapoja jonkin verran. Ennen tietyt lajit vietiin lävitse lähes pakollisina, tosin ennen valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin sisältyneinä. Nyt Erkki kuunteli luokan toiveita ja monipuolisuus toteutettiin tunnin aikana. Liikuntatuntien liikunnalliset vaatimukset heikkenivät jonkin verran, kun opiskelijoita ei voitu viedä eri lajien harjoitteluun.

Sailan mukaan lukujärjestyksen tekeminen määräsi liikunnan tuntien toimintaa. Ryhmällä saattoi olla jopa 13 tuntia viikossa liikuntaa, kun valinnaiset liikunnat sattuivat samaan periodiin. Tämä oli Sailan mukaan hirveä määrä huonokuntoisille oppilaille. Jollakin ryhmällä saattoi olla vielä kaikki tunnit yhden päivän aikana esimerkiksi kuusi tuntia perätysten. Tämä oli todella rankkaa ja rajoitti haluttua lajia sekä pani opettajan suunnittelemaan päivän tarkasti.

Mulla on tässä yks huvittava ryhmä mikä on mulla kuntonyrkkeilykurssissa tällä hetkellä. Eilen just poikien kanssa juteltiin, niin niillä on maanantaina kuusi tuntia liikuntaa. Niillä on ensin normaalin liikunnan kurssi 2 tuntia, sit heillä on valinnainen kuntosalikurssi ja sen jälkeen valinnainen kuntonyrkkeilykurssi. Täähän on ihan älyttömästi liikaa eihän voi sillai toimia. Siinä on paljon kehittämistä mun mielestä just tässä lukujärjestysten laatimisessa. Elikä tässä tulee aina se, että liikunta pakkautuu liian lyhyelle ajalle liian suurella annoksella ja se on liikunnan osalta vaikea toteuttaa. (Veikko)

Se mikä on ongelma vapaasti valittavissa meillä on ainakin kolmen tunnin jaksoja. Kun me yhteen pötköön vedetään kaksi tuntia 15 minuuttia. Se on aivan liian pitkä pätkä tollaselle tavalliselle nuorelle, joka ei harrasta liikuntaa. Kun se on jopa liikuntaa harrastavalle aika rankka. Siihen me ei pystytä vaikuttamaan, koska kaikki muut vapaasti valittavat menee samaan aikaan samalla jaksotuksella tai samalla tuntimäärällä, sitä ei pysty kerta kaikkiaan jakamaan.(Saila)

Samoin raportoi Laitinen (2001,39) omassa tutkielmassaan. Hän sai sen käsityksen, että opettajat hyväksyivät monessa asiassa ”ylemmän tahon” usein rehtorin päätösvallan absoluuttisena. Koulu nähdään usein paikkana oppimiselle, ei niinkään opettajan työpaikkana. Tästä kylläkin tutkittavat osittain poikkesivat, koska he olivat saaneet lisätunteja ja kuten he itse sanoivat, että liikunnan hajautukselle oli näytetty vihreätä valoa. Tällöin he eivät olleet tyytyneet ja hyväksyneet johdon päätöksiä sellaisinaan.

9.2.8 Johto jakaa resurssit

Ahtiaisen (1997, 62 -65) tutkimuksen mukaan lukujärjestyksiä laativat rehtorit suhtautuvat liikuntaan kouluaineena myönteisesti. Peruskoulun rehtoreiden käsitykset olivat myönteisempiä kuin lukioiden. Tutkimuksissa on osoitettu, että työntekijöiden mielestä eniten häiriötä aiheuttavat esimiehet. Esimies, vaikka ei häiritsisikään itse työsuoritusta, voi hänen toiminnallaan olla suuri vaikutus työntekijän tyytyväisyyteen. (Spector 1997, 2, 28 -39.) Rehtorin hallinnolliseen vastuuseen kuuluu huolehtia, että oppilaitos ja siellä toimivat pääsevät osallisiksi niistä etuuksista, jotka kuuluvat asiaan (Seppänen 2001).

Kaikki haastatellut pitivät esimiehiään liikuntaan myönteisesti suhtautuvina ja näin heidän kertomuksensa tukivat edellä mainittuja teorioita. Ehkä erityisemmin asian ilmaisi Pia, joka piti lukujärjestyksen tekoa ensimmäiseksi liikuntatunneille merkkinä ainakin henkilökohtaisesta arvostuksesta. Muutkin haastatellut kertoivat useita merkkejä johdon

myötämielisestä suhtautumisesta. Ei ollut tarvinnut erityisemmin ”ruinata” välineitä, tai mahdollisuuksia saada toteuttaa talousarvion puitteissa erityisiä liikuntalajeja tai muita liikuntaan liittyviä asioita, joista raportoin tässä kappaleessa..

> *Sen voin sanoa vaikkei liity ihan opetussuunnitelmaan, niin silla lailla Rehtori lähtee tekemään lukujärjestystä niin se lähtee aina liikunnasta. Se on ihan totta. Tiedän monta koulua missä se tehdään viho viimeisenä. Joillakin opettajilla on aivan kammottavia lukujärjestyksiä, tossa peruskoulussakin. Meillä siinä mielessä arvostetaan tai ymmärretään, miten vaan, niin ainakin se tulee sieltä et meille tehdään hyvät lukujärjestykset. Joskus tuntuu että me ollaan sellaisia tyyppejä joihin rehtori luottaa, et me tehdään työmme kunnolla. Hän on sen tyyppinen pikkuisen, että hän palkitsee niitä, jotka hän tietää tekevän työnsä hyvin. Voi olla, että se johtuu liikunnan erityisasemasta, se on vaikea tietää. näin hän tekee. Johto on myötämielinen mahdollisuuksien mukaan. Kolme rehtoria ja kaikkien kanssa olen tullut toimeen hyvin. Sitä olen joskus miettinyt, että olenko tarpeeksi pyytänyt kun on aina saanut.(Pia)*

Isommissa yksiköissä oppilaitoksen johto tuntui Veikon mukaan etäiseltä, mutta lähimmät esimiehet olivat väylä pitää oma aine ja välineet ajan tasalla. Isoilla yksiköillä tuntui toisaalta olevan kapasiteettia hoitaa olosuhteet ajanmukaisiksi varsinkin, jos, Veikon sanoin, oman koulun johto pystyi hyödyntämään nämä hyvät puolet. Urheiluun panostanut kunta vaikuttaa varmaan myös oppilaitoksen arvostuksen nostossa ja johtokin halusi pitää urheilun esillä liikuntapaikkoja kunnostamalla. Veikko arvosti koulun johdon panosta urheiluoppilaitoksen oikeuden hankkimiseksi. Erkki huomasi sen, että liikunta koettiin johdon tasolla myös koko koulua kokoavaksi aineeksi. Liikunta yhdisti ja sai tuntemaan oppilaitoksen meidän kouluksi. Näin vahvasti tulkitsi Erkki johdon kokeneen liikunnan omassa koulussaan.

> *Koulun johto suhtautuu erittäin myönteisesti, siitä on osoituksena, että me saatiin tää urheiluoppilaitoslupa, sehän edellyttää jo koulun johdolta panostusta. Vaikka urheiluministeriöltä saadaan lisärahoitusta niin sehän ei riitä. just laskin tän lukuvuoden me oltiin tuhlattu jouluun mennessä kaikki ne rahat , jotka vähän ylimäärästä saatiin ja toisen puoliskon meidän talo joutuu itse satsaamaan. Se on jo erittäin hyvä merkki siitä, että meillä meidän yhteisössä nähdään liikunnan merkitys hyvänä.(Veikko)*

> *Johto on hommannut urheiluoppilaitoksen statuksen. Uudet tilat saneerataan ja saadaan ajanmukaisiksi ja uudenmukaisiksi. Terveystiedolle on oma luokka tavoitteena. Johto koko konsernin puitteissa tuntuu kaukaiselta, mutta oman talon johdon kanssa tultu hyvin toimeen. Ovat vieneet asioita eteenpäin ja asiat hoidettu loppuun. Välillä on hukassa kuka missäkin menee.(Veikko)*

Johto havainnut koko koulun hyötyvän liikunnan yhtenäistävän vaikutuksen, kuten koulun joukkueet ja luokkien väliset kilpailut. Muualta tullut toisenlaisia viestejä. (Erkki).

Lukujärjestys määritti opetusta paljon. Saila totesi kolmen tunnin yhtämittaisesta liikuntatuokiosta sen olleen mahdotonta järjestää toisin. Samoin Veikko uskoi tässä asiassa johtoon, vaikka jatkoneuvotteluissa oltiin päätymässä toisenlaisiin ratkaisuihin. Muutoksiin pyrittiin vaikuttamaan keskustelujen kautta perustellen asioita liikunnan ja opiskelijoiden opiskelun kautta. Veikko tulkitsi johdon jo alustavasti myöntyneen hajauttamiseen. Tällöin liikuntakurssit jaettaisiin useimmille jaksoille eikä nykyisen kaltaisia kertymiä syntyisi. Pia oli myös ymmärtänyt heidän koulussaan pyrittävän liikunnan hajauttamiseen. Täten liikunnanopettajilla oli paikallistasolla oltava vahva ote koulun toimintaan.

Meille on sanottu että se on lukujärjestystekninen asia, mutta kun me on sitä perusteltu ja on näitä keskusteluja käyty läpi, niin kuten mä sanoin ilmeisesti ensi syksystä lähtien tähän tulee muutos. Me saadaan se liikunta hajautettua pitemmälle jaksolle, ei yhteen tai kahteen periodiin. Ei ehkä joka oppi-laitoksissa kaikella täydellä määrällä, mutta kuitenkin koulutuspäälliköt ja rehtorit ovat myöntäneet, että se liikunnan osalta pitäisi toteuttaa vähän eri lailla.(Veikko)

Meillä on hyvät suhteet johtoon, en tiedä mistä se sitten johtuu. Meillä on johto, joka suhtautuu liikuntaan hyvin. Kun me halutaan jotain, me esitetään johtoryhmälle mitä me tarvittais ja mitä ne maksaisi ja voi sanoa, että mikäli ne ei mitään ihan suurhankintoja ole niin me on saatu ne läpi. Siten resurssit ovat hyvät. Tilat ovat hyvät täällä ja rinnakkaiskoulussa, priimuksessa kuntosali on hyvä, mutta palloilut pitää suorittaa täällä salissa eli niiden tarvii tulla tänne mäelle liikkumaan.(Saila)

Haastatellut kokivat vastakkainasetteluksi yhteiset aineet ja ammattiaineet. Saila sai kuitenkin hyvien perustelujen seurauksena kollegojensa kanssa järjestettyä ns. ylimääräisen pakollisen liikunnan jopa ammatillisista aineista. He olivat tehneet valmistelevaa työtä niin, että johdon myötämielisen suhtautuminen ja myös muiden opettajaryhmien hyväksyntä oli takana. Sailan mukaan asiasta ei ole purnattu jälkikäteen.

Just kun tämä terveystieto tuli pakolliseksi, niin tehtiin ihan liikunnanopettajat esitys meidän johtoryhmälle, että olisko mitenkään mahdollista kakkosvuonna, jolloin se terveystieto on, siellä olisi lainausmerkeissä tällainen ryhmäkohtainen pakollinen liikunta, ja niitä otettiin niitä kursseja jopa ammattiaineista. Meillä oli ainoastaan yksi, kokit, joiden ammattiopettajat eivät halunneet, että heidän ammattiaineistaan otetaan pakollista liikuntaa. Henkilökunnan myönteisyys mahdollisti, että kaikille saatiin yksi ryhmäkohtainen liikunta, paitsi kokeille, ammatillisista aineista. Johto oli asian kannalla, olimme itse esittelemässä ja

kukaan ei jälkikäteen ole purnannut. Johdon ja muun henkilökunnan suhtautuminen on ollut tosi positiivista. (Saila)

Opetustilat ja välineet koettiin riittäviksi ja välineitä saatiin tarvittaessa. Perusteluja tietysti tarvittiin ja niitä annettiin, mutta yleensä toiveet toteutuivat. Pia jopa epäili olleensa tyytyväinen liian vähään. Koulun muuttuminen kaupungin kouluksi oli vaikuttanut myös taloudellisiin asioihin osittain heikentävästi. Haastateltujen tyytyväisyyttä olosuhteisiin ja johtoon puolsi osaltaan myös se, että haastatellut liikunnanopettajat olivat viihtyneet jo pitkään saman työnantajan palveluksessa, eikä halukkuudesta vaihtoon kukaan ollut maininnut sanaakaan. Oppilaitoksen tilat koettiin hyviksi ja riittäviksi, lisäksi niitä oli kunnostettu viime aikoina toiveiden mukaisesti. Kun vielä ryhmät olivat yleensä sopivan kokoisia, haastatellut olivat opetusolosuhteisiinsa tyytyväisiä.

Tilojen suhteen kun on toi sali ja kunnon kuntosaliniin se on aika hyvä ja jopa peilit avuksi esimerkiksi tansseihin ja juhlien valmisteluun. Rahan määrä vaihtelee merkillisesti. Välillä rahaa ei ole ja toisinaan on. Ennen oli oma talouspäällikkö, jolloin tilanne oli paljon selkeämpi. Kaupungin talouspolitiikka ollut viimeiset 10 vuotta outoa. Ei saada kaikkia koululle kuuluvia rahoja vaan kaupunki vie välistä. Pitää pitää puolensa. Tulee mieleen, että olisiko pitänyt pyytää enemmän. Rehtoreiden kanssa olen pärjännyt aina hyvin. Nyt on aikaa satsata välineiden hankintaan ja valintaan kun tunteja on vähemmän. (Pia)

.

Veikko katsoi suuruudesta olleen hyötyä välineiden saatavuuden suhteen. Valinnaisuuden jaksotuksen hän koki vaikeaksi. Välillä oli paljon päällekkäisyyttä salien suhteen, kun tunteja oli jaksossa paljon ja näin tilat saattoivat käydä riittämättömiksi. Veikko harmitteli sitä, että vanhoissa yksiköissä rakennukset ja olosuhteet olivat puutteellisia. Omat tilat hän koki hyviksi ja kun niitä uusittiin, niin opettajan mielipiteitä kuunneltiin. Hän on liikunnanopettajana alansa asiantuntija ja pitkän uran aikana nähnyt varmasti monenlaisia ratkaisuja muilla paikkakunnilla eri kouluissa kilpailujen aikana vieraillessaan. Välineitä hankittiin kollegan kanssa sovittujen suunnitelmien mukaan hyvinkin tasapuolisesti. Pia ymmärsi osastoille satsaamisen vuorottelun merkityksen isoja ostoksia tehtäessä, koska rahaa ei ollut kuitenkaan määrättömästi jaossa.

Sekä välineitä että muuta on hyvin ja saadaan riittävästi, koulun puolesta ollaan oltu tyytyväisiä. Osoittaa että johto arvostaa. Ulkopuolisiin paikkoihin saadaan lähinnä uintiin. Perustaitoihin joita voidaan pitää kansalaistaitona. Ei meidän ole tarvinnut tinkiä, ruinata eikä mitään. Lajeissa haetaan myös lajeja joita työpaikkaliikunnassa harrastetaan. (Erkki)

Yhteistoimintaa harjoitettiin eri yksiköiden kesken. Liikunnanopettajat olivat valmiit yhteistoimintaan olosuhteiden parantamiseksi myös oppilaitoksen muiden yksikköjen liikuntaryhmille. Kokoukset aineenopettajien kesken lisäsivät yhteistyömahdollisuuksia ja suunnittelua. Näin voitiin liikunnan olosuhteet saada kunkin koulutusyksikön kohdalta optimaalisiksi.

> *En tiedä mistä se sitten johtuu. meillä on johto, joka suhtautuu liikuntaan hyvin, kun me halutaan jotain, me esitetään johtoryhmälle mitä me tarvittais ja mitä ne maksais ja voi sanoa, että mikäli ne ei mitään ihan suurhankintoja ole niin me on saatu ne läpi. Resurssit on hyvät, tilat on hyvät täällä ja toisessa yksikössä, priimuksessa kuntosali on hyvä, mutta palloilut pitää pitää täällä salissa eli niiden tarvii tulla tänne harjulle liikkumaan.(Saila)*

Kullakin oppilaitoksella oli yleensä varattu tietty rahasumma vierailuihin semmoisiin lajeihin, joita ei itse pystytty koulun puitteissa pitämään. Summa ei ollut iso, mutta se auttoi osaltaan koulua pysymään ajan hengessä mukana, koska uusia lajeja syntyy jatkuvasti ja oli hyvä saada oppilaille kokemuksia myös näistä. Samoin, kuten Erkki mainitsi, oli hyvä tutustuttaa oppilaat sellaisiin lajeihin, joita paikkakunnalla työyhteisöissä harrastetaan. Näin heidän on aikanaan ehkä helpompi tutustua uusiin työtovereihinsa liikunnan merkeissä.

> *Meillä on mahdollisuus vierailla maksullisissa paikoissa. Kullakin ykkösluokan ryhmällä on rahaa käyttää noin 70 euroa tutustumaan mihin ulkopuolisiin paikkoihin haluaa, mutta yli menevän osuuden oppilaat joutuvat maksaman. Täällä on otettu hyvin huomioon, että opiskelijat saavat halvemmalla esim. keilailuun, uimahalliin tai muuta.(Saila)*

> *On käyty uimassa. Koulu on maksanut sen. Keilailun oppilaat maksavat itse. On pyritty, että kaikki pääsisivät keilaamaan. Koska se on tyypillinen työpaikka-urheilumuoto. Sais siihen kontaktia.(Erkki)*

9.2.9 Liikunnan tulevaisuuden näkymät ammattioppilaitoksessa

Liikunnanopettajat näkivät tämänhetkisen tilanteen ammattioppilaitoksissaan liikunnan heikkona arvostuksena. Oppilaiden positiivinen asenne ja valintojen runsaus ilahdutti haastateltuja. Päättäjien puheet ja teot olivat heidän mukaansa voimakkaassa ristiriidassa. Yhteiskunnan muilta sektoreilta tulee jatkuvasti viestiä nuorten huonosta kunnosta. Erkki

totesikin, että erityisesti armeijan suunnasta tulee hälyttäviä tuloksia nuorten kestävyystestien tuloksista. Pia esitti toivomuksen, että ammattioppilaitoksissa pitäisi päästä edes samaan liikunnan kurssimäärään kuin lukioissa, joissa on kaksi pakollista kurssia. Hän ihmetteli miksi ei ammatillisella puolella arvostettu liikuntaa. Kuitenkin erilaiset tilastot osoittavat ruumiillisen työn tekijöiden suuremman sairastavuuden. Haastatellut opettajat pohtivat tulevaisuuden näkymiä vain oppilaiden ja liikunnan kannalta. Heidän puheessaan ei vilahdellut halukkuus vaihtaa ammattia tai edes koulumuotoa. Tulevaisuus oli tulkittavissa heidän kokemanaan tuntien ja työn palkitsevuuden kannalta antoisana vaikkakin epävarmana.

> *Kyllä toivoo ettei huonompaan suuntaan enää menis. Tän vähempää ei enää voi tunteja olla tää on ihan se minimi. On tässä valinnaisuudessa paljon hyvääkin. Jos se hyvin toteutetaan ja oppilaat saavat valita. Onhan se hienoa, et ne voi ottaa jotain sellaista, et ne voi jatkaa myöhemminkin.(Pia)*

> *Voi olla jopa enemmän kuin aikaisemmin tunteja, mitä olis ollut vanhalla systeemillä. Mut nyt kun ne on tälleen, se tavoite ei enää onnistu samalla lailla, kun on vaan kerranvuodessa. Olis oikeus ja kohtuus että olis sama määrä kuin lukiossa. Kaks liikunnan ja yksi terveystiedon kurssi. Miksi meidät pannaan huonompaan asemaan kuin lukion oppilaat. Onhan se tämmöinen ammattiliittokysymyskin eihän meille virkoja tule kohta ollenkaan, jos lasketaan pakollisten mukaan. Toisaalta kun lukee juttuja että pikkulapset liikkuu niin vähän että lihavuus lisääntyy. On sen kuullut paljon enemmän tulee selkävaivoja , polvi vaivoja nuorilla ihmisillä. Kauheata. (Pia)*

Veikko näki tulevaisuuden hyvänä opiskelijoiden kautta. Hän oli saanut vaikutelman, että varsinkin pojat olivat kiinnostuneita oman kuntonsa kohentamisesta. Tämän ikäisillä opiskelijoilla oli armeija edessä ja sen läpikäyminen hyvässä kunnossa tuntui kiinnostavan poikaopiskelijoita. Veikko ilmeisesti oletti, että pojat tulivat valitsemaan liikuntaa juuri kuntonsa kohottamiseksi. Ylemmän tason vaikuttamisista hän ei kommentoi tulevaisuuden kuvista.

> *Kyllä jos päästäis tästä tiukasta periodista pois. Liikuntaa pystyttäis jaottaan enemmän koko opiskeluajalle, se olisi niinku ehdoton edellytys. Mulla on tällä hetkellä se käsitys, että varsinkin poikaoppilaat, mitä mulla suurin osa on, niin ovat pääsääntöisesti erittäin kiinnostuneita kaiken näköisestä jopa fyysiseen kuntoon vaikuttavasta tekijöistä, koska pojilla on melkein kaikilla koulun jälkeen edessä armeija ja on todettu just että nuorisohan on niin huonossa kunnossa, ettei se armeijassa jaksa eikä pärjää. Vastaavasti armeija joutuu opettamaan hiihtoa, uintia, pyöräilyä, mikä pitäisi olla itsestään selvä näille nuorille. Tulevaisuus siinä mielessä näyttä hyvältä, että varsinkin nää pojat niitä rupee kiinnostamaan,*

et mä en jaksakaan kävellä en jaksakaan tehdä tota. Yllättävän kiinnostuneita pojat ovat erilaisista pääsykokeista, niin pelastusopistoon kuin puolustusvoimiin, nämä erikoisjoukot, laskuvarjojääkärit. Pojat haluu niitä kokeilla ja me tehdään niitä täällä koulussa. Kyllä niillä, jotka eivät sillain kilpaurheilua harrasta , näitä uusia lajeja, sähly on tyypillinen esimerkki, mikä on vienyt nää nuoret mukanaan eli luokka kuin luokka jaksaa pallon perässä mennä.(Veikko)

Liikunnan merkitys tulevaisuudessa nähtiin myös tärkeänä ammatissa jaksamisena. Varsinkin Erkki painotti sitä, mitä eri puolilta kuulee ja näkee varhaiseläkkeelle menona. Hyvä ammattimies huolehtii itsestään, jotta työkyky säilyisi pitkään ja toisaalta lisääntynyt vapaa-aika tulisi käytettyä aktiivisesti perheen tai kavereiden kanssa. Työkin tuntuu kevyemmältä, kun on hyvässä kunnossa tai kuten Erkki asian muotoilee: armeija menee paremmin hyvässä kunnossa. Erkki totesi, että eri ammatit vaativat erilaista fyysistä ja psyykkistä kuntoa. Tulevaisuudessa oli kuitenkin oltava valmiuksia vaihtaa ammattia jopa useaan kertaan. Siten paitsi fyysisen kuten myös psyykkisen hyvinvoinnin on oltava kunnossa, jotta kiristyvätahtisessa työelämässä jaksaa. Telama (1999) onkin sitä mieltä, että kehitys työelämässä, elinympäristössä ja elintavoissa viittaa siihen, että liikunnan tarve ja merkitys ei ainakaan vähene tulevaisuudessa.

Mä näen liikunnan erittäin tärkeänä ammattimiehen koulutuksessa koska hyvä-kuntoinen ammattimies, joka huolehtii itsestään on myös parempi ammattimies. Tyky toiminta siihen kuuluu itsestään huol htiminen. Se pitää aloittaa jo koulussa et ymmärtää sen, että töissä jaksaminen vaatii sen et on kohtuullisen hyvässä kunnossa. Kyllä nään sen edelleen ettei sitä (liikuntaa) enää voida vähentää vaan päin vastoin lisätä sen merkitystä tämmöisessä koulutuksessa.(Erkki)

Työkyky asioita on mm., että armeijasta tulee hälyttäviä uutisia. Me ollaan aikaisemmin tehty yhteistyötä. Kun menee sinne ja on paremmassa kunnossa se on paljon helpompaa. Tää on keskeinen asia tämä työkyky. Eri ammatit vaatii erilaista kuntoa ja tämä liikunta on hyvä mittari siitä selviytyskö ne ammatistaan tällä työkyvyllä. Tällaista työkyky diplomia ollaan kehittelemässä. Se antaisi hyvän pohjan tälle liikunnalle. Rakennusala tai piirtäjä, ne on hyvin erilaisia työvaatimuksiltaan. Niiden pitää olla hyvin selvillä sen oman ammatin vaatimuksista ja valmistautua siihen, ettei oman ammatin ammattimiesten tarvitse opetella näitä vaatimuksia. Firman terveyshoitajan on opastettava. Tärkeintä on se, että oppilas ymmärtää, minkälaisessa kunnossa sen pitäisi olla ja miten sen pitäisi harjoitella, että se pystyy luomaan oman kuvan, mitä hänen pitää harjoitella ja tietää pääasiat terveydelliseltä näkökannalta. oman työnsä riskit ja jne. Korostetaan terveysvaikutuksia.(Erkki)

Tulevaisuuden työntekijöiden kunnosta oltiin huolissaan tämän hetkisen liikunnan arvostuksen vuoksi. Saila epäili liikunnan mahdollisuuksia ammatillisissa oppilaitoksissa, kun liikunnan määriä oli vähennetty joissakin oppilaitoksissa runsaskätisesti. Hän oli myös huolissaan niistä opiskelijoista, joita ei liikkuminen kiinnostanut.

> *Kokonaisuutena tuntuu huonolta mitä kuulee muiden ammatillisen puolen liikunnanopettajien juttuja, joissa on painettu kauhean paljon liikuntaa alas ja rajoitettu liikunnan valinnaisuutta. Se voi mennä tosi surkeaksi Jos kokonaisuutena aattelee niin aika huonolle tuntuu liikunnan asema ammatillisella puolella tällä hetkellä. En tiedä mitä tarvitsisi tapahtua, että ymmärrettäisiin tämänkin ikäisten nuorten liikunnan tärkeys. Tässä valinnaisuudessa on se hyvä asia tietyllä tavalla mutta siinä on ongelmana just se, että ne jotka tarttis sitä liikuntaa eniten ne ei sitä valitse. (Saila)*

Haastatellut olivat huolissaan tulevien työntekijöiden työkyvystä ja terveydestä. He kokivat, etteivät ylätason päätöksen tekijät ota vastuuta, vaan se oli valutettu heille vaikka heillä oli verraten vähän mahdollisuuksia vaikuttaa kokonaisuuteen paikallistasolla. Haastateltujen kertomuksista ja toiminnoista saattoi nähdä kuinka paikallistason päätökset ratkaisivat paljon liikunnan toteutumisesta. Oppilaitoksen liikunnanopettajien on tulevaisuudessa oltava tarkkoina ja luotava hyvät suhteet johtoon ja koulun henkilöstöön. Näin heillä on paremmat mahdollisuudet saada valinnaista liikuntaa opetussuunnitelmiin. Haastatelluilla oli rohkeutta, tietoa ja perusteluja liikunnan valintojen mahdollistamiseksi.

10 POHDINTA

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta teoriaa ja lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Ilmiöitä, joita halusin tutkimuksen avulla ymmärtää paremmin, olivat liikunnanopettajien kokemukset opetussuunnitelmien muutoksista. Uutta teoriamallia en kyennyt luomaan opetussuunnitelmien, valinnaisuuden ja periodien kokemisista. Aineistosta kykenin grounded theory'n avulla löytämään kuitenkin selkeitä yhteisiä ja yksityisiä tulkintoja, siitä mitä tutkittavat olivat pitäneet tärkeinä. Tutkimukseni tärkeimmät johtopäätökset koostuvat opetussuunnitelmien toteuttamisen, periodien ja valinnaisuuden kokemuksista.

Tutkimus on kvalitatiivinen ja se toteutettiin teemahaastatteluna. Siihen osallistui neljän kokenutta liikunnanopettajaa. ”Käytännön ihmisenä” jäin usein pohtimaan teorioiden käyttökelpoisuutta mahdollisuuksia toteuttaa niitä työssäni. Olen lukenut jonkun ”viisaan” sanoneen, että hyvä teoria on parasta käytäntöä. Tutkimusta tehdessäni totesin teorioiden välttämättömyyden ja toisaalta niiden syventävän merkityksen oppimisen ja opettamisen kontekstissa.

Tutkijana kohtasin kysymykset, joita olin pohtinut omassa työssäni, joskus liian henkilökohtaisina. Ohjaajan huomautukset kysymysten käsittelyyn auttoi minua pitäytymään teemoissa teorian tasolla. Tutkijana syvensin selkeästi tutkittujen asioiden ymmärtämistä ja vaikutusta opetukseen. Tutkimus tuki monelta osin omaa näkemystäni opetussuunnitelmien vaikutuksesta liikunnanopetukseen. Varsinkin periodien merkitys tuli tutkijana painotetusti esille. Näin myös opettajan roolissa ilmenneet reaktiot saivat ymmärrystä tutkimukseni tuloksista. Opettajana olin useasti ihmetellyt liikuntaan kuuluneen säännöllisyyden puutumisen. Tutkijana tutkimukseni vahvisti käsitystäni säännöllisyyden tärkeydestä ja siten opetussuunnitelmien muutosten vaikutuksista liikunnanopetukseen heikentävästi. Tutkimukseni toi esiin valinnaisuuden vaihtelevista käytännöistä ammattioppilaitoksissa. Käytännöt eivät aina suosineet liikuntaa, jota rajoitettiin haastateltujen mielestä väärin perustein. Opettaja tutkijan roolissa vahvisti omaa tietoani ja teorian merkityksen ymmärrystä opetussuunnitelmien teossa.

Haastattelut sujuivat hyvin, mutta ehkä teemarungosta olisi pitänyt vapautua paremmin, jotta haastatteluun olisi saanut vielä enemmän syvyyttä. Varsinkin opetussuunnitelmien perusteista, niiden tekemisestä ja millaiseen oppimiskäsitykseen suunnitelmien teko perustui, olisi voinut saada paremman kuvan. Aineiston analyysissä teemarunko auttoi löytämään esille nousevat kokemukset. Haastateltavat pitivät juuri näitä asioita tärkeinä. Suurimpia vaikeuksia oli mielikuvitukseni niukkuus löytää kertomusten sisältä merkityksiä, jotka olisivat vielä syventäneet tutkimuksen sanomaa.

Mielestäni onnistuin pitämään omat ennakko-odotukseni irti tutkimustuloksista. Tässä auttoivat tutkimukseni ohjaaja ja keskustelut kollegojen kanssa tutkimuksen luotettavuudesta. Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysista ja tulkinnasta on paljonkin ohjeita, mutta silti oma aineistoni tuntui vaikealta työstää. ”Luet vaan monta kertaa sen läpi, niin kyllä sieltä rupeaa asioita löytymään”, oli tutkimuksensa tehneen uuden maisterin ohje. Tämä neuvo löytyi myös monista lukemistani kirjoista. Olen pyrkinyt jäsentämään työni selkeiksi teemoiksi luettavuuden helpottamiseksi. Samalla se on selkeyttänyt omaa työskentelyäni.

Tutkimukseni luotettavuutta olisi voinut parantaa tarkistamalla tulkintojen oikeellisuus haastatelluilta. Toisaalta haastattelussa oli täysin selvää, että puhuimme samoista asioista, eikä tulkinnallisia ajatuksia jäänyt. Teoriaan perehtyminen, itse ammatillisessa oppilaitoksessa opettajana toimiminen, sekä haastatelluiden selkeät ilmaisut kysytyistä asioista varmistivat sen. Haastattelut oli mahdollista kuunnella uudestaan nauhoittamiltani CD-levyiltä, eikä mielestäni väärille tulkinnoille jäänyt juuri mahdollisuuksia. Se, osasinko tuoreena tutkijana löytää sanojen takaa merkityksiä, jää lukijan pohdittavaksi. Siksi tutkimuksessani on melko runsaasti suoria lainauksia haastatteluista.

Liikunnanopettaja kokee yleensä tyydytystä työstään, jos asiat oppilaiden ja kollegojen kanssa toimivat. Opetussuunnitelmat ja niiden muutokset koetaan työllistävinä, mutta toisaalta antoisina. Yhteistoiminta kollegojen kanssa on lisääntynyt ja se antaa yhteisyyden tuntua. Liikunnan väheneminen koettiin liikunnan arvostuksen puutteena, vaikka opiskelijat olisivat halunneet valita liikunnan kursseja.

Valtakunnalliset opetussuunnitelmat ymmärrettiin ohjeistaviksi ja siltä pohjalta tehtiin koulun omista lähtökohdista omat opetussuunnitelmat. Näitä vielä tarkennettiin

opiskelijoiden kanssa, joten myös he saivat äänensä kuuluviin. Vain Erkki tunsi, että koulun opetussuunnitelman tekemiseen johto puuttui turhan tarkasti. Silti toteutusvaiheessa opetussuunnitelmaa noudatettiin omassa kontekstissaan. Samoin hänen koulussaan erilaiset opiskelijat otettiin huomioon käytännön toimissa ja he saattoivat toimia omien mieltymystensä mukaan. Tämä selittää osaltaan sen, että ammattioppilaitosten opiskelijat kokevat viihtyvänsä liikunnassa. Ojasen(2002) mukaan liikunnan pakonomaisuutta voidaan vähentää, mikäli opiskelijat voivat itse vaikuttaa sen valintaan. Pakkoliikunta saa aikaan pikemminkin hyvinvoinnin alenemista kuin kohoamista.

Kinnunen ja Rasku (1999) kertovat tutkimuksessaan opettajien korkeasta ammatinvaihtohalukkuudesta. Haastattelemani liikunnanopettajat olivat kuitenkin tyytyväisiä omaan koulumuotoonsa ja johtoonsa. Tästä on osoituksena heidän työpaikassaan pysyminen. Jokaisella oli jokin liikuntaharrastus tai he valmensivat jotain joukkuetta edelleenkin aktiivisesti. Tämä osoittaa voimaa, asennetta ja sitoutumista omaa työtään kohtaan. Tärkeänä pidetystä harrastuksesta on tullut arvokkaaksi koettu työ. Opettajat ovat pysyneet mukana yhteiskunnan kehityksessä ja ovat kokeneet tulevansa hyvin toimeen nuorten kanssa. Keskustelut ja opiskelijoiden omien toivomusten ottaminen huomioon opetus- ja tuntisuunnitelmissa kuvaavat tietoista ja avointa suhtautumista heihin ja heidän toiveisiinsa. Opiskelijoita kuunnellaan, mutta samalla heiltä myös vaaditaan. Opettajien haastatteluista on selkeästi nähtävissä reilu ja rehti tekemisen maku sekä hyvä henki tunneilla. Tämä on myös työantajien näkemys työntekijöistä, joita he haluavat. Oppimistaidot, joustavuus ihmissuhteissa ja säännöllisyys ovat niitä ominaisuuksia, joita myös opetushallitus on asettanut opetussuunnitelmien tavoitteiksi. Haastattelemani liikunnanopettajat ovat sisäistäneet näitä tavoitteita, vaikka niihin pääseminen koetaankin lähes mahdottomana nykyisin menetelmin ja tuntimäärin.

Haastattelemani liikunnanopettajat antoivat itsestään tutkimuksen tekijälle positiivisen kuvan. He olivat avoimia ja puhuivat työstään myönteisesti. Jopa työn huonot puolet nähtiin mahdollisuuksina. He olivat aidosti kiinnostuneita nuorista ja yrittivät antaa heille terveyden ja liikunnan ”eväitä” matkalla työkykyiseksi aikuiseksi.

Yksilön persoonallisuus vaikuttaa suuresti hänen kokemuksiinsa. Ojanen (1999) on tutkimuksissaan havainnut, että suosituksia ja reseptejä annetaan uskoen, että liikunta vaikuttaa myönteisesti myös psyykkiseen hyvinvointiin. Tavallisten ihmisten keskuudessa

luottamus liikunnan psykologisiin vaikutuksiin on vahva. Liikkumattomuus ennakoi seurantatutkimuksissa masennusta. Tärkeää on, että liikkuja mieltää harjoittamansa toiminnan liikunnaksi. Se, millaiset odotukset liikuntaan sisältyy, on myös vaikutuksen kannalta oleellista.

Liikunnanopettajat kokivat valinnaisuuden sekä hyvänä että huonona asiana. Toisaalta he huomasivat, että joillakin luokilla ja oppilailla oli enemmän liikuntaa kuin heillä olisi ollut vanhan opetussuunnitelman aikana. Toisaalta kuten Pia havaitsi, niin valinnan mahdollisuutta kavennettiin joillakin osastoilla melko rajusti. Enemmän kuin omassa koulussaan, olivat haastattelemani opettajat kuulleet valintojen kaventumisesta muissa ammatillisissa oppilaitoksissa. Tällöinkään he eivät pitäneet sitä kuin joidenkin osastojen pulana tunneista. Mikäli tunteja olisi ollut ammattiaineiden opettajille tarpeeksi, niin valinnan mahdollisuudetkin olisivat pysyneet hyvinä. Tästä voin vetää sen johtopäätöksen, että opettajien on oltava kiinteässä yhteistyössä ja hyvissä suhteissa eri vaikuttajiin pitäessään puoliaan oman aineensa valinnan mahdollisuuksista.

Terveysopin sisällyttäminen opetussuunnitelmaan aiheutti ristiriitaisia tunteita. Toisaalta se koettiin myönteisenä, mutta toisaalta taas koettiin, että se vie tunteja liikunnasta ja tuli liian nopeasti. Haastattelemani opettajat kokivat tuntimäärien pienenemisen johtuvan yhteiskunnallisten arvostusten muuttumisesta. Tämä ei ole kuitenkaan heikentänyt heidän omaa arvostustaan työtään kohtaan.

Valinnaisuuden hyvät puolet kutistuvat heidän kokemuksiensa mukaan periodien tuloon. Valinnaisuus koettiin hyvänä asiana, mutta periodit ovat vähentäneet sen positiivista vaikutusta. Periodit kasasivat tunteja pieniin jaksoihin niin opettajilla kuin opiskelijoillakin. Opiskelijoilla saattoi olla tunteja välillä niin paljon yhdessä periodissa, että oli järkevää vähentää heidän valintojaan. Toisaalta, jos kurssit olisi hajautettu, niin kurssien määrä olisi ollut aivan inhimillinen ja jopa liikunnan periaatteiden mukainen.. Näin oppilaille olisi tullut pari kertaa viikossa liikuntaa läpi vuoden. Tämä on myös se määrä, jota jokaisessa fyysisen kunnon oppaassa suositellaan liikunnan vähimmäismääräksi viikossa. Nyt tällä järjestelmällä, jossa valinnaiset aineet kasaantuivat tietyllä luokalla tiettyyn periodiin, tuli viikossa sellaisia määriä liikuntatunteja, joita ei ole Pian kertoman mukaan ollut edes hänen liikuntaa opiskelevalla pojallaan.

Suurimmaksi ongelmaksi muodostui Sailankin moneen kertaan peräämä liikunnan säännöllisyyden puute. Vuodenaikojen vaihteluiden pitäisi olla Telaman sanoin myös maamme rikkaus. Periodimaisuus vei kuitenkin tiettyjen vuodenaikoihin sidottujen lajien harrastamisen mahdollisuuden koulussa. Jotkut opiskelijat eivät pysty tutustumaan ja opiskelemaan haluamiaan lajeja. Haastatellut liikunnanopettajat kokivat, että silloin kun liikuntaa oli läpi vuoden koko opiskelun ajan, he saivat opiskelijoihin paremman kontaktin. Nykyisin opiskelijoihin tutustuminen jää pinnalliseksi ja siten mahdollisuudet vaikuttaa heidän asenteisiinsa vähäisiksi.

Yksi merkittävä piirre opettajien haastattelussa on heidän huolensa tulevaisuuden työntekijöiden työkunnosta. He kokevat olevansa jonkin verran voimattomia vaikuttamaan heidän asenteisiinsa ja ennen kaikkea heidän kuntoonsa ammatillisen koulutuksen aikana. He ovat tiedostaneet työn vaativuuden kasvun ja oppilaidensa heikentyneen kunnon sekä näiden ristiriidan nykyisessä opiskelussa. He eivät kuitenkaan luota tuntien ja siten vaikuttamisen lisääntymiseen, vaan pyrkivät omien suunnitelmiensa sisällä parantamaan tulevien työntekijöiden ymmärrystä liikunnan merkityksestä työkykyyn.

Tutkimuksen kohteena olivat neljä verraten erilaisissa olosuhteissa toimivaa liikunnanopettajaa. Tutkimukseni edistyessä heidän ajatuksensa ja kokemuksensa liikunnan asemasta ammatillisissa oppilaitoksissa vahvistivat tiettyjä oletuksiani. Toisaalta heidän kokemuksensa olivat yllättäviä. Varsinkin heidän luottamuksensa koulun johtoon sekä mahdollisuuksiinsa vaikuttaa omiin työskentelyolosuhteisiinsa, oli positiivinen yllätys. Toivon, että heidän esimerkkinsä auttaisi jatkossa liikunnanopettajia luottamaan omiin kykyihinsä ja ymmärtämään, kuinka ensiarvoisen tärkeää on opettajien välinen yhteistyö.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin liikunnanopettajien kokemuksia opetussuunnitelmien muutoksista, valinnaisuudesta ja periodeista. Uudet opetussuunnitelmat ovat jälleen tulossa lukioon vuonna 2004 ja ilmeisesti muutaman vuoden viiveellä myös ammatillisiin oppilaitoksiin. Nyt olisi mahdollisuus tutkia sitä, miten opiskelijat ovat kokeneet jo nyt tehdyt opetussuunnitelmien muutokset.

Eräät tutkimukset osoittavat, että liikuntaa eivät valitse sitä eniten tarvitsevat ja toisaalta sitä valitsevat muutamat opiskelijat liikaakin. Olisi haastavaa tutkia näiden opiskelijoiden

taustatekijöitä. Miten he eroavat toisistaan ja millaisilla henkilökohtaisilla opetussuunnitelmilla liikuntaa valitsemattomat saataisiin valitsemaan liikuntaa ja miten heidän asenteensa saataisiin muuttumaan positiiviseksi liikuntaa kohtaan.

Itselleni tuoreen ja mielenkiintoisen näkökulman opettamiseen avasivat uudet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta. Olisi mielenkiintoista tutkia opettajien käsityksiä konstruktivistisesta oppimisesta ja miten niitä toteutetaan oppilaitosten opetussuun nitelmissa ja viime kädessä perusopetuksessa.

Tässä tutkimuksessa koulun johdon vaikutus valinnaisuuden toteutumisessa ja resurssien jaossa osoittautui keskeiseksi. Haastateltavat olivat kuulleet liikunnan ja muidenkin yhteisten aineiden kovista valinnaisuuden rajoituksista. Olisi mielenkiintoista tutkia kvantitatiivisin menetelmin, miten valinnaisuus toteutuu ammatillisissa oppilaitoksissa. Samalla olisi hyvä selvittää kahden haastatellun opettajan mainintaa siitä, miten liikuntaa voitaisiin hajauttaa useampaan periodiin. Periodien lukumäärä on oppilaitosten valittavissa, mutta yhteistyö lukioiden kanssa on saattanut pakottaa ammatilliset oppilaitokset lukioiden periodijärjestelmään.

Jos ja kun uudet opetussuunnitelmat tulevat, ne ovat ennakkotietojen mukaan ohjaavuutta lisääviä ja määrittelevät entistä tarkemmin opetuksen tavoitteet ja sisällöt (Pietilä, 2003). Mielenkiintoista olisi myös tutkia sitä, miten liikunnanopettajat kokevat tämän uudistuvat opetussuunnitelman tavoitteet, sisällöt ja arvioinnin normittamisen, koska vasta äskettäin päästiin irti hallinnollisesta opetussuunnitelmamallista.

LÄHTEET

Aho, L. 2001. Koulu, opetus ja oppiminen. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Porvoo: WSOY, 19 – 30.

Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen, E. Saari Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 113-160.

Ahtiainen, J.1997. Rehtorien käsitykset liikunnan merkityksestä. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Helsinki.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmauudistus. 1994. Opetushallitus. Helsinki.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Liikunta ja terveystieto. 2001. Opetushallitus. Helsinki.

Blom, H. & Lipsanen, S. (toim.) 1993. Valinnaisuus lisää liikkumavaraa kouluun. Helsinki: Vapk-kustannus.

Enkenberg, J. 2001. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Porvoo: WSOY, 190 – 204.

Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin2. Jyväskylä: PS-kustannus, 133 -157.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Gallahue, D. 1993. Developmental physical education for today's children.(2nd ed.) Dubuque, IA: Brown & Benchmark.

Hahtola, M. 2000. Liikunta valinnaisaineena peruskoulun yläasteen 7-8 -luokilla Lapin läänissä lukuvuonna 1997 -1998. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Heikkilä, T. 1998. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Heikkinen, A. 1991. Ammattien historia. Teoksessa P. Ruohotie Ammattikasvatussarja 4: Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990 -1994, Tampereen Yliopisto, 41 -60.

Hirsjärvi, S.(toim.) 1982. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1988. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hynninen, J. 1998. Etnografinen tapaustutkimus kokeneen liikunnanopettajan opettajuudesta. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Hänninen, J. & Hänninen, K. 1998. Peruskoulun ja lukion uudistettujen opetussuunnitelmien yhteydet koululiikuntaan. Liikuntapedagogiikan pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Jaakkola, T., Telama, R. & Kokkonen, J. Vuoden mittaisen liikuntaintervention vaikutus yhdeksäsluokkalaisten liikuntamotivaatioon ja itsemääräämismotivaatioon. Liikunta ja Tiede1/ 2002, 14 – 21.

Jauhiainen, P. 1995. Opetussuunnitelmatyö koulussa. Muuttuuko yläasteen opettajan työ ja ammattikuva? Helsingin yliopisto. Opettajainkoulutuslaitoksen tutkimuksia 154.

Julkunen, H. 2000. Opettajien näkemyksiä liikunnanopettajan työnkuvasta ja yhteisopetuksesta. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Julkunen, M-L. (toim.) 2001. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki: WSOY.

Juppi, J. 1995. Suomen julkinen liikuntapolitiikka valtionhallinnon näkökulmasta vuosina 1917 -1994, Jyväskylä Studies in Sport, Physical Education and Helth;36.

Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 1996. Teoksessa S. Ojanen(toim.) Tutkiva opettaja 2 Tampere: Tammer –Paino, 151 -165.

Kannas, L. & Tynjälä, J. 1998. Who -Koululaistutkimus 1986 -1998 Liikunta ja Tiede 4/1998, 9-10.

Karvonen, K. 1999. Creating Trust . Proceedings of the fourth Nordic Workshop. Kista. Sweden.

Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen selvitys14 (OPEPRO). Helsinki: Opetushallitus.

Kosunen, T. & Huusko, J. 2001. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Porvoo: WSOY, 205 -208.

Leino, A-L. & Leino, J. 1997. Opettaminen ammattina. Rauma: Kirjayhtymä.

Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1999. Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Helsinki: WSOY.

Lewicki, R.J., Mc Allister, J., Bles, R. 1998. Trust and Distrust. New relationships and Realities. Academy of Management Review, 23(3), 438 -458.

Lukion opsit uudistuvat 2005. Opettaja 2003, 8. Opetushallituksen johtokunta.

Luukkainen, O. 2000. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Opetushallitus. Helsinki.

Malinen, P. 1997. Opetussuunnitelman laatiminen. Jyväskylä: Gummerus.

Meltoranta, J. 2002. Poissaolot liikuntatunnilta ammatillisessa koulutuksessa. Liikuntapedagogiikan pro -gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Mäkinen, L. 1998. Oppilaan itseohjautuvuus ja sitä edistävä ohjaus peruskoulun yläasteelle siirtymisen vaiheessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 46.

Niemi, H. 1996. Itsenäistä ajattelua vai kuuliaista tottelevaisuutta? Opettajan ammattimuutoksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Tampere: Tammer -Paino, 31 -43.

Nupponen, H & Huotari, P. 2002. Kaikkiko Kunnossa? Nuorten kuntoerojen kasvu huolestuttaa. Liikunta ja Tiede 3/2002, 4-9.

Nurmi, K. 1995. Johdatus kasvatuksenfilosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. 7. uudistettu painos. Helsinki. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Ojanen, M. 2002. Psyykkinen hyvinvointi ja liikunta. Kun vähänkin on riittävästi. Liikunta ja Tiede 5, 4-9.

Ojanen, S. 1996. Tutkiva opettaja 2. Tampere: Tammer-Paino.

Patrikainen, R. & Myller, L. 2001. Opettajan pedagogisen ajattelun peruspilareita. Teoksessa M-L. Julkunen, Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Porvoo: WSOY, 143 -165.

Pietilä, M. & Peltonen, H. 2003. Uudet opetussuunnitelman perusteet työn alla. Liikunta & Tiede 3/2003, 12-13.

Rauste-von Wright,M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Porvoo: Wsoy.

Ropo, E. 1992. Opetussuunnitelmastrategia elinikäisen oppimisen kehittämisessä. Kasvatus 23 (2), 9-110.

Ruohotie, P. (toim.) 1991 Ammattikasvatussarja 4: Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990 -1994, Tampereen Yliopisto.

Räisänen, T. 1996. Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 31.

Sahlberg, P. 1996. Opettajana koulun muutoksessa. Juva: WSOY.

Sahlberg, P.1996. Tutkiva oppilas-tutkiva opettaja ryhmätutkimus opetusmenetelmänä. Teoksessa S. Ojanen, Tutkiva opettaja 2, Tampere: Tammer-Paino, 189 -199.

Sarjala, J. 1993. Tuntijakoesityksen koulutuspoliittinen merkitys. Teoksessa H. Blom (toim.) Valinnaisuus lisää liikkumavaraa kouluun. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 24 – 30.

Sava, I. 1991. Oppimiskäsitys, muutos ja peruskoulun toiminnan kehittäminen. Teoksessa I. Sava, H. Linnansaari, Peruskoulun toiminta ja työmuotoja kehittämässä. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoululaitoksen julkaisuja 2.

Seppänen, R. 2001. Miten rehtori johtaa? Teoksessa M-L. Nikki (toim.) Rehtori tietää, taitaa…Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 36, 20 -24.

Siedentop, D. & Tannehill, D. 1999. Developing teaching skills in physical education. Mountain View, CA: Mayfield.

Silvennoinen, M. 1999. Liikuntakasvatuksen haasteet. Liikunta ja tiede 6, 48 – 49.

Singer, R. N. & Dick, W. 1980 Teaching physical education. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Shapiro, S. The social Control of Impersonal Trust. American Journal of Sociology 93 (3), 623-658.

Soininen, M. 1995. Tieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A: 43. Turku: Painosalama Oy.

Spector, P. E. 1997. Job satisfaction. Application, assesment, causes, and consequences. Thousand Oaks, CA: SAGE Publication.

Syrjäläinen, E. 1994. Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö ja koulukulttuurin muutos. Helsingin yliopiston opettajainkoulutuslaitoksen tutkimuksia 134.

Telama, R. 1999. Liikuntakasvatus ja muuttuva maailma Liikunta ja tiede 6, 44 -47.

Tiilikainen, M. 1997. Valinnaisen liikunnan markkinointi. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilla. Jyväskylän yliopisto. Studies in sport, physical education and helth, 45.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Kirjayhtymä.

Wilmore, J. H. & Costill, T. 1994. Physiology of Sport and Exercise. Champaign (IL): Human Kinetics.

Wuolio, E-L.& Jääskeläinen, L. 1993, Kyykkyyn -ylös. Koululiikunta 150 vuotta. LTS:n julkaisu nro 136. Tampere.

Vuorinen, S. & Välijärvi, T. 1994. Itsenäisiin valintoihin ohjaaminen. Helsinki: Painatuskeskus.

Välijärvi, J. 1992. Opettajan tiedonkäsitys ja koulun käytänteet. Teoksessa Y. Yrjönsuuri & R. Laukkanen (toim.) Opetuksen mahdollisuuksia. Helsinki: Valtion painatuskesus, 125-134.

Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

Åstrand, P-O. & Shephard, R.J. 2000. Endurance in Sport. Oxford: Blackwell.

Liite 1.

Teemahaastattelun aihealueet

1. Taustatiedot
- ikä
- opettajakokemus
- uravalinta
- perhe

2. Työkokonaisuus
- tehtävät
- lajit
- ajankäyttö
- resurssit, riitävätkö

3. Opetussuunnitelmat liikunnassa
- vaikutus työhön
- mahdollisuudet vaikuttaa suunnitteluun
- toteutusmahdollisuudet
- yhteistyö opettajien kanssa suunnittelussa
- opetussuunnitelma ja koulun opetussuunnitelma
- opetussuunnitelma ja valtakunnalliset tavoitteet
- terveystiedon tulo

4. Valinnaisuus
- vaikutus opetussuunnitelmiin
- mahdollisuus vaikuttaa valintoihin
- oppilaiden mahdollisuus valita

5. Periodiopetus
- vaikutus opetussuunnitelmaan
- opetussuunnitelmien tavoitteet
- vaikutus liikuntalajeihin