

KOULULIIKUNNAN TAVOITTEET JA SISÄLLÖT PERUSOPETUKSEN
VUOSILUOKILLA 7-9 JA LUKIOSSA UUDEN VUOSITUHANNEN ALUSSA

Ilpo Karjalainen

Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma

Syksy 2002

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Karjalainen Ilpo. Koululiikunnan tavoitteet ja sisällöt perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa uuden vuosituhannen alussa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma 2002, 113s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten tärkeinä liikunnanopettajat kokevat liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet, ja kuinka ne heidän mukaansa toteutuvat koululiikunnassa. Lisäksi tutkittiin, miten tärkeinä opettajat kokevat eri muutokset liikuntakasvatukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Samoin selvitettiin mitä liikuntamuotoja liikuntatunneilla opetetaan ja millaisia liikunnan valinnaiskursseja kouluissa järjestetään sekä millaiset oppilaat niitä valitsevat. Liikunnanopettajan työtä tutkittiin selvittämällä opettajan rooleja sekä opettajien kokemuksia työmäärästään ja työnsä kuormittavuudesta. Lisäksi tarkasteltiin, onko opettajan ja koulun taustamuuttujilla yhteyttä koululiikunnan tavoitteisiin, sisältöihin ja valinnaiskursseihin sekä liikunnanopettajan työhön.

Tutkimuksen aineisto kerättiin postikyselyllä kevään 2001 aikana. Tutkimuksen perusjoukon muodostivat kaikki Suomen liikunnanopettajat. Kysely lähetettiin yhteensä 533 liikunnanopettajalle ympäri Suomea. Kyselyn palautti yhteensä 326 henkilöä. Tässä tutkimuksessa tarkastelu kohdistui perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa toimiviin liikunnanopettajiin (n = 235). Aineiston tilastollisessa käsittelyssä käytettiin tietokonepohjaista SPSS 10.0 ohjelmaa. Opettajien kokemuksia pohdittiin aikaisemman tutkimuksen ja kirjallisuuden valossa.

Koulu-uudistusten myötä 54 % liikunnanopettajista koki työmääränsä lisääntyneen. Yli puolet (67%) liikunnanopettajista koki työn kuormittavuuden lisääntyneen viime vuosien aikana. Työn kuormittavuuden muutokset riippuivat opettajan iästä. Työn kuormittavuus oli lisääntynyt yli 36-vuotiailla opettajilla. Liikunnanopettajat arvioivat toimivansa eniten organisaattorin, kasvattajan, opettajan ja ohjaajan rooleissa. Naiset kokivat toimivansa organisaattorin ja opettajan rooleissa miehiä enemmän.

Liikunnanopettajat kokivat myönteiset liikuntakokemukset, myönteisen liikunta-asenteen ja liikunnan ilon liikunnanopetuksen tärkeimmiksi tavoitteiksi, ja ne toteutuivat opettajien mukaan parhaiten. Uimataito, kunto ja lajitaidot ja -tiedot eivät toteutuneet hyvin koululiikunnassa. Naisopettajat pitivät sosiaalisuutta tärkeämpänä tavoitteena kuin miehet. Miesopettajien opetuksessa tavoite myönteisistä liikuntakokemuksista toteutui paremmin kuin naisopettajien opetuksessa.

Perusopetuksen opetetuimmat liikuntamuodot olivat pesäpallo, koripallo, yleisurheilu ja jääpelit. Lukiossa liikuntatunneilla opetettiin eniten salibandyä, koripalloa, lihaskuntoharjoittelua ja pesäpalloa. Sekä perusopetuksessa että lukiossa opettajan sukupuolella, paikkakunnan koolla ja sijainnilla oli yhteyksiä eri liikuntamuotojen opetukseen. Sekä perusopetuksessa että lukiossa liikunnan valinnaiskursseista oli eniten palloilua sekä eri liikuntamuotoja sisältäviä kursseja. Lukion kurssit olivat sisällöiltään perusopetuksen kursseja heterogeenisempiä. Liikuntaa valitsevat valinnaisaineena etenkin liikunnalliset ja muutenkin vapaa-aikanaan liikuntaa harrastavat oppilaat.

Avainsanat: koululiikunta, opetussuunnitelma, oppisisällöt, tavoitteet, valinnaisaineet

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	MUUTTUVA KOULUKULTTUURI	8
3	OPETUSSUUNNITELMA.....	10
3.1	Opetussuunnitelma käsitteenä.....	10
3.2	Opetussuunnitelman determinantit.....	12
4	SUOMALAISEN OPETUSSUUNNITELMAN MURROSVAIHEITA	15
4.1	Kansakoulun opetussuunnitelmat.....	15
4.2	Peruskouluun siirtyminen.....	16
4.3	Pedagogis-hallinnollinen suunnittelumalli.....	17
5	KOULUKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA	19
5.1	Opetussuunnitelman laadinta	19
5.2	Oppimiskäsitys	23
5.3	Opettajan monet roolit.....	24
6	LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMA PERUSOPETUKSEN VUOSILUOKILLA 7-9 JA LUKIOSSA.....	27
6.1	Liikunnan opetussuunnitelmia vuosien varrelta.....	27
6.2	Liikuntakasvatuksen tavoitteet koululiikunnassa.....	31
6.3	Aikaisempia tutkimuksia liikuntakasvatuksen tavoitteista	33
6.4	Liikunnanopetuksen sisällöt perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa.....	36
6.5	Valinnaisuus perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa.....	39
6.6	Liikunnanopetuksen suunnitteluun vaikuttavia tekijöitä	42
7	TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT	45
8	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	49
8.1	Tutkimuksen kohderyhmä ja otanta	49

8.2 Tutkimuksessa käytetty kyselylomake ja aineiston kerääminen.....	49
8.3 Tutkimuksen luotettavuus	51
8.4 Käytetyt tilastolliset menetelmät.....	55
9 TUTKIMUSTULOKSET	56
9.1 Aineiston kuvaus.....	56
9.2 Liikunnanopettajien kokemukset työmäärän ja työn kuormittavuuden muutoksista.....	59
9.3 Liikunnanopettajien arviot eri roolien vallitsevuudesta työssään	60
9.3.1 Roolien vallitsevuus työssä opettajan sukupuolen mukaan	61
9.4 Liikuntakasvatukselle asetettujen tavoitteiden tärkeys ja toteutuminen	62
9.4.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeys opettajan sukupuolen ja iän mukaan.....	66
9.4.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden toteutuminen opettajan sukupuolen ja iän mukaan.....	67
9.5 Uimataidon toteutuminen koulun edellytysten mukaan.....	68
9.6 Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi.....	69
9.6.1 Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi opettajan sukupuolen mukaan	70
9.6.2 Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi opettajan iän mukaan	71
9.7 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9	72
9.7.1 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt perusopetuksessa opettajan sukupuolen mukaan	73
9.7.2 Liikunnan opetussuunnitelman sisällöt perusopetuksessa paikkakunnan koon mukaan.....	75
9.7.3 Liikunnan opetussuunnitelman sisällöt perusopetuksessa lääniryhmien mukaan.....	77
9.8 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt lukiossa.....	80
9.8.1 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt lukiossa opettajan sukupuolen mukaan.....	81
9.8.2 Liikunnan opetussuunnitelman sisällöt lukiossa paikkakunnan koon mukaan.....	83

9.9 Valinnaiskurssit perusopetuksen vuosiluokilla 7-9.....	84
9.10 Syventävät ja soveltavat kurssit lukiossa	84
9.11 Kuvaus liikuntaa valitsevista oppilaista	85
10 YHTEENVETOA JA POHDINTAA	86
10.1 Metodinen tarkastelu.....	86
10.2 Liikunnanopettajien kokemukset työmäärän ja työn kuormittavuuden muutoksista sekä rooleistaan	87
10.3 Liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet	89
10.4 Muutokset liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi.....	91
10.5 Liikunnanopetuksen sisällöt	92
10.6 Liikunnan valinnaiskurssit ja niitä valitsevat oppilaat.....	94
10.7 Jatkotutkimushaasteita.....	95
LÄHTEET.....	96
LIITTEET	102
LIITE 1: Kyselylomake	102
LIITE 2: Roolimittarin muuttujien korrelaatiot	113

1 JOHDANTO

Opetussuunnitelma on keskeisin dokumentti, jolla yhteiskunta osoittaa koulutusta koskevan tahtonsa. Se on koulutusjärjestelmän virallinen ohjauspyörä ja sen voi tulkita muutosvaateiden keskeiseksi kanavaksi. (Atjonen 1993, 15-16.) Suomalainen kouluinstituutio on historiansa aikana kokenut monia muutoksia ja uudistuksia. Ajan myötä myös liikunnan opetussuunnitelma on muuttunut. Kun maalaiskansakoulussa painotettiin koululiikunnan monipuolisuutta terveen ruumiinkehityksen perustana, ovat uudella vuosituhannella liikuntakasvatuksen tavoitteeksi nousseet etenkin myönteiset liikuntakokemukset ja liikunnan ilo. Voimistelu oli tärkeässä asemassa 1950-luvun koululiikunnassa. Nykyään opetussuunnitelman perusteissa ei enää tarkasti määritellä, mitä liikuntamuotoja koulussa pitäisi opettaa.

Suomessa toteutettiin opetushallituksen johdolla merkittävä opetussuunnitelmauudistus 1990-luvun alussa. Voimassa olleita opetussuunnitelman perusteita pidettiin aikansa eläneinä eikä niiden katsottu kykenevän vastaamaan muuttuvan yhteiskunnan haasteisiin. Nykyään opetussuunnitelmatyö nähdään dynaamisena prosessina, jota koulut opettajineen työstävät omista lähtökohdistaan valtakunnallisten perusteiden pohjalta. Nykyisin opettajalla on aiempaa enemmän mahdollisuuksia tehdä päätöksiä sekä valintoja omassa työssään. Uusi oppimiskäsitys on asettanut vaatimuksia opettajan työn muutokselle. Opettajan rooli on muuttunut tiedon jakajasta oppimisen ohjaajaksi ja oppimistilanteiden suunnittelijaksi. Oppituntien ulkopuolella opettaja toimii lisäksi useissa muissa rooleissa.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin kyselytutkimuksena vuoden 2001 keväällä, kuusi vuotta viimeisimpien opetussuunnitelmauudistusten jälkeen. Usein uudistukset näkyvät käytännön koulutyössä vasta vuosien kuluttua. Konkreettisten kehittämishankkeiden onkin osoitettu muodostuvan arkipäiväksi aikaisintaan 6-7 vuoden kuluttua niiden aloittamisesta (Hämäläinen 1986, 138). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaista koululiikunta ja liikunnanopettajan työ ovat perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa uuden vuosituhannen alussa. Koululiikunnasta selvitettiin liikunnanopetuksen tavoitteita, sisältöjä ja valinnaiskursseja sekä niihin yhteydessä olevia tekijöitä.

Liikunnanopettajan työtä tutkittiin analysoimalla liikunnanopettajien omia kokemuksia työrooleistaan, työmäärästään sekä työnsä kuormittavuudesta.

Tämä tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella professori Pilvikki Heikinaro-Johanssonin johdolla käynnistynyttä koululiikuntaprojektia. Projektissa tutkitaan liikunnanopetussuunnitelmien ja liikunnanopettajan työn lisäksi oppilaiden toimintaa sekä kokemuksia liikuntatunneilla. Kysymys koululiikunnan nykytilasta ja liikunnanopettajan työstä on ajankohtainen. Saatuja tutkimustuloksia voidaan hyödyntää etenkin liikunnanopettajakoulutusta ja liikunnanopettajien täydennyskoulutusta kehitettäessä sekä keskusteluissa koululiikunnasta päättäjien kanssa.

2 MUUTTUVA KOULUKULTTUURI

Käsite koulukulttuuri on abstraktio, jonka avulla pyritään kuvaamaan koululle tyypillisiä toimintatapoja, uskomuksia, käsityksiä, arvoja ja riittejä. Koulukulttuurin sisällä on tunnistettavissa monia erilaisia osakulttuureja. Niitä ovat esimerkiksi opettajien opettajakulttuuri, opettamisesta ja opiskelusta muodostuva opetuskulttuuri sekä oppilaiden oppilaskulttuuri (Sahlberg 1998, 120, 128). Koulukulttuurin muutoksessa on korostettava koulun sisäisen aktiivisuuden, dynaamisuuden ja kontrolloinnin merkitystä (Sahlberg 1998, 181).

Sahlberg (1998) on kuvannut suomalaisen kouluinstituution kehitystä kolmen kehitysvaiheen kautta. Suomen ensimmäinen koulu oli maatalousyhteiskunnan koulu, jonka tehtävänä oli kansan sivistäminen ja kansakunnan identiteetin vahvistaminen. Toiseksi kouluksi muodostui peruskoulu ja siihen kytkeytynyt toisen asteen koulutus. Toisen koulun ihanteena ja tehtävänä oli koulutuksellinen tasa-arvo ja koko kansan sivistäminen. Nyt alkanut uusi vuosituhat on tuomassa kouluinstituutiolle haasteita, joihin toinen koulu ei enää pysty vastaamaan. Sahlberg näkeekin uuden koulun syntymistä väistämättömänä ja tuo esiin vision kolmannesta koulusta. Kolmas koulu nähdään opettajien ja oppilaiden muodostamana oppivana yhteisönä, jonka tulee aktiivisesti sopeutua informaation hallitsemaan ympäristöön ja auttaa siellä toimivia yksilöitä vaikuttamaan elämänsä hallintaan. (Sahlberg 1998, 18-19.)

Suomalaisen koulujärjestelmän kehittäminen on kohdistunut pääasiassa koulun rakenteiden muuttamiseen. Koulun rakenteilla tarkoitetaan aikaan ja tilaan liittyviä muuttujia, eli sitä minkälainen koulun fyysinen rakenne on sekä miten koulun työ- ja opiskelu-aika on järjestetty. Edellisten lisäksi koulun rakenteisiin kuuluvat opetussuunnitelma sekä siihen liittyvät opiskelun tuntijako, arvioinnin perusteet, oppimateriaalit ja opetusmenetelmät. Ominaista rakenteellisille elementeille on, että ne ovat läheisesti riippuvaisia koulun ulkopuolisista tahoista. (Sahlberg 1998, 179-180.)

Rakenteelliset tekijät ja uudet säädökset eivät välttämättä muuta koulujen käytäntöjä. Myös nykytilanteessa tämä on huomioitava, kun koulutusjärjestelmässämme eletään hallinnon hajauttamisen aikaa ja päätösvaltaa lisätään paikallistasoilla. Koulu ei muutu, elleivät opettajat muutu ja opettajan ammatti muutu. (Niemi 1993.)

Koulun kehittämisessä on toisinaan aliarvioitu koulun toimintojen taustalla vaikuttavien perinteiden sekä oletusten sekä arvojen merkitystä ja voimaa (Sahlberg 1998, 180). Kuitenkin esimerkiksi kasvatus ja opetus ovat erittäin perinnesidonnaisia, eikä perinteen merkitystä ole syytä väheksyä (Koro 1998). Toisaalta rakenteellisten muutosten on oletettu vaikuttavan suoraan opetuksen muuttamiseen. Esimerkiksi opetusmenetelmien uudistamisen on oletettu vaikuttavan opettajan tapoihin opettaa. Kuitenkin suurista rakenteellisista muutoksista huolimatta koulukulttuurit näyttävät pysyvän yhä vuodesta toiseen ennallaan. (Sahlberg 1998, 180.)

Koulukulttuurin muutos edellyttää usein vahvojen yksilöllisten ja yhteisöllisten uskomusten, totuttujen käytäntöjen ja valtasuhteiden muutosta (Sahlberg 1998, 181). Vasta kouluyhteisön opettajien muutostahdon ja -toiminnan kumuloituminen yhdessä tekemiseksi voi saada aikaan merkittävää uudistumista (Koro 1998). Opettajat ovat koulukulttuurin sydän, myös sen muutoksessa.

3 OPETUSSUUNNITELMA

3.1 Opetussuunnitelma käsitteenä

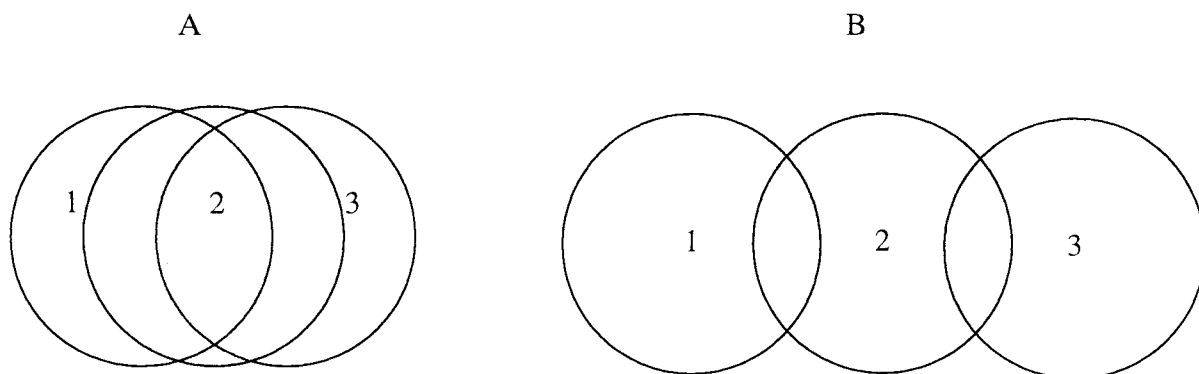
Nykykäsityksen mukaan opetussuunnitelma muodostaa koulutyön suunnittelun, arvioinnin ja toteuttamisen keskeisimmän perustan. Opetussuunnitelma nähdään ennen kaikkea dynaamisena prosessina, joka muovautuu koulun ja sen ympäristön mukana. Opetussuunnitelma ei ole koskaan valmis. (Atjonen & Uusikylä 2000, 54; POP 1994, 9.)

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on käsitys opetussuunnitelmasta dynaamisena, opetuksen suunnittelua ja hallintoa koskevana prosessina, jossa yksittäisellä koululla ja opettajalla on mahdollisuus toteuttaa annetut tehtävät parhaaksi katsomallaan tavalla.

Kuitenkin opetussuunnitelman yksiselitteinen määrittely on vaikeaa. Määritelmät vaihtelevat niin kirjoittajien, yleisten kasvatustavoitteiden kuin vallitsevien koulutusjärjestelmienkin mukaan. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 147.) Lisäksi erilaiset opetussuunnitelmateoriat eli yhtenäiset käsitykset opetussuunnitelman käsitteistä sekä niiden välisistä suhteista ovat osaltaan lisänneet käsitteen sekavuutta. Atjosen (1993a, 67) mukaan kaikki opetussuunnitelmateoriat eivät edes ansaitsisi teorian nimeä. Erilaisen teorioiden mukaan opetussuunnitelmia voidaan eritellä esimerkiksi sosiaalisesta, futuristisesta tai humanistisesta näkökulmasta käsin. Niin ikään voidaan puhua Lehrplan- ja Curriculum-tyyppisistä opetussuunnitelmista, joihin palataan tämän työn suomalaisen opetussuunnitelman historiaa käsittelevän katsauksen yhteydessä. (Jauhiainen 1995, 67.)

Jacksonin (1992) mukaan vain pieni osa opetussuunnitelmien määritelmistä on sellaisia, jotka johtaisivat uusiin tapoihin tarkastella opetussuunnitelmia tai jotka muuttaisivat opetuksen ja oppimisen käytäntöjä. Opetussuunnitelma onkin paras määritellä käyttötilanteen mukaan. (Malinen 1992, 28.)

Opetussuunnitelma-käsitettä on analysoitu myös sen toteutumisen näkökulmasta. Lahdes (1986, 81-83; 1997, 68-69) on jakanut opetussuunnitelman kolmeen tasoon: etukäteissuunnitelmaan, toteutuvaan opetussuunnitelmaan ja oppilaiden kokemaan opetussuunnitelmaan (kuvio 1).



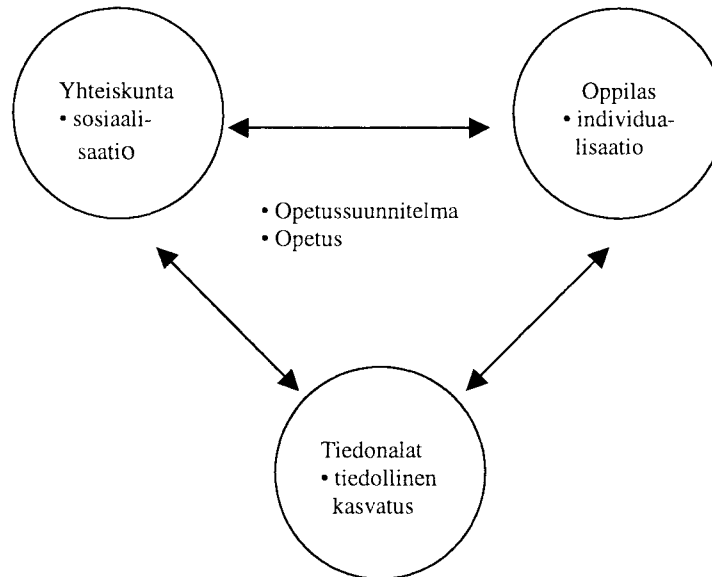
KUVIO 1. Opetussuunnitelman kolme tasoa. Etukäteissuunnitelman (1), toteutetun (2) ja oppilaiden kokeman (3) opetussuunnitelman vastaavuuden ollessa hyvä (A) ja huono (B). Lahdes (1986, 83; 1997, 68.)

Etukäteissuunnitelmilla tarkoitetaan esimerkiksi laajoja mietintöjä, koulukohtaisia liikunnan opetussuunnitelmia ja niiden tavoite-, sisältö- ja työtapakuvauksia tai koulujen liikunnanopetusta koskevia lukukausi-, jakso- sekä tuntisuunnitelmia. Toisen tason muodostaa se, mikä ennakkosuunnitelmasta opetustilanteessa toteutui. Tässä tutkimuksessa tarkastelu kohdistui kahteen edellä mainittuun tasoon. Lahdeksen mukaan tärkein on kolmas taso, joka kuvaa sitä, mitä oppilaat ovat oppimistapahtuman aikana omaksuneet. (Lahdes 1986, 83; Lahdes 1997, 68.)

Tilanne olisi ihanteellinen, jos kaikki kolme tasoa peittäisivät kokonaan toisensa. Näin käy käytännössä kuitenkin harvoin. Keskimmäisen lenkin pettäessä oppilaiden kokema suunnitelma ei voi vastata etukäteissuunnitelmaa. Silti prosessin aikana on voinut tapahtua muuta hyödyllistä oppimista. Kolmannesta tasosta saatu palaute auttaa kahden muun tason tarkistamisessa. (Lahdes 1997, 68.)

3.2 Opetussuunnitelman determinantit

Yhteiskunta on aina ollut kiinnostunut uudelle sukupolvelle välitettävästä kulttuuri-perinnöstä. Siksi opetussuunnitelman tavoitteisiin onkin pyritty vaikuttamaan muun muassa aineiden tuntijakoon puuttamalla. Saylor ja Alexander (1966) ovat esittäneet kolmen determinantin eli määräävän tekijän opetussuunnitelman mallin. Mallin determinantteina ovat yhteiskunta, oppilas ja tiedonalat. (kuvio 2) (ks. Lahdes 1997, 21.)



KUVIO 2. Opetussuunnitelman determinantit (Lahdes 1997,23, mukaillen)

Determinantit ovat yhteydessä opetussuunnitelmaan ja opetukseen. Eri aikakausina determinantit painottuvat eri tavoin. Lahdesen (1997) mukaan voidaan puhua kolmenlaisesta opetussuunnitelmasta:

1. Yhteiskuntapainotteisessa opetussuunnitelmassa yksilöllisen kasvun intressit alistetaan yhteiskunnan tarpeille. Ääripäänä on totalitääriäinen kasvatus, jossa oppilas on objekti. Koululiikunnassa yhteiskuntapainotteisuus on ollut nähtävissä esimerkiksi vuoden 1952 kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä. Sen mukaan liikuntakasvatuksen ensisijaisena tehtävänä oli lasten ruumiillisesta kehityksestä huolehtiminen. (Komiteamietintö 1952: 3, 189-193.)

2. Oppilaspainotteisessa opetussuunnitelmassa suunnitelma ja opetus rakennetaan yksilön kehittämisen näkökulmasta. Suunnitelman laadintaidea on subjektivistinen: oppimisen tulee olla mielekästä ja opetussuunnitelman tulee joustaa oppilaan edellytysten ja toiveiden mukaan. Eri vuosikymmenien liikunnanopetusta koskevissa mietinnöissä oppilaspainotteisuus on ollut havaittavissa muun muassa siinä, että liikunnanopetukselle asetetuissa tavoitteissa on korostettu liikunnan oppilaalle tuomaa iloa sekä myönteisiä liikuntakokemuksia.

3. Tiedonalapainotteisen opetussuunnitelman asema ei ole yhtä kiistaton kuin kahden edellä mainitun. Kuitenkin etenkin aineopettajien käytössä opetussuunnitelmien hallitsevin elementti on oppiaine. Etenkin vuoden 1970 komiteamietinnön toisessa osassa liikunnanopetusta leimasi tiedonalapainotteisuus. Komiteamietinnön mukaan liikunnanopettajan tuli laatia lukuvuotta varten opetussuunnitelma, jossa hän jakoi tuntimäärät opetettavien liikuntamuotojen kesken. (Komiteamietintö 1970: A5, 291-311.) Ainejakoinen opetussuunnitelma luo mahdollisuuksia eriyttämiseen, mutta äärimuodoissaan se voi synnyttää elämälle vieraita raja-aitoja. (Lahdes 1997, 22-23; Uusikylä & Atjonen 2000, 47-48.)

Lahdeksen (1997, 22-23) esittämän opetussuunnitelman determinanttijaon mukaan yhteiskuntapainotteiset, oppilaspainotteiset ja tiedonalapainotteiset opetussuunnitelmat ovat vuorotelleet suomalaisen opetussuunnitelma-ajattelun historiassa seuraavalla sivulla esitetyn taulukon 1 mukaisesti.

TAULUKKO 1. Tärkeimpien kasvatusalan mietintöjen ja asiakirjojen luokittelua determinanttijaon mukaisesti.

Oppilaspainotteisuus	Yhteiskuntapainotteisuus	Tiedonalapainotteisuus
v. 1925 kansakoulun OPS-mietintö		v. 1925 kansakoulun OPS-mietintö
	v. 1952 kansakoulun OPS-mietintö	
v. 1970 POPS osa I		v. 1970 POPS osa II
v. 1985 Opetussuunnitelman perusteet -asiakirja		
v. 1994 Opetussuunnitelman perusteet -asiakirja		

Opetussuunnitelmien vertailussa determinanttijakoa pitää käyttää harkiten, sillä yksikään opetussuunnitelma tuskin edustaa puhtaasti yhtä determinanttia. Myös maamme liikunnan opetussuunnitelman historiassa on havaittavissa mielenkiintoisia eroja, jotka näkyvät etenkin liikunnanopetukselle asetetuissa tavoitteissa ja sisällöissä. Näihin eroihin palataan myöhemmin suomalaisen liikunnan opetussuunnitelman historiaa käsittelevässä kappaleessa.

4 SUOMALAISEN OPETUSSUUNNITELMAN MURROSVAIHEITA

Suomalaisen opetussuunnitelman historia on vielä varsin nuori. Ensimmäisenä opetussuunnitelman käsitteen otti käyttöön Suomessa professori Soininen (1860-1924) julkaisessaan opetusopin kirjan vuonna 1901. (Malinen 1992, 13.) Opetussuunnitelman käsite on ajan kuluessa muuttunut niin sisällöltään kuin merkitykseltäänkin. Seuraavassa tarkastellaan opetussuunnitelman kehityskulkua maalaiskansakoulusta nykyiseen peruskouluun ja lukioon.

4.1 Kansakoulun opetussuunnitelmat

Maamme ensimmäinen opetussuunnitelma, maalaiskansakoulun opetussuunnitelma, julkaistiin vuonna 1925. Maalaiskansakoulun mietinnössä oli toteutettu didaktiikan (opetusopin) ”isältä” Herbartilta peräisin olevaa ajatusta systemaattisesta ainekohtaisesta opetussuunnitelman laadinnasta. Herbartin kehittämää järjestelmää kutsutaan nimellä Lehrplan-malli, mikä tarkoittaa lukusuunnitelmaa. Sen mukaan opetussuunnitelma laaditaan niin, että oppiaineet esitetään tavoitteineen ja sisältöineen. Ensimmäistä opetussuunnitelmaa voisikin luonnehtia tiedonalapainotteiseksi. (Komiteamietintö 1925; Malinen 1992, 11-12; Uusikylä & Atjonen 2000, 50.)

Vuonna 1952, kun Suomi oli toipumassa talvi- ja jatkosodan henkisistä ja materiaalisista rasituksista, julkaistiin varsinainen kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Mietinnössä korostui didaktiikan merkittävän uudistajan yhdysvaltalaisen John Deweyn ajatusmalli Curriculum-opetussuunnitelmasta. Deweyn mukaan opetussuunnitelma oli laadittava rakenteeltaan sellaiseksi, että se vastasi mahdollisimman hyvin oppilaan psykologista kokonaiskehitystä. Kansakoulussa oppiaineiden valinnassa toiset asiat nähtiin oppilaan tulevaisuuden kannalta toisia tärkeämmiksi, jolloin oppiaineiden karsintaa piti tehdä kulttuuriarvojen suuntaamalla tavalla. (Komiteamietintö 1952: 3; Malinen 1992, 13-14; Uusikylä & Atjonen 2000, 50.)

Kansakoulussa opetussuunnitelman teko perustui vahvalle paikalliselle autonomialle: maaseudulla jokaisella koululla oli oma opetussuunnitelmansa ja kaupungin kouluilla

yhteinen. Koulujen opetussuunnitelmatyötä ohjasi lainsäädäntö: päämäärät, oppiaineet ja opetusryhmien koko sekä kunkin vuosiluokan viikoittainen työaika oli määritelty säädösten tasolla. Kansakoulua koskevat opetussuunnitelmat eivät olleet velvoittavia vaan ne jäivät suosituksen asteelle. Tämä antoi mahdollisuuksia paikallisille sovelluksille ja opettajan pedagogiselle suunnittelutyölle. (Jauhiainen 1995, 57-58.)

4.2 Peruskouluun siirtyminen

Peruskoulujärjestelmään siirtymistä voidaan pitää tärkeimpänä uudistuksena maamme yleissivistävän koulutuksen historiassa (Malinen 1992, 15; Uusikylä & Atjonen 2000, 51.) Ruotsin tapaan Suomessa päädyttiin kehittämään yhdeksänvuotista peruskoulua, joka jakaantui kuusivuotiseen ala-asteeseen ja kolmevuotiseen yläasteeseen. Perusopetuslain tultua voimaan vuoden 1999 alusta tästä jaosta on luovuttu. (Uusikylä & Atjonen 2000, 51.)

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö ilmestyi vuonna 1970. Rakenteeltaan mietintö oli kaksiosainen: ensimmäinen osa käsitti opetussuunnitelman perusteet ja toinen eri oppiaineiden opetussuunnitelmat. Osat edustivat täysin erilaisista lähtökohdista etenevää ajattelua. Opetussuunnitelman perusteet ilmensivät Deweyn Curriculum-tyyppistä ajattelua: siinä korostettiin oppimisen yksilöllisyyttä, oppilaan psykologista kokonaiskehitystä ja jyrkistä oppiainejaoista luopumista. Sen sijaan toinen osa oli erittäin tiedonalapainotteinen. (Jauhiainen 1995, 58; Komiteamietintö 1970: A4, A5; Uusikylä & Atjonen 2000, 51.)

Vuonna 1972 kouluhallitus julisti opetussuunnitelmakomitean laatimat suunnitelmat valtakunnallisiksi opetussuunnitelman perusteiksi. Kun käytännössä päätösvaltaa siirrettiin koululautakunnilta kouluhallitukselle peruskoulusta muodostui keskitetysti johdettu koulumuoto. (Jauhiainen 1995, 58.) Aikaa myöten valtakunnalliseksi määrätyn opetussuunnitelman ongelmat kävivät yhä ilmeisemmiksi. Etenkin opettajista tuntui turhautavalta, että heidän piti tyytyä yhtenäisiin oppimateriaaleihin ja yhteiseen opetussuunnitelmaan. (Uusikylä & Atjonen 2000, 51.)

4.3 Pedagogis-hallinnollinen suunnittelumalli

Vuonna 1985 ilmestyi kouluhallituksen laatima Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985 asiakirja. Samana vuonna kouluhallitus antoi myös opetussuunnitelman perusteet lukiota varten. Molemmissa asiapapereissa oli laaja-alaisia evästyksiä kasvat- ja opetustyöhön, mutta valtaosa niiden sisällöstä koostui edelleen ainekohtaisista tavoite- ja sisältöluetteloista (Apajalahti 1994, 7; Uusikylä & Atjonen 2000, 52).

Perusteet muodostivat opetuksen suunnittelujärjestelmän valtakunnallisen osan, jota kuntakohtainen opetussuunnitelma täydensi. Nyt kunnilla oli aiempaa laajemmat vapaudet ja mahdollisuudet oman toimintansa suunnittelussa. (Jauhiainen 1995, 59; Kouluhallitus 1985.) Atjosen (1993a, 29) mukaan kunnan päätöksentekomahdollisuudet eivät kuitenkaan olleet laajoja, koska opetussuunnitelman perusteiden lisäksi kunnan toimintaa rajoittivat monet säädökset.

Malinen (1992) on kuvannut 1980-luvun opetussuunnitelmajärjestelmäämme pedagogis-hallinnollisella mallilla. Se ei ole kopio minkään muun valtion järjestelmästä, vaikka samankaltaisuuksia on toki löydettävissä. Mallin kolme keskeistä periaatetta ovat:

1. Hierarkkisuus. Jokaisella suunnittelutasolla on oma selkeä tehtävänsä. Opetuksen suunnittelu jaetaan keskushallintoon, paikalliselle tasolle, kouluun sekä opettajille. Hierarkkisuus on nähtävissä myös pedagogisten tavoitteiden tasoissa, esimerkiksi päämäärinä, yleistavoitteina ja lähitavoitteina. Koulutuspoliittiset ja pedagogiset päämäärät esiintyvät keskushallinnon suunnitelmissa, kun taas opettajilla on toiminnallisia lähitavoitteita.
2. Harmonisuus. Samantasoisessa pedagogisessa ja hallinnollisessa suunnittelussa sekä päätöksenteossa pyritään mahdollisimman läheiseen yhteistyöhön. Kun esimerkiksi paikallisella tasolla suunnitellaan yhtenäistä opetuksen organisointia, on samalla mietittävä yksilöllisiä valintamahdollisuuksia.
3. Itseohjautuvuus. Suunnitteluun on luotu palautejärjestelmä, joka pystyy tekemään korjaavia päätöksiä. Tärkein palaute saadaan opettajien ja vanhempien

kokemuksista. Jokaisella tasolla on huomioitava korjausten vaikutukset muille tasoille. (Malinen 1992, 43-47.)

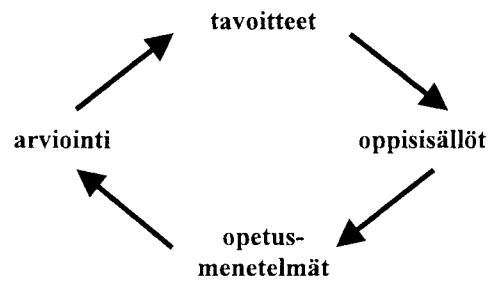
5 KOULUKOHTAINEN OPETUSSUUNNITELMA

Nykyistä peruskoulua sekä lukiota koskevat opetussuunnitelman perusteet julkaistiin opetushallituksen toimesta vuonna 1994. Perusteet heijastavat postmodernia kulttuuria, missä kaikki vakaa ja ennakoitu on muuttumassa alati vaihtelevaksi. Perusteet ovat pohja, jota tulkiten ja muokaten kunnissa laaditaan paikalliset opetussuunnitelmat. Viime kädessä kunta vastaa siitä, että kouluilla on opetussuunnitelma. Kouluille tulee luoda mahdollisimman hyvät edellytykset täsmentää oman työnsä tavoitteita sekä määrittää sen sisältöä ja metodeja omista lähtökohdistaan. Jauhaisen (1995, 69) mukaan virallisella opetussuunnitelmalla ei ole kyetty ohjaamaan koulun opetustyön käytäntöjä. Koulukohtaisella opetussuunnitelmalla voidaan yrittää kuroa umpeen tätä välimatkaa.

Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa luetellaan ne asiat, jotka paikallistason opetussuunnitelman tulee sisältää. Kouluissa opettajien on päätettävä kasvatuksen ja opetuksen tavoitteista ja sisällöistä, opetuksen rakenteesta ja järjestelyistä, aihekokonaisuuksista, tuntijaosta, valinnaisaineista, resurssien jaosta sekä oppilasarvostelun perusteista ja koulun itsearvioinnista. (LOP 1994, 19-20; POP 1994, 15-16.) Perusteissa on normatiivista oppilaille annettavan todistuksen kaava sekä oppiainekohtaiset tavoitteet ja sisällöt.

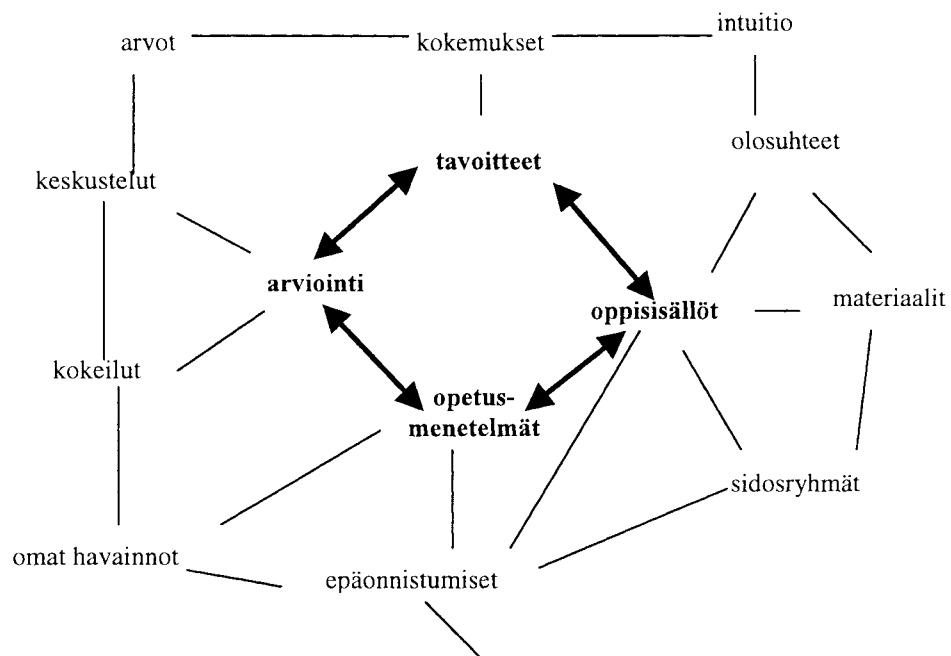
5.1 Opetussuunnitelman laadinta

Opetussuunnitelman laadintaa on aikaisemmin hallinnut niin sanottu Tylerin rationaali-malli (kuvio 3), joka perustuu rationaaliselle, tekniselle ajattelulle. Mallin mukaan opetussuunnitelman oli lähdettävä tavoitteiden määrittelystä ja edettävä sieltä sisältöjen johtamisen kautta arviointiin. Opetussuunnitelman laadintaa ohjasi produkti- eli tuotosajattelu. Opettajat eivät osallistuneet opetussuunnitelman laadintaprosessiin vaan heidät nähtiin pelkästään opetussuunnitelman toteuttajiksi. (Atjonen 1993a, 75; Atjonen 1993b.)



KUVIO 3. Tylerin rationaale-malli opetussuunnitelman laadinnan ohjaajana. (Atjonen 1993b, mukailleen)

Nykykäytännön mukaan opetussuunnitelmatyön koulukohtaistaminen edellyttää opetussuunnitelmatyön ymmärtämistä prosessiksi. Opetussuunnitelma elää ja muuttuu jatkuvasti, on arvioinnin kohteena, eikä ole koskaan valmis. Opetussuunnitelmatyö on nähtävä haasteellisenä tehtävänä, joka ei välttämättä etene perinteisen loogisesti vaan edellä esitetty Tylerin ”perusympyrä” saa erilaisia vivahteita inhimillisen toiminnan moninaisista piirteistä (kuvio 4). (Atjonen 1993b; POP 1994, 9.)



KUVIO 4. Opetussuunnitelman ymmärtäminen prosessiksi. (Atjonen 1993b, mukailleen)

Kun opetussuunnitelman laadinta ymmärretään prosessiksi, lähdetään yksittäisen koulun kehitystarpeista ja osaamisesta, pohditaan erilaisia vaihtoehtoja ja kokeillaan niitä (Atjonen 1993b). Grundy (1987) korostaa, että prosessimaisessa opetussuunnitelman laadinnassa tavoitteet eivät saa olla ennalta määrääviä. Praktisen eli käytäntöpainotteisen tiedonintressin mukaan pyrkimyksenä olisi ymmärtää ympäristöä vuorovaikutteisesti, ja laatia opetussuunnitelma yhteistyössä yhteisesti tulkitun merkityksen kautta. (Grundy 1987, 12-14, 59-78.) Campbell (1985) jakaa koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön kontekstitekijät sisäisiin ja ulkoisiin. Ulkoisista tekijöistä olennaisia ovat henkilökunnan määrä ja resurssien sijoittuminen. Silti henkilökunnan kyky kanavoida yhteistä energiaansa ja innostustaan on olennaisempi kuin puutteelliset olosuhteet. Perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 sisäiset tekijät liittyvät etenkin oppiainekiistoihin. (Campbell 1985, 39-45.)

Koulun opetussuunnitelmaa voidaan painottaa myös olemassa olevien kiinnostuksen kohteiden pohjalta (taidelukio, liikuntapainotteinen yläaste). Opetussuunnitelman laatimisen ja sitä myötä koulun kehittämisen lähtökohtana on, että opettaja on alan ammattilaisena pätevä tekemään opetussuunnitelmaa. Opetussuunnitelman laadintaan itse osallistunut opettaja on kiinnostunut opetussuunnitelman kehittämisestä ja sitoutuu sen noudattamiseen. (Atjonen 1993b.)

Erääksi opetussuunnitelman kehittymisen esteeksi on oletettu, etteivät opettajat ole päässeet mukaan opetussuunnitelman laadintaan (Atjonen 1993a, 20.) Toisaalta aiemmin opetussuunnitelman staattisuus takasi opettajalle ”rauhan” työskennellä vuosikausia samojen ennakkosuunnitelmien mukaisesti (Jauhiainen 1995, 69).

Atjosen (1993b) mukaan ajatusmalleja opetussuunnitelmasta tuotoksena ja prosessina ei pidä asettaa vastakkain, vaikka mallit eroavatkin tavoitteiltaan ja luonteiltaan toisistaan. Prosessiajattelu ei tarkoita, että opetusta suunniteltaisiin tavoitteettomasti. Tavoitteita ei vain pidetä yhtä determinoivina. Tylerin rationale-mallin mukaista ajattelua tarvitaan peruskiveksi, mutta talon rakentamisessa edetään koulun olosuhteiden ehdoilla. Opetussuunnitelmatyö etenee eri kouluissa eri tahdissa ja järjestyksessä. Prosessit voivat vaihdella koulujen välillä huomattavasti: jotkut tyytyvät minimiin, kun taas toisissa kouluissa prosessi käynnistää laajan kehittämistyön. (Atjonen 1993b; Jauhiainen 1995, 70.)

Perusteiden hengen mukaisesti opetussuunnitelman laadintaprosessiin osallistuvat opettajien lisäksi oppilaat ja vanhemmat sekä mahdollisuuksien mukaan muu lähiyhteisö (Jauhiainen 1995, 70). Syrjäläisen (1995, 52-79) tutkimus osoitti, että oppilaiden vanhempien aktiivisuus ja kiinnostus koulua kohtaan oli lisääntynyt koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön myötä yläasteella. Koulun opetussuunnitelma onkin edellyttänyt opettajien ja oppilaiden vanhempien välistä arvokeskustelua siitä, millaista koulun kasvatustyön tulisi olla (Atjonen & Uusikylä 2000, 54). Kuitenkin työn alkuunpanijoina opettajilla sekä koulun rehtorilla on ratkaiseva rooli työn onnistumisessa. (Jauhiainen 1995, 70.)

Brittitutkijoiden Niasin, Southworkin ja Campbellin (1992) tekemä tutkimus osoitti, että koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön myötä opettajien mahdollisuudet uuden oppimiseen lisääntyivät. Opetussuunnitelmatyö pakotti opettajia yhteistyöhön. Yhteistyön myötä keskustelut kollegojen kanssa lisääntyivät. Lisäksi opetussuunnitelmaprosessin aikana tarjotut koulutustilaisuudet tarjosivat opettajille lukuisia mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen. (Nias, Southwork & Campbell 1992, 79-92.) Kuitenkaan kaikissa kouluissa opettajat eivät ole taipuneet yhteistyöhön (Jauhiainen 1995, 129). Nykyisin Isossa-Britanniassa on siirrytty koulukohtaisista opetussuunnitelman laadintaprosesseista keskitettyyn keskusjohtoiseen opetussuunnitelman laadintaan.

Koulun opetussuunnitelmaan sisällytetään ainekohtaiset opetussuunnitelmat. Niissä oppiaineiden tavoitteet, keskeiset sisällöt ja työtavat määritellään vuosiluokittain. Määrittely tehdään kurssittain, jos opetussuunnitelma on kurssimuotoinen. Määrittelytapa ja -tarkkuus ovat kuntakohtaisia. Etenkään sisältöjä ei kannata laatia liian yksityiskohtaisiksi, jottei rajoitettaisi opettajan mahdollisuuksia toteuttaa omaa opetustaan käytännön tasolla. (Toivonen, Hamid & Kemppainen 1995, 89-90.)

Opetussuunnitelma heijastaa sen laatijoiden arvostamaa ihmis- ja maailmankuvaa ja siten inhimillistä kokemusta. Opetussuunnitelmatyössä opettaja joutuu pohtimaan oppimisen tavoitteita ja arvioimaan niiden saavuttamiseen sopivia sisältöjä. Opetussuunnitelman laatimisessa joudutaan tekemään arvovalintoja. Opettaja joutuu pohtimaan oman työnsä perusteita ja seurauksia. (Atjonen & Uusikylä 2000, 53; Jauhiainen 1995, 69.) Opetussuunnitelman tavoitteissa ja sisällöissä olevan opetuksen substanssin opettaja suodattaa muun muassa omien tavoitteidensa ja filosofiansa,

saavuttamaan sellaisia kykyjä ja valmiuksia, joilla on merkitystä ja koulun ulkopuolisessa elämässä. Työtavoilla on suuri merkitys opitaan. Yhteissuunnittelun merkitys korostuu, koska oppiminen tieto- ja taitorakenteiden liittämistä yli oppiainerajojen. (Kosunen 1994, 10-11; POP 1994, 10.) Vaikka oppimisen yksilöllisyys on joudutaan koulukasvatuksessa panostamaan runsaasti sosiaaliseen (Atjonen 1993b).

5.3 Opettajan monet roolit

Rooli on sosiaalisen vuorovaikutuksen muotoja koskeva käsitön odotuksiin. Roolin käsite selittää hyväksytyä ja odotettua erityyppisiä: statusroolit, jotka ovat saatuja, pysyviä rooleja vyyttä; tilanneroolit, jotka muodostuvat ihmisten välis asemaroolit, joihin päästään testeillä tai tutkinnoilla. Opett asemaan liittyviä. (Sulkunen 1998, 106-112.)

Opetussuunnitelmatyön kuntakohtaistaminein ja koulukoh käyttöönotto ovat antaneet opettajalle mahdollisuuksia t omassa toiminnassaan aiempaa enemmän. Nyt opettajalla laadinnassa keskeinen rooli. (Jauhiainen 1996, 3-5; Kosunen ja Huuskon (1998) mukaan koulukohtaisiin opetussuunnitelman opettajan työtä yhä reflektiivisemmäksi: käytännön tottu kahlita opettajan työtä.

Koulukohtaiset opetussuunnitelmat velvoittavat jokaisen yhteiseen kehittämistyöhön ja sen arviointiin. Uuden yhteisen ei ole aina ollut helppoa, sillä etenkin aineenopettajat ovat taan oman oppiaineensa opettamisen. (Kohonen & Kaikkonen opettaja ei pysty hoitamaan ammattiaan pelkästään tieteen välittämättä ympärillään olevan koulu yhteisön ympäröivästä yhteiskunnasta. (Kääriäinen, Laaksonen tekee yhä enemmän yhteistyötä opettajakollegojensa

yhteistyökumppani oppilaittensa ja heidän vanhempiensa sekä yhteiskunnan eri ryhmien (Niemi 1997; Ojanen 1993). Yksilöurheilijasta on kehittymässä joukkuepelaaja.

22

läsitys on muuttanut opettajan työtä. Opettajan rooli on muuttunut ohjauksen ohjaajaksi ja oppimistilanteiden suunnittelijaksi. (LOP 1994, LOP 1994, 10; Rauste – von Wright & von Wright 1994, 160-161.)

Ulkomaan tulevaisuudessa opettajan yhteiskunnallinen vastuu lisääntyy, ja opettajan työn sekä sosiaalityön välillä hämärtyvät. Oppilaat tuovat mukanaan koulun ulkopuolelta koulun, mikä ilmenee oppilaiden lisääntyvänä rauhattomuutena, kiusaamisena sekä puutteellisena keskittymiskykenä (Kohonen & Niemi 1998). Myös liikunnanopettajan työssä oppilaiden käyttäytymiseen puuttuva rooli on lisääntynyt (Hardy 1999; Heikinaro-Johansson, French, Greenwood, Silliman-

Heikinaro-Johanssonin (1997) tutkimus, joka perustui 69 liikunnanopettajalle tehtyihin kyselyihin, osoitti, että liikunnanopettaja on lähellä oppilasta ja toimii usein koulun ulkopuolella opettajiin päin. Liikunnanopettajan toimenkuvassa korostuu myös opettajan ja neuvojan roolit (Heikinaro-Johansson 2001).

Liikunnanopettajan ulkopuolella liikunnanopettaja on organisaattori, joka varaa liikuntatilat ja välineet sekä tiedottaa oppilaille monista liikuntaan liittyvistä asioista. Liikunnanopettaja toimii myös koordinaattorina esimerkiksi järjestäessään erilaisia liikuntatapahtumia tai toimiessaan yhteyshenkilönä erilaisten liikuntaa järjestävien tahojen kanssa. (Heikinaro-Johansson 2001.)

Opettajan omaan työhönsä tutkijana on korostunut. Oman työn tutkimineen välineenä sille, että opettaja oppii tarkastelemaan omaa työtään ja kehitystään kriittisesti ja reflektoiden (Niemi 1993). Oman toiminnan kriittinen tarkastelu ja arvio on johtanut uusien opetusmenetelmien ja toimintatapojen käyttöön opetuksen laadun parantamiseksi. Omaan työhönsä tutkiva opettaja osaa yhdistää käytännön ja teorian kehittämiseksi. (Jauhiainen 1996, 46.)

Jauhiaisen (1995, 130) mukaan lisääntynyt valinnaisainetuntimäärää on tuonut markkinamekanismit osaksi koulujen todellisuutta. Uusien kurssien suunnittelusta ja toteutuksesta on tullut arkipäivää. Opettajan on siedettävä epävarmuutta sekä otettava riskejä kokeilussa.

22

Opettaja nähdään ennen kaikkea kasvattajana. Työn laaja-alaisuus korostaa aineen hallitseminen ei enää riitä. Myös kansainvälistyminen ja uuden lisääntyminen asettavat vaatimuksia opettajille. Opettajien täytyy tulla jatkuvasti hallitsevia ammattilaisia. Oppilaan yksilöllisen kasvun ja kehityksen edistämiseksi vaatii opettajalta eri yhteistyötahojen tukea. Lisäksi opettajan tulee osallistua aktiivisesti ympäröivän yhteiskunnan toimintaan. (Syrjälä 1998.)

Hänninen ja Hänninen (1998) tutkivat peruskoulun ja lukion uudistettujen opetussuunnitelmien vaikutuksia koululiikunnan sisältöihin, tavoitteisiin sekä opettajan työhön. Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella keuhkokuumeen aikana. Kyselyyn vastasi 116 liikunnanopettajaa. Liikunnanopettajan roolin muuttamista kysyttiin avoimella kysymyksellä. Tutkimuksen mukaan ohjaajan, valmentajan ja koulunvartijan roolit korostuivat yhä enemmän liikunnanopettajan roolin. Opetussuunnitelmauudistus oli lisännyt suunnittelutyötä, ja työ oli tullut vaikeammaksi. Myös koulun ulkopuolinen toiminta oli lisääntynyt. Muita tärkeitä muutoksia olivat työaikojen muuttuminen vaihteleviksi, ryhmän harjaantuminen ja yksilöllisyyden lisääntyminen sekä sekaryhmäopetuksen lisääntyminen. (Hänninen & Hänninen 1998, 50-53.)

Opettajan laadintaprosessiin osallistuvat opettajat ja oppilaiden lisäksi muu lähiyhteisö. Tutkimus osoitti, että oppilaiden osallisuus oli lisääntynyt koulukohtaisen opetussuunnitelman onnistumisessa. (Jauhiainen 1995, 129).

Tutkimus osoitti, että opettajilla on mahdollisuudet uuden opettajan yhteistyöhön. Yhteistyön lisäksi opetussuunnitelman laadintaprosessiin osallistuvat opettajat ja oppilaiden lisäksi muu lähiyhteisö. Tutkimus osoitti, että oppilaiden osallisuus oli lisääntynyt koulukohtaisen opetussuunnitelman onnistumisessa. (Jauhiainen 1995, 129).

Opettajan laadintaprosessiin osallistuvat opettajat ja oppilaiden lisäksi muu lähiyhteisö. Tutkimus osoitti, että oppilaiden osallisuus oli lisääntynyt koulukohtaisen opetussuunnitelman onnistumisessa. (Jauhiainen 1995, 129).

Opettajan laadintaprosessiin osallistuvat opettajat ja oppilaiden lisäksi muu lähiyhteisö. Tutkimus osoitti, että oppilaiden osallisuus oli lisääntynyt koulukohtaisen opetussuunnitelman onnistumisessa. (Jauhiainen 1995, 129).

6 LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMA PERUSOPETUKSESSA VUOSI- LUOKILLA 7-9 JA LUKIOSSA

6.1 Liikunnan opetussuunnitelmia vuosien varrelta

Vuoden 1925 maalaiskansakoulua koskevassa opetussuunnitelmakomiteamietinnössä todettiin, että koulu-urheilun tuli olla monipuolista terveen ruumiinkehityksen perustana. Lisäksi koulu-urheilussa tuli välttää kilpaurheilulle ominaista kiihkoluonnetta. Jokaista oppilasta kohti liikuntakasvatusta tuli kansakoulussa olla kaksi viikkotuntia. (Komiteamietintö 1925: 14, 240-245.)

Vuoden 1952 kansakoulun opetussuunnitelmakomiteamietinnön mukaan liikuntakasvatuksella oli erikoisasema koulun muiden oppiaineiden joukossa. Liikuntakasvatuksen ensisijaiseksi tehtäväksi nähtiin lasten ruumiillisesta kehityksestä huolehtiminen. Muita liikuntakasvatuksen tavoitteita olivat liikuntataidot ja -tiedot, yhteistyötaidot, kuriin ja järjestykseen kasvattaminen, liikunnan ilo sekä elinikäisen liikuntaharrastuksen virittäminen. Liikunta nähtiin tärkeänä lasten ryhtivikojen vastustamiskeinona. Erityisesti selkärangan liikkuvuutta edistävä ja vartalon lihaksia vahvistava voimistelu oli tärkeässä asemassa. Koulun liikuntakasvatus oli jaettu vuodenaikojen perusteella viiteen urheilukauteen. Eri urheilumuotoihin käytettävä tuntimäärä vaihteli paikkakunnittain erilaisten sääolosuhteiden mukaan. Liikuntakasvatuksessa tuli huomioida oppilaiden yksilölliset edellytykset. Urheilumuotojen toteuttamiseen oli esitetty erilaisia suosituksia. (Komiteamietintö 1952: 3, 189-193.)

Vuoden 1970 komiteamietinnössä liikunnanopetusta leimasi systemaattisuus; niin liikunnanopetukselle asetetut tavoitteet, sisällöt kuin tuntijakokin oli määritelty tarkasti. Liikunnan päätavoitteita olivat fyysisen kunnon ylläpitäminen ja kehittäminen, ilon ja virkistykseen tuottaminen, kasvatuksen eettisten, sosiaalisten ja esteettisten tavoitteiden edistäminen ja mahdollisuuksien sekä virikkeiden antaminen jatkuvan liikuntaharrastuksen syntymiselle. Opetuksen painopisteet oli määritelty välitavoitteiden avulla. Lisäksi opettajan tuli laatia lukuvuotta varten opetussuunnitelma, jossa hän jakoi tuntimäärät opetettavien liikuntamuotojen kesken. (Komiteamietintö 1970: A5, 291-311.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1985 liikunnan nähtiin luovan perustaa muulle koulutyölle. Liikunnanopetuksen tavoitteiksi oli asetettu kuntotekijöiden ja

taitopohjan kehittäminen, myönteisten liikuntakokemusten saaminen sekä jatkuvan liikuntaharrastuksen syntymisen edistäminen. Kunnan opetussuunnitelmaan sisältyvät liikuntamuodot oli määritelty tarkasti. Jokaisella vuosiluokalla tuli olla leikkejä, palloilua, suunnistusta, talvilajeja, uintia, voimistelua ja yleisurheilua. Lisäksi tytöille ja pojille oli määritelty omat lajikohtaiset sisältönsä. Liikuntamuotojen keskinäinen suhde riippui sukupuolesta, vuosiluokasta ja paikkakunnan liikuntaperinteestä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175-186.)

Vuoden 1985 lukion opetussuunnitelman perusteissa liikunnanopetuksen tavoitteiksi mainittiin oppilaan liikuntaharrastuksen selkiinnyttäminen ja vahvistaminen, toimintakyvyn säilyttäminen ja edistäminen, arvostettujen luonteenpiirteiden vahvistaminen sekä yhteistyökyvyn kehittäminen. Perusteissa liikunnan oppisisällöt oli jaettu ydin- ja lisäainekursseihin. Tässä kahtiajaossa ydinkursseihin sisältyivät seuraavat liikuntamuodot: kuntoharjoittelu, maastoliikunta, voimistelu ja rytmiliikunta, palloilu sekä koulukohtainen laji. Perusteet eivät rajoittaneet liikuntamuotojen valintaa lisäainekursseihin, vaikka perusteissa olikin ehdotuksia niiden sisällöistä. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985, 370-371.) Seuraavalla sivulla taulukossa 2 on esitetty liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet ennen vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteita.

TAULUKKO 2. Liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet kasvatusalan tärkeimpien mietintöjen mukaan ennen vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteita.

Mietintö	Tavoitteet
Komiteamietintö 1925	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Terveen ruumiin kehityksen takaaminen
Komiteamietintö 1952	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lasten ruumiillisesta kehityksestä huolehtiminen ▪ Liikuntataidot ja -tiedot ▪ Yhteistyötaidot ▪ Kuriin ja järjestykseen kasvattaminen, liikunnan ilo ▪ Elinikäisen liikuntaharrastuksen virittäminen
Komiteamietintö 1970	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fyysisen kunnon ylläpitäminen ja kehittäminen ▪ Ilon ja virkistyksen tuottaminen ▪ Kasvatuksen eettisten, sosiaalisten ja esteettisten tavoitteiden edistäminen ▪ Mahdollisuuksien sekä virikkeiden antaminen jatkuvan liikuntaharrastuksen syntymiselle
Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985	<ul style="list-style-type: none"> ▪ kuntotekijöiden ja taitopohjan kehittäminen ▪ myönteisten liikuntakokemusten saaminen ▪ jatkuvan liikuntaharrastuksen syntymisen edistäminen.
Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985	<ul style="list-style-type: none"> ▪ liikuntaharrastuksen selkiinntäminen ja vahvistaminen ▪ toimintakyvyn säilyttäminen ja edistäminen ▪ arvostettujen luonteenpiirteiden vahvistaminen ▪ yhteistyökyvyn kehittäminen

Viimeisimmät perusopetuksen vuosiluokkia 7-9 ja lukiota koskevat opetussuunnitelmiin perusteet ovat vuodelta 1994. Perusteiden mukaan perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 liikunnan käsite tulee nähdä laaja-alaisesti, ja liikunnan tulee sisältää perinteisten liikuntalajien harrastamisen lisäksi aktiivista liikkumista vapaa-aikana, luonnossa ja liikenteessä. Keskeisellä sijalla on oppilaan liikuntatarpeen tyydyttäminen, liikunnan tuoma ilo ja elämykset, itsetuntemuksen kehittäminen sekä omanarvontunnon vahvistaminen. Liikunnan avulla voidaan kehittää yhteistoimintaa ja toisen huomioimista. Lisäksi liikunta lisää oppilaiden opiskeluvireyttä. (POP 1994, 107.)

Valtioneuvoston päätöksellä perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 yhteisten aineiden vähimmäisviikkotuntimäärä liikunnan osalta on kuusi tuntia. Liikuntatunteihin sisällytetään myös terveystiedon opetus. (POP 1994, 1.) Tilanne muuttuu vuoden 2002 syksystä alkaen, kun terveystiedosta tulee oma oppiaineensa. Liikuntaan varattuja vuosiviikkotunteja on silloin perusopetuksen vuosiluokilla 5-9 yhteensä kymmenen. Täten liikunnan vuosiviikkotunnit pysyvät yhteisten aineiden osalta keskimäärin ennallaan. (Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnal-

lisistä tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 6 §.) Kaikille yhteisiin aineisiin kuuluvan liikunnan lisäksi oppilaat voivat valita liikunnan valinnaisainekursseja.

Kuten perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 myös lukiossa liikunnan käsite tulee nähdä laaja-alaisesti siten, että siihen liitetään perinteisten liikuntamuotojen lisäksi jokapäiväiseen elämään liittyvä muu liikkuminen ja hyötyliikunta. Liikunta nähdään lukiossa opiskeluvireyttä lisäävänä voimavarana. Lukion kolmesta pakollisesta kurssista yksi on terveystietoa. Pakollisille liikuntakursseille ei ole asetettu tiukkoja rajoja, mutta kaikille yhteisten kurssien aikana on perehdyttävä eri vuodenaikojen keskeisiin sisä- ja ulkoliikuntamuotoihin ja oman kunnon hoitoon sekä kehitettävä liikuntataitoja ja liikunnallista ilmaisua. Syventävissä opinnoissa voidaan tutustua uusiin lajeihin, liikkuu yhdessä eri tavoin tai työstää opiskelijoiden omia liikunta- ja terveystietoja. Liikunnanopetuksessa on keskeistä opiskelijoiden omatoimisuus ja yksilöllisyys sekä opetuksen eriyttäminen oppilaan tarpeiden mukaan. Myös yhdessä työskentelyllä on oma arvonsa. Liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa on tärkeää opiskelijan oma osallistuminen opetuksen suunnitteluun ja oppilaan ohjaaminen kriittiseen itsearviointiin. (LOP 1994, 106-108.)

Lukiossa liikunta arvostellaan suoritusmerkinnällä, ellei oppilas itse pyydä numeroarvosanaa. Liikunta ja terveystieto arvostellaan toisistaan riippumatta. (LOP 1994, 30.)

Liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet ovat muuttuneet vuosien kuluessa. Vuoden 1925 ja 1950 komiteamietinnöt korostivat lasten ja nuorten ruumiillisesta kehityksestä huolehtimista liikuntakasvatuksen tavoitteena. 1970- ja 1980-luvuilla korostettiin puolestaan fyysisen kunnon ylläpitoa. Yhteistä aikaisempien vuosikymmenen liikunnanopetuksen tavoitteissa oli pyrkimys elinikäisen liikuntaharrastuksen virittämiseen. Viimeisimmät perusopetuksen vuosiluokkia 7-9 ja lukita koskevat opetussuunnitelman perusteet ovat vuodelta 1994. Perusteissa korostetaan etenkin liikuntakäsitteen laaja-alaisuutta. Liikuntakasvatuksen tavoitteiksi nähdään muun muassa liikunnan tuoma ilo sekä myönteiset liikuntakokemukset. Liikunnanopetuksen sisällöt ovat myös muuttuneet. 1950-luvun maalaiskansakoulussa voimistelu oli tärkeä osa koululiikuntaa. 1970- ja 1980-luvuilla koulussa opettavat liikunnanopetuksen sisällöt oli määritelty tarkasti. Viimeisimmät opetussuunnitelman perusteet eivät enää tarkasti määrittele mitä liikuntamuotoja koulun liikuntatunneilla pitäisi opettaa.

6.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteet koululiikunnassa

Koululiikunnan ensisijainen tavoite on tukea liikunnan avulla fyysisten, psyykkisten sekä sosiaalisten kasvatustavoitteiden saavuttamista (Stillwell & Willgoose 1997, 36). Yksi tärkeimmistä liikuntakasvatuksen tavoitteista on herättää elinikäinen liikunta-harrastus. Tätä tavoitetta kohti voidaan edetä kehittämällä oppilaan tietoja ja ymmärrystä hänen fysiologisista tarpeistaan, kuten terveydestä, psyykkisistä tarpeistaan, kuten henkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista sekä takaamalla positiivisia oppimiskokemuksia jokaiselle oppilaalle. (Kay & Moores 1998; Telama 2000.)

Koulun liikunnanopetus eroaa selvästi luokkahuoneopetuksesta. Liikuntataitojen opettaminen ja oppiminen perustuu psykomotorisiin tavoitteisiin kuten kuntotekijöiden parantamiseen ja liikehallintatekijöiden kehittämiseen (Gallahue 1993, 6). Tämä tavoitealue on ominaista juuri liikunnalle verrattuna muihin oppiaineisiin (Rink 1993, 6) Koululiikunnassa korostuvat myös fyysiset tavoitteet. Ne vaativat oppilaalta itsensä voittamista sekä sitkeyttä ja kehittävät yritteliäisyyttä myös muilla elämän alueilla. Liikunnalla voidaan vaikuttaa myös kognitiiviseen ja affektiiviseen kehitykseen oppimista edistävästi. (Gallahue 1993, 6)

Peruskoulun liikunnanopetuksen tavoitteena on, että oppilas kokee liikunnan iloa, oppii liikkumaan säännöllisesti sekä oppii tarkkailemaan ja kehittämään omaa fyysistä ja psyykkistä toimintakykyään. Lisäksi tavoitteisiin luetaan, että oppilas edistyy yhteistyötaitoissa, tutustuu kansalliseen liikuntakulttuuriin, omaksuu terveyttä ja opiskeluvireyttä edistäviä elämäntapoja sekä oppii turvalliset liikuntatavat ja uimataidon. (POP 1994, 107-108.)

Lukion liikunnanopetuksen tehtävä on saada opiskelija ymmärtämään liikunnan merkitys oman terveyden ja kunnon ylläpitämisessä. Psyykkisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää liikunnan tuoma ilo, elämykset sekä mahdollisuus kehittää itseluottamusta ja omanarvontuntoa. Myös kansanterveydellisesti liikunnallisen ja terveellisen elämäntavan edistäminen sekä vakiinnuttaminen on merkittävää. (LOP 1994, 106.)

Koululiikunnan tavoitteet painottuvat oppilaan kehitysvaihe huomioiden seuraavasti:

Perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 koulun liikuntatoiminnassa korostetaan:

- ◆ myönteisiä liikuntaelämyksiä,
- ◆ monipuolisia lajitaitoja ja tutustumista erilaisiin liikuntamuotoihin yksin ja eri kokoisissa ryhmissä,
- ◆ nuoren ohjaamista itsensä hyväksymiseen ja rakentavaan tunnekäyttäytymiseen sekä
- ◆ oman kunnon hoitamiseen ja rentoutumiseen perehtymistä, terveitä elämäntapoja ja liikunnan ja terveyden välisten yhteyksien ymmärtämistä (POP 1994, 109).

Lukion liikunnan opiskelun tavoitteena on, että opiskelija

- ◆ ymmärtää elinikäisen liikunnan merkityksen oman terveytensä, opiskeluvireytensä ja työkykynsä yhtenä keskeisenä tekijänä ja omaksuu liikunnallisen elämäntavan,
- ◆ osaa tarkkailla, kehittää ja ylläpitää omaa fyysistä ja psyykkistä toimintakykyään ja hyvinvointiaan,
- ◆ tutustuu lukion aikana moniin eri lajeihin, hänen liikuntataitonsa kehittyvät edelleen ja hän löytää oman lajinsa ja tapansa harrastaa liikuntaa,
- ◆ edistyy itsensä tuntemisessa ja osoittaa sosiaalisesti ja moraalisesti rakentavaa käyttäytymistä,
- ◆ rohkenee ilmaista itseään liikunnallisesti ja edistyy ilmaisutaidossa ja
- ◆ tuntee kansallisen liikuntakulttuurin mahdollisuudet, tiedostaa sen merkityksen ja ymmärtää myös kansainvälistä liikuntakulttuuria (LOP 1994, 106-107).

Liikunnanopettajan täytyy jatkuvasti arvioida olemassa olevia tavoitteita ja niiden painotusta (Stillwell & Willgoose 1997, 36). Asettaessaan työnsä tavoitteita opettajan täytyy olla realistinen: liian monen tavoitteen samanaikainen tavoittelu voi johtaa siihen, ettei yhtäkään niistä saavuteta (Rink 1993, 7).

Koululiikunnasta saadut myönteiset liikuntakokemukset edesauttavat myös muiden liikuntakasvatukselle asetettujen tavoitteiden toteutumisessa. Liikuntatunneilla koettu liikkumisen ilo ja riemu helpottavat liikunnallisen elämäntavan ja säännöllisen liikuntaharrastuksen omaksumisessa. (Heikinaro-Johansson 2001.) Koululiikunta-kokemukset voivat vaikuttaa myös siihen, miten ihminen asennoituu liikuntaa kohtaan myöhemmin elämässään (Graham 1992, 2). Telaman (2000) mukaan kansainvälistyminen ja pyrkimys ympäristötietoisuuteen ovat nostaneet suvaitsevaisuuteen ja ympäristövastuullisuuden liittyvät tavoitteet tärkeään rooliin myös koululiikunnassa.

6.3 Aikaisempia tutkimuksia liikuntakasvatuksen tavoitteista

Nupponen (1997) selvitti tutkimuksessaan 9-16-vuotiaiden lasten ja nuorten liikunnallista kehittymistä. Laaja maan kattava tutkimus toteutettiin yhdistettynä poikittais- ja pitkittäistutkimuksena vuosien 1985 ja 1991 välisenä aikana. Tutkimukseen osallistui yhteensä 2007 perusopetuksen oppilasta. Tutkimuksen mittareina käytettiin 14 erilaista liikuntakykytehtävää, 5 liikunta-aktiivisuusmittaria sekä pituus- ja painomittauksia. Koululiikuntaa tehostettiin eri tavoin osassa tutkimukseen osallistuneista kouluista. Osa kouluista toimi vertailukouluina. Tutkimustulokset osoittivat, että lihaskunnan keskeisyys on merkityksellistä muiden liikuntakykyjen kuten esimerkiksi notkeuden ja liikehallinnan kehityksen kannalta. Nupponen korostaa, etteivät tutkimustulokset tue käsityksiä kunnan tarpeettomuudesta koululiikunnan tavoitteena. (Nupponen 1997, 239.) Tutkimuksessa ei selvitetty kestävyyskunnan merkitystä.

Pehkonen (1999) tutki perusopetuksen oppilaiden teliveimistelutaitoja. Tutkimuksen aineisto kerättiin vuosien 1985 ja 1986 välisenä aikana tehostetun koululiikunnan tutkimusprojektin yhteydessä. Tutkimukseen osallistui yhteensä 1242 perusopetuksen 1-9 vuosiluokkien oppilasta. Tutkimuksen mittareina käytettiin erilaisia teliveimistelutaitoja ja liikuntakykytestejä. Tutkimustulokset perusopetuksen oppilaiden teliveimistelutaidoista osoittivat, että lihaskunto oli myös selvimmin yhteydessä teliveimistelutaitoihin. Koululiikunnan tehostamisella osoitettiin olevan yhteys teliveimistelutaitojen paranemiseen ja pysyvyyteen peruskoulun oppilailla. Koululiikuntaa tehostettiin eri kouluissa eri tavoin. Tytöillä taitokehityksen tärkeimmät ajat ajoittuvat ala-asteen ensimmäisiin luokkiin. Pojilla taitokehitys kiihtyi yläasteen loppua kohti. (Pehkonen 1999, 102-112, 215, 143, 218.)

Nupponen ja Telama (1998) selvittivät tutkimuksessaan 11-16-vuotiaiden suomalaisten nuorten elämäntapaa, liikunta-aktiivisuutta, -motivaatiota ja pätevyyskokemuksia sekä motorista kuntoa. Tutkimus oli osa kansainvälistä ICSSPE:n alaisen Committee of International Sport Pedagogy (ICSP) toimesta käynnistämää tutkimusta, joka toteutettiin Suomen lisäksi Belgiassa, Saksassa, Tsekin tasavallassa, Unkarissa ja Virossa. Suomessa aineisto kerättiin keväällä 1995. Tutkimukseen osallistui yhteensä 1109 perusopetuksen 6- ja 8-vuosiluokan oppilasta. Tutkimusmenetelminä käytettiin kyselylomaketta sekä erilaisia oppilaan motorista kuntoa mittaavia testejä. Tutkimuksen

mukaan vähän ja paljon liikkuvien ryhmät lisääntyivät 6-vuosiluokalta 8-vuosiluokalle varsinkin järjestetyssä liikunnassa. Eniten lisääntyi vähän liikkuvien tyttöjen määrä. Myös paljon liikkuvien tyttöjen määrä väheni 6- vuosiluokalta 8-vuosiluokalle. Kaksi kolmasosaa pojista ja puolet tytöistä täyttivät kriteerin, jonka mukaan koululiikunta huomioiden intensiivisen liikunnan määrä oli vähintään 3 kertaa ja vähintään 3 tuntia viikossa. Tutkimuksen mukaan suomalaisten nuorten liikunta-aktiivisuus oli 1980-lukuun verrattuna hieman noussut. Maiden välisessä vertailussa suomalaisten nuorten liikunta-aktiivisuus oli keskitasoa. (Nupponen & Telama 1998, 45-60.)

Varstala (1996) selvitti tutkimuksessaan opettajan toimintaa sekä oppilaiden liikunta-aktiivisuutta koulun liikuntatunneilla. Tutkimuksen aineisto kerättiin 1980-luvun alussa 406 liikuntatunnilta, joista 248 liikuntatuntia toteutettiin perusopetuksen vuosiluokilla 7-9. Tutkimuksen tilastollinen analyysi keskittyi pääasiassa näihin perusopetuksessa toteutettuihin liikuntatunteihin, joista naisopettajat pitivät 137 tuntia. Miesopettajien pitämiä tunteja oli yhteensä 111. Tutkimusmenetelmänä käytettiin liikuntatuntien observointeja. Lisäksi oppilaiden ja opettajien mielipiteitä mitattiin kyselylomakkeella. Tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat ilmoittivat liikuntatuntiansa päätavoitteiksi fyysisen kunnon, liikuntataitojen kehittämisen sekä ilon ja virkistykseen tuottamisen. (Varstala 1996). Edellä mainitut tavoitteet heijastivat vuosien 1970 ja 1985 opetussuunnitelmien perusteissa asetettuja tavoitteita.

Hänninen ja Hänninen (1998) tutkivat peruskoulun ja lukion vuonna 1994 uudistettujen opetussuunnitelmien yhteyttä koululiikuntaan. Tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat pitivät liikuntakasvatuksen tärkeimpinä tavoitteina liikunnan iloa, myönteistä liikuntasenttia, itsetuntoa ja terveellistä elämäntapaa. Tavoitteista parhaiten toteutuivat uimataito, turvalliset liikuntatavat, liikunnan ilo ja yhteistyötaidot. (Heikinaro-Johansson 1998; Hänninen & Hänninen 1998.)

Kahila (1993) selvitti tutkimuksessa opetusmenetelmän merkitystä prososiaalisessa (positiivisessa sosiaalisessa) oppimisessa. Tutkimuksen aineisto kerättiin vuosien 1989 ja 1990 välisenä aikana. Tutkimukseen osallistui 95 perusopetuksen viidennen vuosiluokan tyttöoppilasta sekä 4 liikunnanopettajaa. Tutkimusmenetelminä käytettiin kahta standardoitua kyselylomaketta sekä videoitujen liikuntatuntien observointeja. Lisäksi oppilaiden kuntoa mitattiin kuntotesteillä. Tutkimuksen mukaan oppilaiden prososiaali-

nen käyttäytyminen kehittyi parhaiten opetuksessa, jossa käytettiin yhteistyöskentelyyn perustuvia työtapoja, jossa vuorovaikutussuhteet olivat vaihtuvia.

Ha (1999) tutki eri tekijöiden yhteyttä liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseen perusopetuksen vuosiluokilla 1-9 Hong Kongissa. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena, johon vastasi 622 liikunnanopettajaa. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että riittämättömät liikuntavälineet sekä koululta saadun tuen puuttuminen olivat suurimpia esteitä tavoitteiden toteutumiselle. Lisäksi kokemattomien ja kokeneiden liikunnanopettajien väliset erot johtamistaidoissa lisäsivät eroja liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisessa. (Ha 1999.)

Hiltunen (1998) selvitti tutkimuksessaan yläasteen ja lukion oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta vuoden 1994 opetussuunnitelmaudistuksen jälkeen. Oppilaiden kokemuksia mitattiin kyselylomakkeella. Tutkimuksen aineisto kerättiin kevään 1997 aikana. Kyselyyn vastasi yhteensä 196 perusopetuksen 8-vuosiluokan ja lukion oppilasta. Oppilaat pitivät liikuntatuntien tärkeimpinä tavoitteina oman kunnon paranemista, liikunnan hauskuutta sekä ryhmätyötoimintojen kehittämistä. (Hiltunen 1998, 30-32, 66.)

Cothranin ja Ennisin (1998) tekemä tutkimus osoitti, että liikunnanopettajien ja oppilaiden tärkeinä pitämät tavoitteet eivät vastaa täysin toisiaan. Tutkimuksen koehenkilöinä olivat 4 lukiossa toimivaa liikunnanopettajaa sekä heidän oppilaansa. Tutkimus toteutettiin haastattelujen ja observointien sekä kyselyn avulla. Tulosten mukaan opettajat pitivät tärkeimpinä kasvatuksellisia tavoitteita, jotka liittyivät erityisesti sosiaalisuuteen. Sen sijaan oppilaat kokivat tärkeimpinä tavoitteina liikunnan hauskuuden, yhdessäolon ystävien kanssa sekä hyvät arvosanat. (Cothran & Ennis 1998.)

Näyttää siltä, että liikuntakasvatukselle asetettujen erilaisten tavoitteiden tärkeys on muuttunut viimeisen opetussuunnitelmaudistuksen jälkeen. Aikaisempien vuosikymmenten opetussuunnitelmissa painotetut tavoitteet kuten lajitaidot ja -tiedot sekä kunto eivät enää nykykoulussa ole niin keskeisellä sijalla kuin myönteiset liikuntakokemukset. (Heikinaro-Johansson 1998.) Toisaalta Pehkosen (1999) tutkimuksen tulokset osoittavat, että voimistelutunteja eivät kokeneet positiivisimmiksi taitavimmat oppilaat vaan ne, jotka kehittyivät. Tällaisessa tilanteessa positiiviset kokemukset kiinnittyvät taitojen

oppimiseen, mikä vahvistaa liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa enemmän kuin muunlaiset elämykset. (Pehkonen 1999, 223)

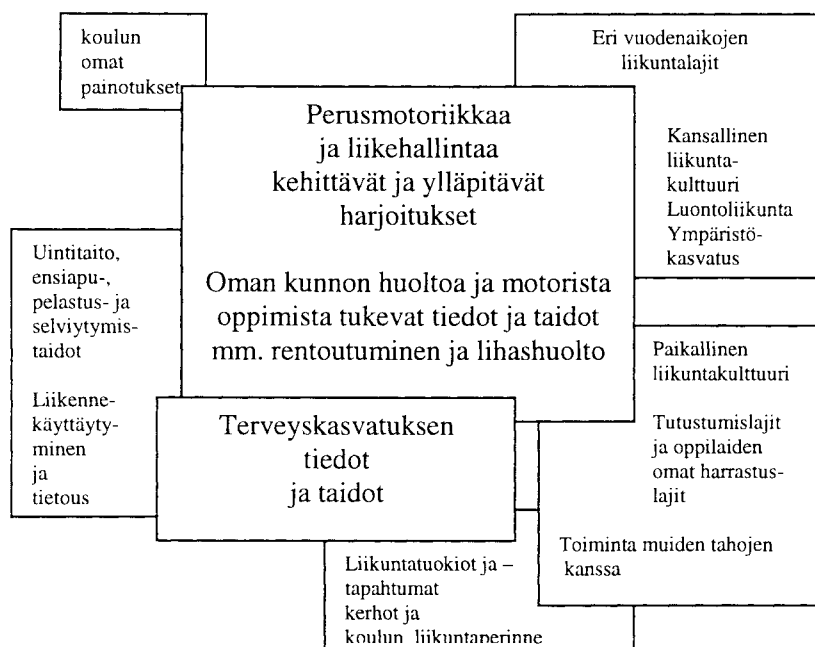
Liikunnanopetuksen tavoitteista on siis tehty lukuisia tutkimuksia. Etenkin Pehkosen (1999) ja Nupposen (1997) tutkimukset korostivat lihaskunnan ja taitojen tärkeyttä koululiikunnan tavoitteina. Viimeisimmän koululiikunnan tavoitteita selvittäneen tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat pitivät muun muassa liikunnan iloa sekä myönteisiä liikuntakokemuksia liikuntakasvatuksen tärkeimpinä tavoitteina (Hänninen & Hänninen 1998). Edellä mainitut tavoitteet heijastivat vuonna 1994 julkaistuissa perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelman perusteissa liikunnanopetukselle asetettuja tavoitteita. Tätä tutkimusta tehtäessä viimeisimmästä opetussuunnitelmauudistuksesta on kulunut noin 7 vuotta. Usein uudistukset näkyvät koulutyössä vasta vuosien kuluttua.

6.4 Liikunnanopetuksen sisällöt perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa

Nykyiset perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteet eivät enää tarkasti määrittele, mitä koulun liikunnanopetuksen tulisi sisältää. Tämä mahdollistaa koulukohtaisen vaihtelun sisältöjen valinnassa. Kuitenkin koulukohtaisin sisältövalinnoin on turvattava oppilaiden perusmotoriikan kehittyminen, ja heille on tarjottava monipuolisia liikunta-kokemuksia keskeisistä sisä- ja ulkoliikuntamuodoista. Liikuntamuodot ovat väline pyrittäessä tavoitteisiin. (POP 1994, 109.) Tässä tutkimuksessa liikunnanopetuksen sisällöillä tarkoitetaan kaikkia niitä liikuntamuotoja, joita perusopetuksen vuosiluokkien 7-9 pakollisilla ja valinnaisilla sekä lukion pakollisilla, syventävillä ja soveltavilla liikuntakursseilla opetetaan.

Sisältöjen valinnassa tulee huomioida koulun työskentely kokonaisuudessaan sekä ympäristön tarjoamat mahdollisuudet (POP 1994, 109). Monissa kouluissa sisältöjen valintaan vaikuttavat myös muiden koulujen valinnat (Stillwell & Willgoose 1997, 221). Syrjäläinen (2001) on todennut, että yksi negatiivinen ja jopa vaarallinen seuraamus opetussuunnitelmauudistuksesta on ollut eriarvoisuuden lisääntyminen maassamme; kunnat ja kuntien koulut tarjoavat opetusta eriarvoisesti. Opetussuunnitelman perusteissa on esitetty tavoitelähtöinen, integroiva ja kouluelämää koko-

naisvaltaisesti lähestyvä sisältöluokitus, joka on tarkoitettu jäsentämään ja auttamaan koulukohtaista opetussuunnitelmaprosessia (kuvio 5).



KUVIO 5. Koulukohtaista työtä ohjaava sisältöluokitus perusopetuksessa opetussuunnitelman perusteiden mukaan. (POP 1994, 110.)

Koululiikunnassa tulee tarjota sisällöllisesti monipuolisia elämyksiä ja kokemuksia, jotta oppilaiden yksilöllisyys ja erilaiset motiivit tulevat huomioitua jo peruskoulun aikana. Liikunnanopetuksen sisältöjen tulee liittyä oppilaiden aikaisempiin kokemuksiin ja kulttuuritaustaan (Fernandez-Balboa 1997). Liikunnanopetukseen käytettävissä oleva aika sanelee eri liikuntamuotojen opetusta: jotkut käydään läpi vain esittelymielessä, kun taas keskeisimpiin sisältöihin varataan aikaa niin paljon, että oppilaat todella oppivat kyseiset tehtävät ja harjaantuvat niissä. (POP 1994, 110.) Toisaalta liikunnanopettajilla voi olla omat suosikkiliikuntamuotonsa, joiden opettamiseen he käyttävät aikaa toisten kiinnostavien ja tärkeiden liikuntamuotojen kustannuksella (Stillwell & Willgoose 1997, 105).

Kayn ja Mooresin (1998) mukaan liikunnanopetuksen sisällöt on valittava siten, että tavoite myönteisistä liikuntakokemuksista toteutuisi jokaisen oppilaan kohdalla. Ope-

tusta tulee eriyttää oppilaan kykyjen ja halujen mukaan. Nykyään koululaiset haluavat tutustua uusiin lajeihin ja siihen heille tarjotaan myös mahdollisuuksia. Liikunnanopetuksen sisällöissä on esimerkiksi lumilautailua, itsepuolustusta ja jopa kaikkein uusimpiakin lajeja kuten spinnigiä tai seinäkiipeilyä (Heikinaro-Johansson 1998; Hiltunen 1998, 67).

Lukion liikunnanopetus koostuu pakollisista, syventävistä ja soveltavista kursseista. Liikunnanopetuksen sisällöt muodostetaan valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa esitettyjen ja koulukohtaisen opetussuunnitelmassa painottuvien tavoitteiden pohjalta. Kuitenkin kaikille yhteisten pakollisten kurssien aikana perehdytään eri vuodenaikojen keskeisiin liikuntamuotoihin. Lisäksi kehitetään ja ylläpidetään liikuntataitoja sekä edistetään liikunnallista ilmaisua. Oman kunnon hoitoon ja ylläpitoon perehdytään muun muassa tutustumalla lihashuoltoon ja rentoutumiseen. Liikunnan ja terveyden välisten yhteyksien selvittäminen on yksi liikunnan ja terveystiedon opetuksen tärkeimmistä tehtävistä. (LOP 1994, 107.)

Leskelä (1985) selvitti tutkimuksessaan liikunnan oppisisältöjä Jyväskylän alueen oppikouluissa lukuvuosien 1959-1960 ja 1969-1970 aikana sekä yläasteella ja lukiossa lukuvuoden 1980-1981 aikana. Tutkimus perustui koulujen päiväkirjamerkintöihin ja arkistoihin sekä Jyväskylän kaupungin arkistosta saatuihin tietoihin. Tutkimuksen mukaan poikien liikuntatunneilla oli eniten palloilua, ja sen määrä oli lisääntynyt lukuvuodesta 1959-1960 lukuvuoteen 1980-1981. Poikien liikunnanopetuksen viisi opetetuinta lajia lukuvuonna 1980-1981 olivat jalkapallo, uinti, koripallo, jääkiekko ja kuntovoimistelu. Tanssiopetus oli tullut uutena liikuntamuotona poikien opetusohjelmaan. Telinevoimistelun ja pesäpallon opetus oli selvästi vähentynyt. Tyttöjen viisi opetetuinta liikuntamuotoa olivat lentopallo, uinti, koripallo, perusvoimistelu ja tanssi. Suunnistus ja jääpallo olivat tulleet uusina lajeina tyttöjen liikunnanopetukseen. Jääpallo oli korvannut luistelun opetuksen. Kuten poikien opetuksessa myös tytöillä pesäpallon ja telinevoimistelun opetus oli vähentynyt. Lentopallo oli lisääntynyt tyttöjen opetuksessa eniten. Tyttöjen oppisisällöt olivat alkaneet muistuttaa yhä enemmän poikien sisältöjä. (Leskelä 1985, 38-43.)

Runsas vuosikymmen myöhemmin Hännisen ja Hännisen (1998, 64-67) tutkimuksessa yläasteen ja lukion opetetuiimmat liikuntamuodot olivat koripallo, salibandy, jääpelit ja

pesäpallo. Miesliikunnanopettajat opettivat salibandyä, jääpelejä ja jalkapalloa naisopettajia enemmän. Naisopettajien tunneilla opetettiin pesäpalloa, tanssia ja aerobicia enemmän kuin miesten tunneilla. Opettajan iällä ei ollut yhteyttä liikunnanopetuksen sisältöihin.

Palloilun osuus näyttää lisääntyneen koululiikunnassa viimeisten vuosikymmenten aikana. Tyttöjen oppisisällöt ovat alkaneet muistuttaa yhä enemmän poikien sisältöjä, vaikka eroja tyttöjen ja poikien liikuntatuntien sisällöissä on vielä olemassa. Nykyiset opetussuunnitelmien perusteet eivät enää tarkasti määrittele mitä liikuntatunneilla tulisi opettaa. Mitä sisältöjä koululiikunnassa nykyisin opetetaan? Onko palloilun osuus lisääntynyt? Onko uusien lajien kirjo kasvanut vai vieläkö opetetaan perinteisiä liikuntamuotoja kuten hiihtoa tai suunnistusta? Tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena on saada vastauksia näihin kysymyksiin.

6.5 Valinnaisuus perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa

Koulukohtaiseen opetussuunnitelman laadintaan siirtymisen yksi tärkeä peruste oli siinä, että näin saataisiin opettajien erikoisosaamiset tehokkaaseen ja hyödylliseen käyttöön. Nykyään kouluilla on mahdollisuus tarjota monipuolisia valinnaisainekursseja, ja uusien kurssien suunnittelusta sekä toteuttamisesta on muodostunut arkipäivää (Jauhiainen 1995, 130). Kuitenkin valinnaisainetarjonta voi olla oppilaan kannalta melko sattumanvaraista. Onko opettajalla oikea käsitys siitä, mikä on oppilaan parhaaksi, vai tarjoaako opettaja houkuttelevia kursseja vain oman työnsä turvaamiseksi? Leppävuoren (1999) tekemän peruskoulun oppilaiden ja heidän vanhempiensa (n = 957) mielipiteitä kartoittaneen kyselytutkimuksen tulokset osoittivat, että tarjottuihin valinnaisainekursseihin oltiin melko tyytyväisiä. Harmia aiheutti lähinnä kurssien toteutumatta jääminen. (Leppävuori 1999, 134-140, 141.) Tutkimuksessa ei eritelty eri oppiaineista tarjottuja valinnaisainekursseja.

Vuoden 1993 peruskoulun ja lukion uusien tuntijakojen myötä valinnaisuus lisääntyi molemmilla kouluasteilla (POP 1994, tuntijako; LOP 1994, tuntijako). Edellisen kerran valtioneuvosto oli päättänyt tuntijaoista vuonna 1985, mutta silloisen asiakirjan tarjoamat valintamahdollisuudet oli koettu liian vähäisiksi. Perusopetuksessa vuosi-luokilla 7-9 valinnaisuuteen liittyvää kokeilua on ollut jo vuodesta 1988 lähtien. Laajemmin

kokeiluja käynnistyi syksyllä 1993. Pääosin kokeiluissa on pysytty säännösten mukaisissa oppiaineissa, joskin koulukohtaisia kursseja on ollut tarjolla. Valinnaisuudella on pystytty huomioimaan enemmän oppilaiden yksilöllisyyttä. (Blom & Lipsanen 1993, 7-8.) Lahdelman (1997) mukaan opetussuunnitelmaprosessin keskeisimpänä tavoitteena oli opettajan ja oppilaiden toiveissa pyrkimys oman autonomian lisäämiseen. Tällä tarkoitettiin valinnaisuuden lisäämistä ja mahdollisuutta päättää itse omasta lukujärjestyksestään.

Perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 valinnaisaineiden opiskeluun voi osallistua oppilaita eri luokka-asteilta. Valinnaiskursseina voidaan tarjota yhteisten aineiden soveltavia ja syventäviä oppimääriä tai esimerkiksi integroitua opintokokonaisuuksia. Peruskoulun tuntijaossa on määrätty valinnaisten oppiaineiden enimmäisviikkotuntimääräksi 20. (POP 1994, tuntijako, 17.)

Vuonna 1996 Opetushallitus teki selvityksen koulukohtaisten opetussuunnitelmien kehittämisprosesseista. Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena, johon osallistui lähes 300 peruskoulua. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että 87 % kyselyyn vastanneista yläasteista järjesti liikuntaa valinnaisaineena. Liikunta oli myös yleisin valinnaisaine. (Apajalahti, Pietilä & Vanne 1996, 45.)

Lukiossa opiskelijan on suoritettava vähintään kymmenen syventävää kurssia. Koulun on järjestettävä jokaisessa aineessa tietty vähimmäismäärä syventäviä opintoja. Liikunnanopetuksessa on tarjottava vähintään kolme syventävää kurssia. (LOP 1994, tuntijako.) Opetussuunnitelman perusteissa on esitetty esimerkkejä liikunnan syventävien opintojen sisällöiksi. Kursseilla voidaan esimerkiksi tutustua uusiin lajeihin tai kehittyä oman lajin hallinnassa. Lisäksi voidaan liikkua yhdessä esimerkiksi retkeillen tai tanssien. Liikunnan ja liikuntatapahtumien suunnittelu sekä oppilaiden omien ideoiden toteuttaminen on myös mahdollista syventävien kurssien aikana. (LOP 1994, 107.)

Soveltavien kurssien tarjoaminen on lukioille vapaaehtoista. Samoin oppilaille näiden kurssien valitseminen on vapaaehtoista. Sisällöltään soveltavat kurssit voivat olla eheyttäviä kursseja, joihin liittyy aineksia eri oppiaineista. Ne voivat olla myös menetelmäkursseja, muita koulukohtaisia kursseja tai jopa muissa oppilaitoksissa suoritettavia kursseja. (LOP 1994, tuntijako.)

Valinnaisuuden ja sen seurauksena valinnanmahdollisuuksien lisääntyminen on kohottanut oppilaiden opiskelumotivaatiota. Opettajien mahdollisuudet oppilaidensa innostamiseen ovat lisääntyneet. Lisääntyneen valinnaisuuden myötä oppilas opiskelee useissa vaihtuvissa ryhmissä, joissa oppilaiden ikärakenne muodostuu yhä heterogeenisemmäksi. (Blom & Lipsanen 1993, 10.) Toisaalta käytännön koulutyöhön valinnaisuus on vaikuttanut siten, että työjärjestyksen suunnittelu on vaikeutunut huomattavasti (Leppävuori 1999, 142). Syrjäläinen (2001) toteaa, että valinnaisuuden toteutumista vauhditettiin lukioita fuusioimalla, mikä johti resurssien vähenemiseen sekä yhä kasvaviin oppilasryhmiin.

Hahtola (1999) tutki liikunnan asemaa valinnaisaineena kaikilla Lapin läänin yläasteilla (n = 42). Liikunta oli tietotekniikan, kotitalouden ja teknisen työn jälkeen neljänneksi suosituin valinnaisaine. Valinnaisainekurssien toteutuminen riippui opetusryhmän koosta sekä koulun resursseista, joita olivat muun muassa koulun talous sekä käytössä olevat tilat, välineet ja materiaalit. (Hahtola 1999, 56-63.)

Hännisen ja Hännisen (1998) tekemän tutkimuksen mukaan perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 liikunnan valinnaiskursseista oli eniten palloilua sisältäviä kursseja. Toiseksi eniten tarjottiin eri liikuntalajeja sisältäviä kursseja. Keskimäärin yläasteilla järjestettiin 3.4 liikunnan valinnaiskurssia koulua kohden lukuvuoden aikana. Lukiossa järjestettiin eniten virkistykseen ja stressinhallintaan liittyviä syventäviä liikuntakursseja. Seuraavaksi eniten oppisisältöinä olivat taitokurssit ja vanhat tanssit. Soveltavina kursseina tarjottiin muun muassa luontoliikuntaan, vanhoihin tansseihin ja eri liikuntalajeihin liittyviä kursseja. Lukiossa järjestettiin lukuvuoden aikana keskimäärin 3.3 syventävää ja 2.4 soveltavaa liikuntakurssia. (Hänninen & Hänninen 1998, 70-72.)

Australialaistutkija Browne (1992) selvitti koululiikunnan valitsemiseen ja valitsematta jättämiseen liittyviä tekijöitä. Tutkimuksen koehenkilöt olivat 12-vuotiaita tyttöjä. Tärkein liikunnan valitsemiseen yhteydessä oleva tekijä oli liikunnasta pitäminen. Muita liikunnan valitsemiseen vaikuttavia tekijöitä olivat koululiikunnan hauskuus ja sen tuoma vastapaino muulle koulutyölle. Valitsematta jättäneiden mukaan eräs tärkeä syy valitsematta jättämiseen oli muiden kouluaineiden tärkeys tulevaisuutta ajatellen. (Browne 1992.) Vanhemmilla on lakisääteinen valta ja vastuu alaikäisen lapsen kouluvaihtoista. Mitä nuorempina lapset tekevät valintoja sitä suurempi on vanhempien

osuus lasten valinnoissa. Tällöin on käytännössä pitkälti kysymys vanhempien tekemistä valinnoista. (Leppävuori 1999, 142.)

Hahtolan (1999, 65) tutkimuksen mukaan liikunta oli valinnaisaineena poikien keskuudessa kaksi kertaa suositumpaa kuin tyttöjen keskuudessa. Hännisen ja Hännisen (1998) tutkimuksessa liikunnanopettajien kuvausten mukaan enemmistö liikunnan valinnaisainekursseja valitsevista oppilaista oli sekä perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 että lukiossa liikunnallisia (70 %) (Hänninen & Hänninen 1998, 73). Hirvensalon ja Numminen (1997) mukaan on mahdollista, että valinnaiskursseja valitsevat oppilaat, jotka muutenkin harrastavat liikuntaa vapaa-aikanaan. Sen sijaan ne oppilaat, jotka todella tarvitsisivat koululiikuntaa fyysisen kuntonsa ja hyvinvointinsa ylläpitämiseen, jättävät ne valitsematta. (Hirvensalo & Numminen 1997.) Liikunnanopettajille asetetaankin melkoinen haaste saada liikuntaa tarvitsevat oppilaat valitsemaan liikuntakursseja ja sitä kautta pitämään huolta omasta hyvinvoinnistaan ja terveydestään liikunnan avulla (Heikinaro-Johansson 2001).

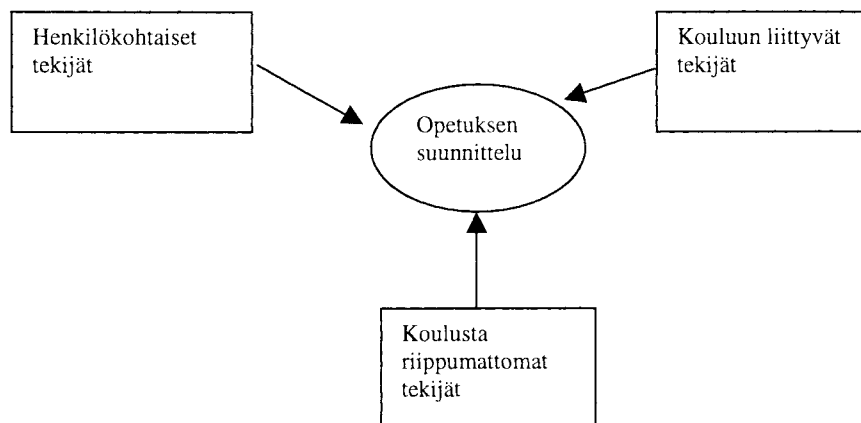
6.6 Liikunnanopetuksen suunnitteluun vaikuttavia tekijöitä

Stillwellin ja Willgoosen (1997) mukaan liikunnan opetussuunnitelman laadintaan vaikuttavat tekijät voidaan jakaa kolmeen tasoon: henkilökohtaisiin, kouluun liittyviin ja koulusta riippumattomiin tekijöihin (kuvio 6). Henkilökohtaiset tekijät liittyvät oppilaisiin. Koska opetusta suunnitellaan ennen kaikkea oppilaita varten, on heidän kehitykseensä ja kasvuun liittyvien tekijöiden tunteminen ja tiedostaminen ensisijaisen tärkeää. Nämä tekijät vaikuttavat myös oppisisältöjen valintaan. Myös oppilaiden kiinnostuksen kohteita voidaan hyödyntää opetuksen suunnittelussa. Opetuksen suunnitteluun vaikuttaa yhä enenevässä määrin oppilaiden heterogeenisyyden lisääntyminen. (Stillwell & Willgoose 1997, 89-97) Tällä seikalla on erityistä merkitystä, koska liikunnassa oppilaan suoritukset ovat näkyviä ja näin toisten oppilaiden ja opettajan arvioitavissa. Liikunnanopettajan onkin osattava eriyttää opetusta oppilaan yksilöllisyyden huomioiden. (Varstala 1996, 14-15.) Stillwell ja Willgoose painottavat, että liikunnanopettajat näkevät oppilaat liian harvoin tärkeinä tekijöinä opetuksen suunnittelussa

Heinilän (1998) mukaan liikuntatuntien sisältöjen valintaan vaikuttavat myös liikuntamuotojen yleinen kiinnostavuus, lajien soveltuvuus ja riskialttius sekä liikuntamuotojen fyysinen kuormittavuus ja psyykkisten virikkeiden runsaus. Kasvatuksellisesti tärkeänä nähdään liikuntamuodon sosiaalisuus sekä lajikulttuuri ja sen mukanaan tuomat säännöt ja käyttäytymistavat. (Heinilä 1998.)

Koulun vaikutus opetussuunnitelman laadintaan on erityisen tärkeä. Useat kouluun liittyvät tekijät määräävät etenkin liikuntamuotojen valintaa. Niin välineet, tilat, koulun resurssit kuin liikunnanopetukseen käytössä oleva aikakin vaikuttavat liikunnanopetuksen toteuttamiseen käytännön tasolla. Liikunnanopetukseen käytössä olevat resurssit voivat olla erilaisia asukasluvultaan pienillä ja suurilla paikkakunnilla. Nykyisin monet pienet kyläkoulut ovat kunnan taloudellisen tilanteen takia lakkauttamisuhan alla. Näissä kouluissa resurssit esimerkiksi uusien liikuntavälineiden hankkimiseen tai liikuntatilojen kunnostamiseen voivat olla vähissä. Toisaalta pienten paikkakuntien maastot voivat tarjota paremmat mahdollisuudet monien perinteisten liikuntamuotojen kuten hiihdon tai suunnistuksen opetukseen kuin suurten paikkakuntien kerrostalomaaisemat. Yleensä suurimmissa kaupungeissa on tarvittavat tilat liikunnanopetukseen. Kuitenkin korkeat käyttömaksut voivat muodostua esimerkiksi uimahallin käytön esteeksi myös suurilla paikkakunnilla.

Koulusta riippumattomat tekijät liittyvät ympäröivään yhteiskuntaan. Yhteiskunnan asennoituminen koulun tavoitteisiin ja etenkin vanhempien suhtautuminen liikunnanopetuksen tavoitteisiin heijastuu opetuksen suunnittelussa. Myös ympäristön tarjoamat mahdollisuudet ja tilat liikunnanopetukseen, esimerkiksi hiihtolatu tai yleisurheilukenttä tulee huomioida suunnitteluprosessissa. (Stillwell & Willgoose 1997, 89-97.) Seuraavalla sivulla kuviossa 6 on esitetty liikunnanopetukseen vaikuttavat tekijät.



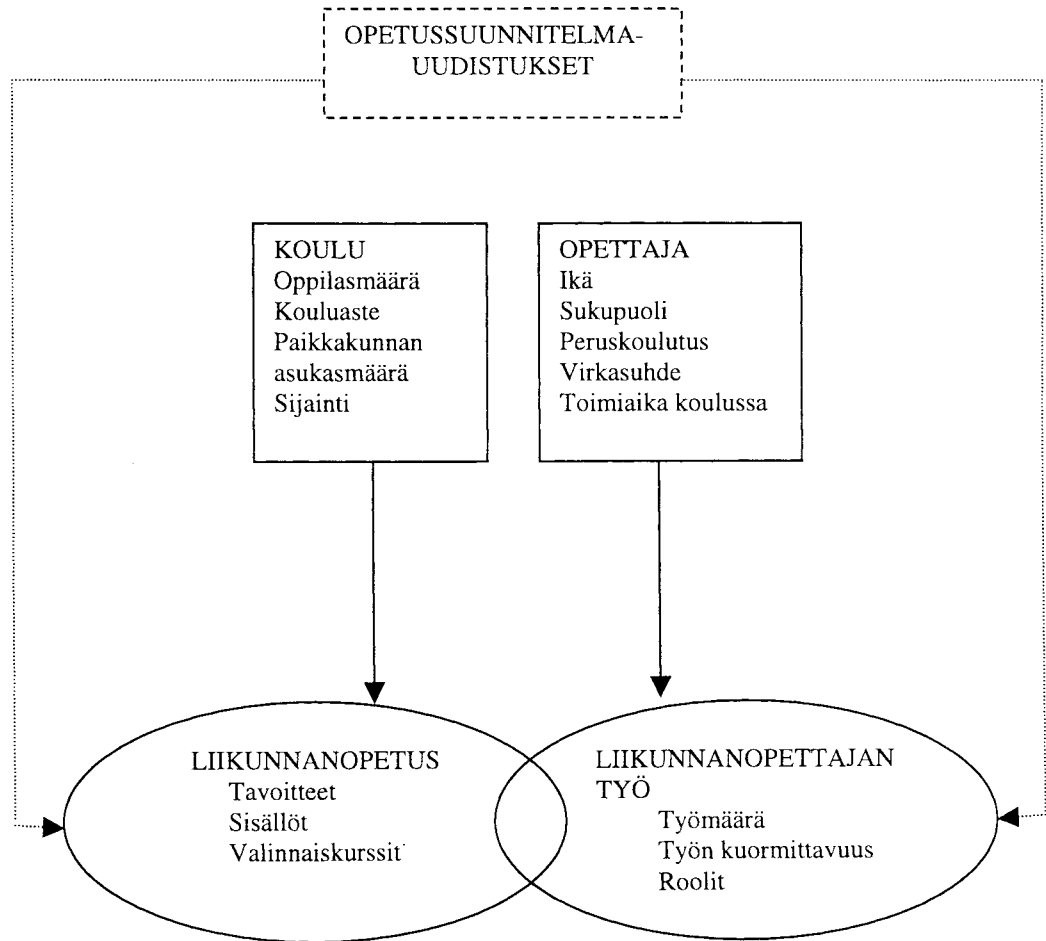
KUVIO 6. Liikunnanopetuksen suunnitteluun vaikuttavat tekijät (Stillwell & Willgoose 1997, 90, mukaillen)

7 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT

Maassamme 1990-luvulla toteutettu koulutusreformi on antanut liikunnanopettajalle yhä enemmän mahdollisuuksia hyödyntää omaa asiantuntemustaan. Etenkin opetus-suunnitelmatyön kuntakohtaistaminen ja koulukohtaisten opetussuunnitelmien käyttöönotto ovat antaneet opettajalle mahdollisuuksia tehdä päätöksiä ja valintoja omassa toiminnassaan aiempaa enemmän. Opettajan toiminta riippuu myös suuresti hänen omakohtaisista intresseistään, kyvyistään sekä taidoistaan mutta siihen vaikuttavat monet lainsäädännön säädökset ja määräykset (Jauhiainen 1996, 3-5; Kosunen & Huusko 1998). Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ovat pohja, jota tulkiten ja muokaten koulut opettajineen laativat paikalliset opetussuunnitelmat. Nykyiset perusteet eivät enää määrittele mitä liikuntamuotoja koulussa pitäisi opettaa. Tämä mahdollistaa koulukohtaisen vaihtelun liikunnanopetuksen sisältöjen valinnassa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä sisältöjä perusopetuksen vuosiluokkien 7-9 ja lukion liikuntatunneilla opetetaan sekä miten tärkeinä liikunnanopettajat pitävät liikuntakasvatukselle asetettuja tavoitteita ja miten tavoitteet heidän mukaansa toteutuvat uuden vuosituhannen alussa, lähes vuosikymmen valtakunnallisten opetussuunnitelmauudistusten voimaantulon jälkeen. Samoin tarkoituksena oli selvittää miten liikunnanopettajan työ on muuttunut opetussuunnitelmauudistusten jälkeen. Lisäksi haluttiin tutkia, onko liikunnanopettajan ja koulun taustamuuttujilla yhteyttä liikunnanopettajan työhön ja koulun liikunnanopetuksen sisältöihin ja tavoitteisiin. Liikunnanopettajaa koskevia taustamuuttujia olivat tässä tutkimuksessa opettajan ikä, sukupuoli, peruskoulutus, virkasuhde sekä toimiaika nykyisessä koulussa. Kouluuun liittyviä taustamuuttujia olivat puolestaan koulun oppilasmäärä, kouluaste, koulupaikkakunnan asukasmäärä sekä sijainti.

Tutkimuksen viitekehystä käy ilmi tutkimuksen taustamuuttujat sekä tärkeimmät tutkittavat muuttujat (kuvio 7).



KUVIO 7. Tutkimuksen viitekehys

Tutkimuksen ongelmat ovat seuraavat:

- 1 Millainen on liikunnanopettajien profiili?
 - 1.1 Millaisia ovat liikunnanopettajien taustamuuttajat?
 - 1.2 Mitä muita oppiaineita liikunnanopettajat opettavat?
 - 1.3 Miten koulu-uudistukset ovat vaikuttaneet liikunnanopettajan työhön?
 - 1.3.1 Miten koulu-uudistukset ovat vaikuttaneet opettajan työmäärään?
 - 1.3.2 Miten opettajat kokevat viime vuosien työn kuormittavuuden?
 - 1.4 Miten vallitsevina liikunnanopettajat kokevat eri roolit työssään?
 - 1.4.1 Miten roolien vallitsevuus eroaa opettajan sukupuolen mukaan?
- 2 Miten tärkeinä liikunnanopettajat kokevat liikunnanopetuksen tavoitteet?
 - 2.1 Miten tavoitteiden tärkeys eroaa opettajan sukupuolen mukaan?
 - 2.2 Miten tavoitteiden tärkeys eroaa opettajan iän mukaan?
- 3 Miten liikunnanopetuksen tavoitteet toteutuvat?
 - 3.1 Miten tavoitteiden toteutuminen eroaa opettajan sukupuolen mukaan?
 - 3.2 Miten tavoitteiden toteutuminen eroaa opettajan iän mukaan?
- 4 Miten tärkeinä liikunnanopettajat kokevat eri muutokset liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi?
 - 4.1 Miten muutoksen tärkeys eroaa opettajan sukupuolen mukaan?
 - 4.2 Miten muutoksen tärkeys eroaa opettajan iän mukaan?
 - 4.3 Miten muutoksen tärkeys eroaa opettajan asuinpaikkakunnan koon mukaan?
 - 4.4 Miten muutoksen tärkeys eroaa opettajan läänin mukaan?
- 5 Onko kouluilla riittäviä edellytyksiä uinnin opetukseen?
 - 5.1 Miten edellytykset uinnin opetukseen riippuvat koulupaikkakunnan koosta?
 - 5.2 Miten uimataitotavoitteen toteutuminen eroaa koulun edellytysten mukaan?
- 6 Mitä liikuntamuotoja perusopetuksen ja lukion liikunnan opetussuunnitelmat sisältävät lukuvuoden aikana?
 - 6.1 Miten liikuntamuotojen opetus eroaa opettajan sukupuolen, paikkakunnan asukasmäärän ja koulun sijainnin (läänit) suhteen?

- 6.2 Millaisia valinnaiskursseja järjestetään perusopetuksessa sekä millaisia soveltavia ja syventäviä kursseja lukiossa?
- 6.3 Millaiset oppilaat valitsevat valinnaisia ja syventäviä tai soveltavia liikunnan kursseja?

8 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

8.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja otanta

Tutkimuksen perusjoukon muodostivat kaikki Suomen liikunnanopettajat. Koska tutkimus toteutettiin yhteistyössä Suomen Liikunnanopettajain Liitto ry:n kanssa, päädyttiin otannassa käyttämään Suomen Liikunnanopettajain Liiton jäsenrekisteriä, josta löytyvät osoitetiedot liiton kaikista jäsenistä. Rekisteri kattaa hyvin koko Suomen. Lopullista otantaa varten rekisteristä poistettiin kaikki eläkkeelle jääneet sekä opiskelijajäsenet; jäljelle jäsenistöstä jäivät ammattiaan tutkimuksen aikana harjoittavat liikunnanopettajat. Rekisteristä otettiin 533 jäsenen yksinkertainen satunnaisotos, josta naisia oli 351 ja miehiä 182. Opetushallituksen vuosina 1999-2000 julkaisemien tilastojen mukaan perusopetuksessa toimii 1243, lukiossa 272 ja ammatillisissa oppilaitoksissa 292 liikunnanopettajaa. Näin ollen tutkimusajan-kohtana Suomen kouluissa toimi yhteensä 1807 liikunnanopettajaa. Kaikista liikunnanopettajista miehiä oli 858 (47.5 %) ja naisia oli 949 (52.5 %). (Joki-Pesola & Vertanen 1999, 92, 188; Rönnberg 2000, 73, 115.)

8.2 Tutkimuksessa käytetty kyselylomake ja aineiston kerääminen

Tutkimusmenetelmäksi valittiin postikysely, koska se oli ajallisesti ja taloudellisesti paras tapa saavuttaa suuri ja maantieteellisesti laajalla alueella oleva koehenkilöjoukko. Tutkimuksen mittarina käytettiin kyselylomaketta (liite 1). Mittarin laadinnassa käytettiin apuna vuonna 1997 käytettyä kyselylomaketta (Hänninen & Hänninen 1998). Lisäksi mittaria käsiteltiin työryhmässä, johon kuului kolme edustajaa Suomen Liikunnanopettajain Liitosta sekä tutkimuksen johtaja Pilvikki Heikinaro – Johansson ja tutkija. Kyselylomake testattiin esikyselyllä, johon vastasi yksi perusopetuksessa vuosiluokilla 1-6 toimiva, yksi perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa toimiva sekä yksi toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa toimiva liikunnanopettaja Jyväskylästä. Esitutkimuksen jälkeen kyselylomaketta täsmennettiin siihen vastanneiden liikunnanopettajien ehdotusten ja kommenttien pohjalta.

Kyselylomakkeessa oli koulun ja liikunnanopettajan taustatietoja koskevia kysymyksiä. Kouluun liittyviä taustatietoja olivat koulun koko, kouluaste, sekä koulun lääni ja paikkakunta. Lisäksi paikkakunnan asukasmäärä selvitettiin internetin avulla (Fennica.net). Liikunnanopettajaa koskevia taustatietoja olivat liikunnanopettajan sukupuoli, ikä, ammatillinen peruskoulutus, virkasuhde, liikunnanopetuksen viikkotuntimäärä ja toimiaika nykyisessä toimipaikassa. Lisäksi kysyttiin seuraavia liikunnanopetusta ja liikunnanopettajan työtä koskevia asioita:

- ◆ liikunnanopetuksen tuntijaot ja sisällöt
- ◆ liikunnanopetuksen tavoitteet
- ◆ liikunnanopettajan työ
- ◆ liikunnanopettajan työmäärä.

Kyselylomake koostui strukturoiduista ja avoimista kysymyksistä. Strukturoiduilla kysymyksillä selvitettiin liikunnanopettajien ja koulujen taustatietoja sekä eri osa-alueiden kartoittavia kysymyksiä. Eri osa-alueiden kartoittavilla kysymyksillä saatiin tietoa koulun työjärjestyksestä, liikunnanopetuksen jaksottamisesta jaksojärjestelmässä, liikunnanopettajan opettamista muista oppiaineista sekä opettajan työmäärästä ja työn kuormittavuudesta. Osa strukturoiduista kysymyksistä oli dikotomisista eli kaksi vastausvaihtoehtoa sisältäviä kysymyksiä ja osa luokitteluasteikkolaisia valintavaihtoehtoisia kysymyksiä. Avoimilla kysymyksillä pyrittiin saamaan syvällisempää tietoa siitä, minkälaiset oppilaat valitsevat koulussa liikunnan valinnaiskursseja, mitä mieltä liikunnanopettajat ovat palkkauksestaan sekä mitkä asiat liikunnanopettajat kokevat työnsä parhaiksi puoliksi ja toisaalta rasitteiksi. Likert – tyyppisellä viisiporraisella asteikolla selvitettiin koululiikunnan tavoitteita, koululiikuntaa ja liikunnanopettajan rooleja koskevia väittämiä.

Postikysely lähetettiin liikunnanopettajien kotiosoitteisiin 15.1.2001. Kyseinen ajankohta valittiin, koska sen ajateltiin olevan suhteellisen rauhallista aikaa koulutyössä, ja täten liikunnanopettajilla olisi riittävästi aikaa vastata kyselyyn. Ensimmäinen uusintakysely postitettiin maaliskuun alussa. Toinen uusintakysely lähetettiin huhtikuun puolessa välissä. Viimeiset lomakkeet palautettiin toukokuussa.

Kyselyn palautti yhteensä 326 henkilöä, joista 292 vastasi kyselyyn. Palautusprosentti oli 61,2 %, mitä voidaan pitää tavanomaisena kyselytutkimuksessa. Kyselyn pa-

lauttaneita mutta vastaamatta jättäneitä oli yhteensä 33, joista tarkempi selvitys taulukossa 3.

TAULUKKO 3. Kyselyyn vastaamatta jättämisen syyt (n = 33)

Syy vastaamatta jättämiseen	lukumäärä
Ei toimi liikunnanopettajana	16
Eläkkeellä tai jäämässä eläkkeelle	3
Äitiyslomalla	1
Työttömänä	1
Tyhjänä palauttaneita; syy ei tiedossa	12
Yhteensä	33

Kyselytutkimuksen yksi suurimpia ongelmia on, että siihen vastaamattomuus eli kato on usein suuri (Alkula 1995, 67, 109). Tässä tutkimuksessa kadon osuus oli 38,8 %. Palautetuista kyselylomakkeista havaitsi, että vastaamiseen oli paneuduttu huolella, mikä selittää osaltaan pitkällä aikavälillä tapahtunutta kyselyjen palautusta.

8.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimustieto eroaa ihmisten kokemuksista ja uskomuksista systemaattisuutensa ja luotettavuutensa perusteella. Kuitenkaan ihmistieteissä ei ole aina mahdollista päästä kiistattomaan vastaavuuteen havaintojen ja todellisuuden välillä, sillä tutkimuskohteena olevien tekijöiden merkitys ja vaikutus yksilöihin on yleensä pitkäaikaista ja sidoksissa moniin muihin tekijöihin. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1996, 109) Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa voidaan erottaa reliabiliteetti ja validiteetti.

Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimusmenetelmän ja käytettyjen mittareiden kykyä saavuttaa tarkoitettuja tuloksia. Hyvä reliabiliteetti edellyttää mittaustuloksen toistettavuutta ja satunnaisvirheettömyyttä.

Alkulan ym. (1995, 94-95) mukaan mittauksen eri vaiheissa sattuvat satunnaisvirheet alentavat tuloksen reliabiliteettia. Satunnaisvirheitä voivat aiheuttaa esimerkiksi mittaajan huolimattomuus ja vastaajan mielialan vaihtelut. Tässä tutkimuksessa mittausten reliabiliteettia pyrittiin parantamaan lähettämällä kyselylomakkeet liikunnanopettajille tammikuun alussa, koska silloin liikunnanopettajilla ajateltiin olevan enemmän aikaa keskittyä vastaamiseen kuin esimerkiksi syyslukukauden lopussa, koulutyön kiireisimpänä aikana. Samoin aineiston tallentamisessa tietokoneelle pyrittiin noudattamaan äärimmäistä huolellisuutta ja näin välttämään lyöntivirheet.

Jatkoanalyysjä varten liikunnanopetukselle asetetuista tavoitteista muodostettiin kuusi summamuuttujaa. Uusien muuttujien muodostamisessa käytettiin apuna vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteiden luokitteluja. Myös ammatillisen koulutuksen tavoite ”liikunta osaksi ammattia” jätettiin pois tästä tarkastelusta, koska se ei kuulu perusopetuksen tai lukion liikuntakasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin. Liikunnanopetuksen tavoitteet ja niistä muodostetut summamuuttujat on esitetty taulukossa 4.

TAULUKKO 4. Liikunnanopetuksen tavoitteet ja niistä muodostetut summamuuttujat.

Summamuuttuja	liikunnanopetuksen tavoitteet
Myönteiset liikuntakokemukset	<ul style="list-style-type: none"> ◆ myönteiset liikuntakokemukset ◆ liikunnan ilo ◆ myönteinen liikunta-asenne ◆ elämykset
Fyysinen toimintakyky	<ul style="list-style-type: none"> ◆ lajitaidot ja -tiedot ◆ motoriset perustaidot ◆ kunto ◆ oman kehon tuntemus
Sosiaalisuus	<ul style="list-style-type: none"> ◆ yhteistyötaidot ◆ itsetunto ◆ ilmaisutaito
Kansallinen liikuntakulttuuri	<ul style="list-style-type: none"> ◆ kansallinen liikuntakulttuuri ◆ liikkuminen luonnossa
Liikunnan merkityksen ymmärtäminen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ terveellinen elämäntapa ◆ toimintakykyisyys ◆ rentoutuminen
Turvalliset liikuntatavat	<ul style="list-style-type: none"> ◆ uimataito ◆ turvalliset liikuntatavat

Muodostettujen summamuuttujien reliabiliteettia mitattiin Cronbachin α - kertoimen avulla. Taulukossa 5 on esitetty summamuuttujien Cronbachin α - kertoimet.

TAULUKKO 5. Summamuuttujien Cronbachin α - kertoimet

Summamuuttuja	Cronbachin α
<u>Liikunnanopetuksen tavoitteiden tärkeys:</u>	
Myönteiset liikuntakokemukset	0.70
Fyysinen toimintakyky	0.63
Sosiaalisuus	0.61
Kansallinen liikuntakulttuuri	0.61
Liikunnan merkityksen ymmärtäminen	0.66
Turvalliset liikuntatavat	0.60
<u>Liikunnanopetuksen tavoitteiden toteutuminen:</u>	
Myönteiset liikuntakokemukset	0.76
Fyysinen toimintakyky	0.72
Sosiaalisuus ja itsetunto	0.66
Kansallinen liikuntakulttuuri	0.52
Liikunnan merkityksen ymmärtäminen	0.64
Turvalliset liikuntatavat	0.23

Kun reliabiliteetti jää alle 0.50, on syytä huoleen. Tällöin tulisi pohtia mahdollisuutta yhdistää muuttujia ja saada sitä kautta reliabiliteetti nousemaan (Erätuuli ym. 1994, 104). Tässä tutkimuksessa summamuuttujien Cronbachin α - kertoimet vaihtelivat välillä 0.23 - 0.76. Turvallisten liikuntatapojen toteutumista lukuun ottamatta summamuuttujien reliabiliteetteja voidaan pitää kohtalaisina. Kuitenkaan ei ole yksiselitteistä sääntöä, joka ilmaisisi, millainen reliabiliteetti on hyvä ja millainen kelvoton (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 94, 99).

Roolimittarin reliabiliteettia tarkasteltiin muuttujien keskinäisten korrelaatioiden avulla (liite 2). Muuttujien keskinäiset korrelaatiot ovat joiltain osin perusteltavia. Esimerkiksi kuuntelijan ja sosiaalityöntekijän roolien voi olettaa liittyvän toisiinsa. Toisaalta täysin eri rooleja mitanneet muuttujat korreloivat voimakkaasti keskenään.

Mittausten validiteetilla tarkoitetaan yleensä mittauksen kykyä antaa tietoa siitä, mitä todella halutaan mitata (Erätuuli ym. 1996, 104). Tutkimuksen validiteettia voidaan tarkastella eri näkökulmista. Sisällöllinen validiteetti edellyttää, että mittarin sisällön tulee olla tutkittavan käsitteen kannalta järkevä ja perusteltu, jotta sen voidaan sanoa mittaavan juuri tarkoitettua asiaa (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1995, 92). Tässä

tutkimuksessa mittarin sisäistä validiteettia pyrittiin parantamaan työstämällä kyselylomaketta työryhmässä, johon kuului tutkijan ja tutkimuksen johtajan lisäksi kaksi edustajaa Suomen Liikunnanopettajain Liitto ry:stä. Lisäksi mittarin laadinnassa käytettiin apuna vuonna 1997 käytettyä kyselylomaketta (Hänninen & Hänninen 1998). Laadittu kyselylomake testattiin esikyselyllä, jonka jälkeen mittareita täsmennettiin siihen vastanneiden liikunnanopettajien kommenttien ja ehdotusten pohjalta.

Käsitevaliditeetti perustuu ajatukseen, että kohteena olevan käsitteen voi teorian ja aikaisempien tutkimusten perusteella olettaa olevan yhteydessä johonkin tunnettuun, mitattavissa olevaan toiseen käsitteeseen (Erätuuli ym.1996, 107-108). Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajan rooleja mitattiin Likert-tyyppisellä viisiportaisella asteikolla. Mitattavat roolit perustuivat aikaisempiin tutkimustuloksiin ja kirjallisuuteen (ks. kpl 5.3). Liikunnanopettaja toimii työssään usein samanaikaisesti eri rooleissa. Siksi mittarilla pyrittiin selvittämään eri roolien vallitsevuutta.

Rakennevaliditeetilla tarkoitetaan sitä, miten hyvin mittari kattaa tutkittavan kohteen. Tässä tutkimuksessa roolimittarilla selvitettiin liikunnanopettajan toimintaa 12 eri roolissa. Kuitenkin kyselyyn vastanneet liikunnanopettajat ilmoittivat toimivansa kysytyjen roolien lisäksi monissa muissa rooleissa. Tämä voi heikentää roolimittarin rakenteellista validiteettia.

Liikuntakasvatukselle asetetuista tavoitteista muodostettiin summamuuttujat käyttäen apuna vuonna 1994 voimaantulleita peruskoulun ja lukion opetus suunnitelmien perusteita (POP 1994, 107-108; LOP 1994, 106-107). Näin summamuuttujista saatiin paremmin liikuntakasvatuksen tavoitteita vastaavia kuin faktorianalyysin avulla.

Tutkimuksen ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan sitä, miten tutkimuksen tulokset ovat yleistettävissä. Tässä tutkimuksessa otos ($n = 533$) kattoi maantieteellisesti koko Suomen. Kyselyyn vastasi sekä nais- ($n = 184$) että miesliikunnanopettajia ($n = 108$). Lisäksi kyselyyn vastanneet opettajat olivat eri ikäisiä; liikunnanopettajien ikä vaihteli 27 vuodesta 61 vuoteen asti. Täten vastauksissa ilmeni eri ikäisten opettajien näkemykset ja kokemukset liikunnanopettajan työstä. Kaikki edellä mainitut seikat parantavat tutkimuksen ulkoista validiteettia ja näin samalla myös tutkimuksen luotettavuutta.

8.4 Käytetyt tilastolliset menetelmät

Aineiston tilastollisessa käsittelyssä käytettiin tietokonepohjaista SPSS 10.0 ohjelmaa ja tulosten analysoinnissa käytettiin seuraavia menetelmiä:

<u>Menetelmä:</u>	<u>Käyttötarkoitus:</u>
- frekvenssit, hajonnat, keskiarvot ja ristiintaulukointi	- aineiston kuvailu
- Cronbachin α	- summamuuttujien reliabiliteetin mittaus
- t-testi	- keskiarvojen eron merkitsevyyden mittaus
- χ^2 -testi	- muuttujien välisten yhteyksien kuvaus
- 1 –suuntainen varianssianalyysi	- useiden ryhmien keskiarvojen eron merkitsevyyden mittaus
- 2 –suuntainen varianssianalyysi	- tutkia kahden ryhmittelevän tekijän oma- ja yhdysvaikutukset yhteen riippuvaan muuttujaan
- LSD-monivertailutesti	- useiden ryhmien keskiarvojen eron tarkastelu

Tutkimuksessa käytettiin seuraavia tilastollisia merkitsevyystapoja:

p<.001	(***)	tilastollisesti erittäin merkitsevä
p<.01	(**)	tilastollisesti merkitsevä
p<.05	(*)	tilastollisesti melkein merkitsevä

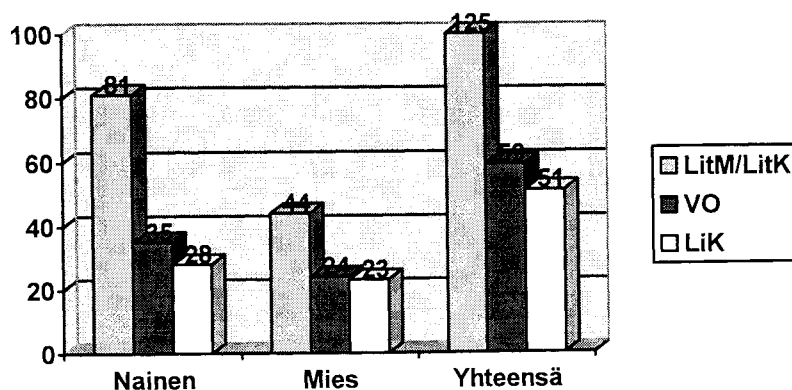
9 TUTKIMUSTULOKSET

9.1 Aineiston kuvaus

Kyselyyn vastasi yhteensä 292 liikunnanopettajaa. Tässä tutkimuksessa tarkastelu kohdistui perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa toimiviin liikunnanopettajiin, joita tutkimukseen osallistuneista oli yhteensä 235. Perusopetuksessa vuosiluokilla 1-6, toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa tai ammatti-korkeakouluissa työskentelevät liikunnanopettajat jätettiin pois tästä aineistosta.

Liikunnanopettajat toimivat eri puolella Suomea. Tutkimukseen osallistui Etelä-Suomen läänistä 91 (39 %), Länsi-Suomen läänistä 86 (37 %) ja Itä-Suomen läänistä 33 liikunnanopettajaa (14 %). Lisäksi Oulun ja Lapin lääneistä vastauksensa palautti yhteensä 25 liikunnanopettajaa eli 11 % kaikista vastanneista.

Kyselyyn vastanneista liikunnanopettajista oli naisia 61 % (n = 144) ja miehiä 39 % (n = 91). Tutkimukseen osallistuneiden ikä vaihteli 27 vuodesta 61 vuoteen keski-ikä ollessa 46 vuotta. Yli puolet (n = 125) liikunnanopettajista oli suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon. Lähes yhtä paljon oli myös alemman korkeakoulututkinnon suorittaneita (kuvio 8).



KUVIO 8. Peruskoulutus opettajan sukupuolen mukaan (f).

Liikunnanopettajat luokiteltiin iän perusteella neljään ikäluokkaan: alle 37-vuotiaisiin, 37-47-vuotiaisiin, 48-54-vuotiaisiin ja yli 54-vuotiaisiin opettajiin. Kaikki alle 37-vuotiaat opettajat olivat suorittaneet ylemmän korkeakoulututkinnon. Yli 54-vuotiaista opettajista yli puolet (61 %) oli voimistelun opettajan tutkinnon suorittaneita. Opettajien peruskoulutuksen jakauma on selitettävissä koulutusrakenteen muutoksella. Taulukossa 6 on esitetty opettajan peruskoulutus iän mukaan.

TAULUKKO 6. Opettajan peruskoulutus iän mukaan (%) (n = 234).

Peruskoulutus	Opettajan ikä			
	alle 37 vuotta	37-47 vuotta	48-54 vuotta	yli 54 vuotta
LitM / LitK	100	84	24	8
LiK	-	16	40	31
VO	-	-	36	61
Yhteensä %	100	100	100	100
n	58	57	55	64

Enemmistö (85 %) liikunnanopettajista toimi vakituudessa virkasuhteessa. Päätoimisia tuntiopettajia oli 8 % sekä tuntiopettajina tai sijaisina toimivia yhteensä 5 %. Rehtorin virassa ilmoitti toimivansa 2 %. Opettajan virkasuhde ei riippunut opettajan sukupuolesta. Toimiaika nykyisessä toimipaikassa vaihteli puolesta vuodesta 36 vuoteen. Keskimääräinen toimiaika nykyisessä toimipaikassa oli 15 vuotta. Vähiten viikossa liikuntaa opettava liikunnanopettaja opetti 2 tuntia, kun taas eniten opettavan tuntimäärä oli 50 tuntia viikossa. Keskimäärin liikuntaa opetettiin 24 tuntia viikossa.

Suurin osa liikunnanopettajista toimi sekä perusopetuksessa että lukiossa (68 %). Pelkästään perusopetuksessa opettavia oli 24 %. Sen sijaan pelkästään lukiossa opettavia liikunnanopettajia oli huomattavasti vähemmän (8 %) (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Kouluaste opettajan sukupuolen mukaan (n = 235).

		Nainen	Mies	Yhteensä
Kouluaste		%	%	%
Perusopetus ja lukio		67	70	68
Perusopetus		25	22	24
Lukio		8	8	8
Yhteensä	%	100	100	100
	n	144	91	235

69 % opettajista ilmoitti opettavansa liikunnan lisäksi muita aineita. Muiden aineiden opetus ei riippunut opettajan sukupuolesta. Yleisin toinen opetettava aine oli terveystieto tai terveystiedon opetus, jota opetti 81 % muita aineita opettavista liikunnanopettajista. Toiseksi yleisin opetettava aine oli opinto-ohjaus (6 %). Liikunnanopettajat opettivat myös monia muita aineita. Niitä olivat muun muassa englanti, musiikki, uskonto, biologia ja matematiikka (taulukko 8).

TAULUKKO 8. Muiden oppiaineiden opetus opettajan sukupuolen mukaan (n = 232).

		Nainen	Mies	Yhteensä
Muiden oppiaineiden opetus		%	%	%
Ei		30	34	32
Kyllä		70	66	69
Yhteensä	%	100	100	100
	n	143	89	232

$$\chi^2 = 0.3; df = 1; p = 0.562$$

Terveystiedon opetus on kuulunut perinteisesti liikunnanopettajan työhön, ja perusopetuksessahan terveystiedon opetus on osa liikuntakasvatusta. Tilanne muuttuu vuoden 2002 syksystä alkaen, kun terveystiedosta tulee oma oppiaineensa perusopetuksen vuosiluokilla 7-9. Silloin terveystietoa voivat opettaa perusopetuksessa liikunnanopettajien lisäksi biologian, kotitalouden, yhteiskuntaopin ja lukiossa toimivat psykologian opettajat. Kymmenen vuoden siirtymäkauden jälkeen vuonna 2012 terveystiedon opettamiseen vaaditaan 35 opintoviikon laajuiset terveystiedon opetuksen aine-

opinnot. (Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen 14 ja 28 §: n muuttamisesta.) Aika näyttää opettavatko liikunnanopettajat terveystietoa myös tulevaisuudessa. Perinteet puhuvat liikunnanopettajien puolesta, mutta muiden opettajien kiinnostus terveystiedon opettamiseen on varmasti olemassa.

9.2 Liikunnanopettajien kokemukset työmäärän ja työn kuormittavuuden muutoksista

Opettajilta kysyttiin mielipidettä koulu-uudistusten vaikutuksista heidän omaan työmääräänsä sekä heidän kokemuksiaan viime vuosien muutoksista työn kuormittavuudessa. 1990-luvun koulu-uudistusten myötä oli työmäärä lisääntynyt 54 % liikunnanopettajista ja 37 % opettajista se oli pysynyt ennallaan. Ainoastaan 9 % opettajista ilmoitti työmääränsä vähentyneen. Koettu työmäärän muutos ei riippunut opettajan sukupuolesta (taulukko 9).

TAULUKKO 9. Työmäärän muutos opettajan sukupuolen mukaan (n = 207).

	Nainen	Mies	Yhteensä
Työmäärän muutos	%	%	%
Vähentynyt	9	8	9
Pysynyt ennallaan	36	39	37
Lisääntynyt	54	54	54
Yhteensä	100	100	100
	n	80	207

$$\chi^2 = 0.3; df = 2; p = 0.860$$

Viime vuosien aikana yli puolet (67%) liikunnanopettajista koki työn kuormittavuuden lisääntyneen. Ainoastaan 33 % vastanneista koki työnsä kuormittavuuden pysyneen ennallaan tai vähentyneen. Opettajan sukupuoli ja työn kuormittavuuden muutokset eivät riippuneet toisistaan (taulukko 10).

TAULUKKO 10. Työn kuormittavuuden muutos opettajan sukupuolen mukaan (n = 227).

	Nainen	Mies	Yhteensä
Työn kuormittavuuden muutos	%	%	%
Vähentynyt tai pysynyt ennallaan	30	39	33
Lisääntynyt	71	61	67
Yhteensä	100	100	100
	n	88	227

$\chi^2 = 2.0$; df = 1; p = 0.154

Kuitenkin χ^2 -testi osoitti opettajan iän ja työn kuormittavuuden muutoksien välisen riippuvuuden. Työn kuormittavuus oli lisääntynyt yli 36-vuotiailla opettajilla. Alle 37-vuotiailla opettajilla työn kuormittavuus oli ennemminkin vähentynyt tai pysynyt ennallaan. Nuoremmilla opettajilla on vähemmän työkokemusta ja siten vertailupohja aikaisempien vuosien työhön on heikompi kuin vanhemmilla opettajilla. Mahdollisesti se, että nuorempien opettajien saama koulutus vastaa paremmin nykyisen koulun vaatimuksia, voi olla syynä siihen, että kuormittavuudessa ei koeta samanlaisia muutoksia kuin vanhemmissa ikäryhmissä. Taulukossa 11 on esitetty työn kuormittavuuden muutos opettajan iän mukaan.

TAULUKKO 11. Työn kuormittavuuden muutos opettajan iän mukaan (n = 226).

	Ikäluokka				Yhteensä	
	alle 37 vuotta	37-47 vuotta	48-54 vuotta	yli 54 vuotta		
Työn kuormittavuuden muutos	%	%	%	%	%	
Vähentynyt tai pysynyt ennallaan	53	23	26	31	33*	
Lisääntynyt	47	77	74	69	67	
Yhteensä	100	100	100	100	100	
	n	51	57	54	64	226

$\chi^2 = 13.2$; df = 3; p = 0.004**

9.3 Liikunnanopettajien arviot eri roolien vallitsevuudesta työssään

Opettajilta tiedusteltiin, miten vallitsevina he kokevat eri roolit työssään. Mittarina käytettiin viisiportaista Likert – asteikkoa (1 = ei lainkaan ... 5 = erittäin paljon). Liikunnanopettajat arvioivat toimivansa eniten organisaattorin (ka 4.50), kasvattajan

(ka 4.44) ja opettajan (ka 4.19) sekä ohjaajan (ka 4.17) rooleissa. Vähiten opettajat kokivat toimivansa tutkijan (ka 1.94) ja poliisin (ka 2.42) rooleissa. Lisäksi opettajat saivat kirjata muita työhönsä sisältyviä rooleja. Opettajien kirjaamia rooleja olivat muun muassa miehen malli, turvallinen aikuinen, isä tai äiti, sairaanhoitaja tai lääkäri, talonmies, siivooja, juhlien suunnittelija, tuomari, välineiden korjaaja ja valmistaja, kannustaja ja terapeutti. Seuraavalla sivulla taulukossa 12 on esitetty liikunnanopettajan toiminta eri rooleissa.

TAULUKKO 12. Liikunnanopettajan toiminta eri rooleissa (n = 231-234).

Rooli	Toiminta (%)					ka.	kh.
	1	2	3	4	5		
Organisaattori	-	1	5	38	56	4.50	0.63
Kasvattaja	-	1	8	39	53	4.44	0.67
Opettaja	-	2	19	38	42	4.19	0.80
Ohjaaja	0	1	11	55	32	4.17	0.70
Kollega	1	7	31	41	21	3.75	0.89
Koordinaattori	3	10	36	37	16	3.52	0.96
Kuuntelija	1	9	42	34	14	3.50	0.89
Sosiaalityöntekijä	6	25	33	28	9	3.07	1.06
Markkinoija	9	22	40	20	8	2.96	1.06
Konsultti	9	25	43	22	3	2.85	0.94
Poliisi	20	35	28	15	2	2.42	1.02
Tutkija	35	42	20	3	1	1.94	0.87

9.3.1 Roolien vallitsevuus työssä sukupuolen mukaan

Sekä mies- että naisopettajat ilmoittivat toimivansa eniten organisaattorin, kasvattajan, opettajan ja ohjaajan rooleissa. T-testillä mitattiin nais- ja miesopettajien kokemusten keskiarvojen eroja eri roolien vallitsevuudesta ja niiden tilastollista merkitsevyyttä. Naiset kokivat toimivansa organisaattorin ja opettajan rooleissa miehiä enemmän ($p < .05$). Taulukossa 13 on esitetty eri roolien vallitsevuus työssä opettajan sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 13. Eri roolien vallitsevuus työssä opettajan sukupuolen mukaan:

Rooli	Nainen (n = 141-143)		Mies (n = 89-91)		t-arvo	p-arvo
	ka.	kh	ka.	kh		
Organisaattori	4.57	0.63	4.40	0.61	2.035	0.043 *
Kasvattaja	4.44	0.69	4.43	0.65	0.133	0.895
Opettaja	4.28	0.78	4.05	0.82	2.128	0.034 *
Ohjaaja	4.20	0.78	4.13	0.56	0.727	0.468
Kollega	3.83	0.89	3.62	0.89	1.788	0.075
Koordinaattori	3.56	1.01	3.46	0.86	0.793	0.429
Kuuntelija	3.59	0.94	3.37	0.80	1.918	0.056
Sosiaalityöntekijä	3.11	1.12	3.01	0.97	0.664	0.507
Markkinoija	3.05	1.13	2.82	0.93	1.593	0.113
Konsultti	2.87	1.00	2.82	0.86	0.386	0.700
Poliisi	2.41	1.04	2.44	1.01	-0.204	0.838
Tutkija	2.00	0.93	1.84	0.78	1.323	0.187

9.4 Liikuntakasvatukselle asetettujen tavoitteiden tärkeys ja toteutuminen

Tavoitteiden tärkeys

Liikunnanopetuksen tavoitteiden tärkeyttä mitattiin viisiportaisella Likert – asteikolla (1 = ei lainkaan tärkeä ... 5 = erittäin tärkeä). Mitatut tavoitteet muodostettiin lukion ja peruskoulun opetussuunnitelmien perusteiden 1994 mukaisesti (POP 1994, 107-108; LOP 1994, 106-107). Osittain samaa mittaria käytettiin vuonna 1997 toteutetussa tutkimuksessa (Hänninen & Hänninen 1998). Koska kysely lähetettiin myös ammatillisissa oppilaitoksissa työskenteleville opettajille, kirjattiin tavoitteisiin ammatillisen koulutuksen liikunnanopetusta koskeva tavoite ”liikunta osaksi ammattia”.

Liikunnanopettajat pitivät erittäin tärkeinä tavoitteina myönteisiä liikuntakokemuksia (ka 4.82), myönteistä liikunta asennetta (ka 4.76), liikunnan iloa (ka 4.63) ja uimataitoa (ka 4.52). Suurin osa liikuntakasvatukselle asetetuista tavoitteista oli liikunnanopettajien mielestä tärkeitä. Niihin kuuluivat muun muassa itsetunto (ka 4.32), yhteistyötaidot (ka 4.32) ja terveellinen elämäntapa (ka 4.30). Keskimääräisen tärkeiksi tavoitteiksi koettiin ilmaisutaito (ka 3.26), kansallinen liikuntakulttuuri (ka

3.09) ja liikkuminen osaksi ammattia (ka 2.84). Koululiikunnan tavoitteiden tärkeys opettajien kokemana on esitetty taulukossa 14.

TAULUKKO 14. Koululiikunnan tavoitteiden tärkeys opettajien kokemana (%)
(n = 235).

Tavoitteen tärkeys	ei lainkaan tärkeä	jonkin verran tärkeä	keskimäärin	tärkeä	erittäin tärkeä	ka.	kh
Myönteiset liikuntakokemukset	0	-	0	16	84	4.82	0.46
Myönteinen liikunta-asenne	-	0	2	20	78	4.76	0.50
Liikunnan ilo	0	-	2	31	66	4.63	0.58
Uimataito	-	2	6	30	62	4.52	0.69
Itsetunto	-	1	10	45	44	4.32	0.69
Yhteistyötaidot	0	1	8	49	42	4.32	0.69
Terveellinen elämäntapa	-	1	11	45	43	4.30	0.70
Toimintakykyisyys	-	0	14	52	33	4.18	0.68
Turvalliset liikuntatavat	-	2	22	47	30	4.04	0.76
Motoriset perustaidot	0	1	14	63	22	4.04	0.67
Kunto	-	2	21	57	20	3.94	0.70
Elämykset	-	2	31	44	23	3.88	0.78
Oman kehon tuntemus	-	4	27	47	23	3.88	0.80
Liikkuminen luonnossa	-	5	27	52	16	3.79	0.77
Rentoutuminen	-	5	29	49	17	3.78	0.78
Lajitaidot ja -tiedot	-	2	35	58	5	3.66	0.60
Ilmaisutaito	1	15	47	31	6	3.26	0.82
Kansallinen liikuntakulttuuri	1	21	47	28	3	3.09	0.80
Liikkuminen osaksi ammattia	10	24	41	20	4	2.84	1.00

Aiempien vuosikymmenten opetussuunnitelmissa painottuneet tavoitteet kuten laji- taidot ja -tiedot ja kunto eivät ole tämän tutkimuksen mukaan liikunnanopettajien mielestä enää niin keskeisiä tavoitteita kuin myönteiset liikuntakokemukset. Myös vuonna 1997 kerätyssä aineistossa nousivat tärkeimmäksi tavoitteeksi myönteiset liikuntakokemukset (Heikinaro-Johansson 1998).

Tavoitteiden toteutuminen

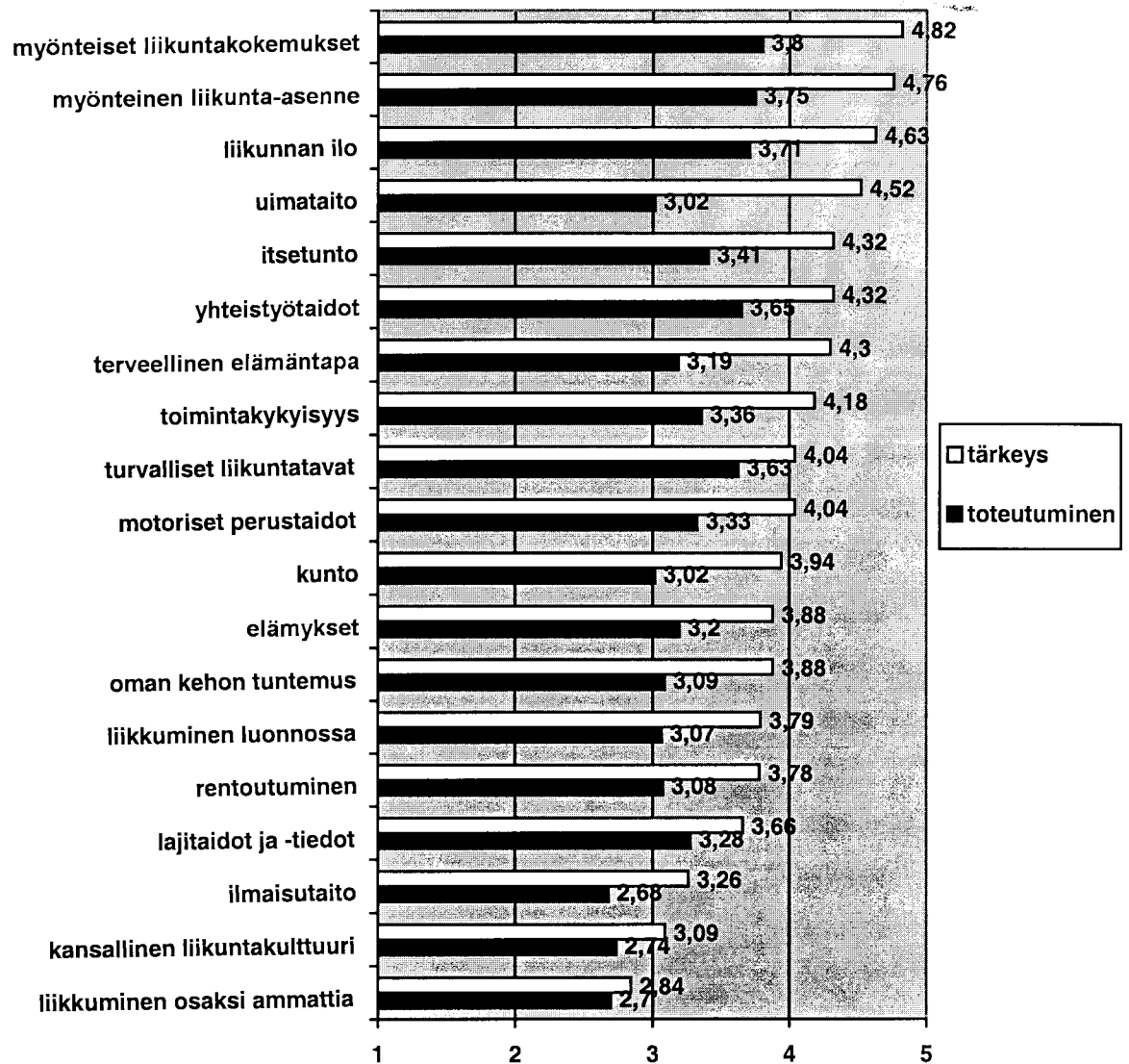
Koululiikunnan tavoitteiden toteutumista mitattiin niin ikään viisiportaisella asteikolla (1 = ei lainkaan ... 5 = erinomaisesti). Liikunnanopettajien mielestä parhaiten toteutuivat myönteiset liikuntakokemukset (ka 3.80), myönteinen liikunta-asenne (ka 3.75) ja liikunnan ilo (ka 3.71). Hyvin toteutuvia tavoitteita olivat myös yhteistyötaidot (ka 3.65) ja turvalliset liikuntatavat (ka 3.63). Ilmaisutaito (2.68) toteutui kaikista tavoitteista toiseksi huonoiten. Ainoastaan ammatillisen koulutuksen tavoite ”liikunta osaksi ammattia” toteutui ilmaisutaitoa huonommin. Mahdollisesti nykykoulun palloilupainotteiset liikuntatuntien sisällöt sekä tytöillä että pojilla eivät suo samantaisia mahdollisuuksia ilmaisutaitotavoitteen toteutumiselle kuin aikaisempina vuosikymmeninä enemmän opetetut liikuntamuodot kuten voimistelu tai rytmiliikunta.

Vaikka uimataito koettiin erittäin tärkeänä tavoitteena ja se toteutuikin keskiarvon (ka 3.02) mukaan hyvin, oli hajonta uimataitotavoitteen toteutumisessa suurta: 15 % liikunnanopettajista uimataito ei toteutunut lainkaan, kun taas 12 % opettajista koki tavoitteen toteutuvan erinomaisesti. Seuraavalla sivulla taulukossa 15 on esitetty koululiikunnan tavoitteiden toteutuminen opettajien kokemana.

TAULUKKO 15. Koululiikunnan tavoitteiden toteutuminen opettajien kokemana (%) (n = 235).

Tavoitteen toteutuminen	ei lainkaan	jonkin verran	keski- määrin	hyvin	erinomai- sesti	ka.	kh
Myönteiset liikuntakokemukset	-	2	25	65	8	3.80	0.59
Myönteinen liikunta-asenne	-	2	29	61	8	3.75	0.63
Liikunnan ilo	-	3	32	59	6	3.71	0.63
Yhteistyötaidot	-	4	38	51	7	3.65	0.68
Turvalliset liikuntatavat	0	4	40	47	9	3.63	0.73
Itsetunto	0	5	53	38	4	3.41	0.66
Toimintakykyisyys	-	7	54	36	4	3.36	0.68
Motoriset perustaidot	-	7	52	38	3	3.33	0.69
Lajitaidot ja -tiedot	-	6	55	38	1	3.28	0.63
Elämykset	0	14	57	23	5	3.20	0.78
Terveellinen elämäntapa	0	13	58	27	3	3.19	0.72
Oman kehon tuntemus	-	15	62	21	1	3.09	0.65
Rentoutuminen	1	23	46	29	2	3.08	0.81
Liikkuminen luonnossa	1	21	45	28	5	3.07	0.88
Kunto	3	20	53	22	3	3.02	0.79
Uimataito	15	15	27	31	12	3.02	1.23
Kansallinen liikuntakulttuuri	3	31	52	13	1	2.74	0.75
Ilmaisutaito	4	38	46	11	1	2.68	0.78
Liikkuminen osaksi ammattia	11	38	43	8	-	2.57	0.86

Kolme liikunnanopettajien mielestä tärkeintä tavoitetta toteutuivat myös parhaiten koululiikunnassa. Niin ikään yhteistyötaitoja pidettiin yhtenä keskeisimmistä tavoitteista ja se toteutuikin liikunnanopettajien arvioiden mukaan hyvin. Kuntotavoite ei liikunnanopettajien mukaan kuulunut tärkeimpiin tavoitteisiin ja se toteutui kaikista tavoitteista viidenneksi huonoiten (3.02). Uimataitoa pidettiin erittäin tärkeänä tavoitteena (ka 4.52) mutta lähes kolmasosalla opettajista se toteutui vain jonkin verran tai ei lainkaan. Kuviossa 9 on esitetty rinnakkain koululiikunnan tavoitteiden tärkeys ja toteutuminen.



KUVIO 9. Liikunnanopetuksen tavoitteiden tärkeys ja toteutuminen opettajien kokemana.

9.4.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeys opettajan sukupuolen ja iän mukaan

T-testillä mitattiin mies- ja naisopettajien mielipiteiden keskiarvojen eroa liikunnanopetuksen tavoitteiden tärkeydestä ja niiden tilastollista merkitsevyyttä. Naisopettajat kokivat fyysisen toimintakyvyn ja sosiaalisuuden tavoitteet tärkeämpiä kuin miehet ($p < .05$). Opettajan sukupuolella ei ollut tilastollista merkitsevyyttä myönteisten liikuntakokemusten, kansallisen liikuntakulttuurin ja liikunnan merkityksen

ymmärtämisen tavoitteiden tärkeydessä. Opettajan iällä ei ollut omaa eikä yhdysvaikutusta opettajan sukupuolen kanssa tavoitteiden tärkeydessä. Taulukossa 16 on esitetty liikunnanopetuksen tavoitteiden tärkeys opettajan sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 16. Tavoitteen tärkeys opettajan sukupuolen mukaan (n = 231).

Tavoite	Nainen (n = 138-141)		Mies (n = 88-90)		t-arvo	p-arvo
	ka.	kh	ka.	kh		
Fyysinen toimintakyky	3.93	0.45	3.80	0.54	2.14	0.034*
Sosiaalisuus	4.03	0.56	3.86	0.53	2.25	0.026*
Myönteiset liikuntakokemukset	4.75	0.43	4.71	0.36	0.78	0.436
Liikunnan merkityksen ymmärtäminen	4.13	0.58	4.03	0.51	1.31	0.193
Kansallinen liikuntakulttuuri	3.49	0.67	3.35	0.66	1.55	0.122
Turvalliset liikuntatavat	4.31	0.61	4.23	0.62	0.97	0.334

9.4.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden toteutuminen opettajan sukupuolen ja iän mukaan

Miesopettajat kokivat tavoitteen myönteisistä liikuntakokemuksista toteutuvan paremmin opetuksessaan kuin naisopettajat ($p < .05$). Liikunnanopettajan sukupuolella ei ollut tilastollista merkitsevyyttä fyysisen toimintakyvyn, sosiaalisuuden, liikunnan merkityksen, liikuntakulttuurin ja turvallisten liikuntatapojen toteutumisessa. Opettajan iällä ei ollut omaa eikä yhdysvaikutusta tavoitteiden toteutumisessa. Taulukossa 17 on esitetty liikunnanopetuksen tavoitteiden toteutuminen opettajan sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 17. Tavoitteen toteutuminen opettajan sukupuolen mukaan (n = 230).

Tavoite	Nainen (n = 139-142)		Mies (n = 85-88)		t-arvo	p-arvo
	ka.	kh	ka.	kh		
Myönteiset liikuntakokemukset	3.68	0.54	3.82	0.45	-2.22	0.028*
Fyysinen toimintakyky	3.22	0.51	3.18	0.48	0.64	0.525
Sosiaalisuus	3.27	0.56	3.17	0.51	1.38	0.169
Liikunnan merkitys	3.20	0.55	3.22	0.55	-0.26	0.796
Liikuntakulttuuri	2.93	0.63	2.99	0.70	-0.70	0.483
Turvalliset liikuntatavat	3.35	0.79	3.34	0.71	0.08	0.933

9.5 Uimataidon toteutuminen koulun edellytysten mukaan

Liikunnanopettajilta kysyttiin, onko koululla riittäviä edellytyksiä uinnin opetukseen. Hieman yli puolet (56 %) opettajista ilmoitti koulullansa olevan riittävät edellytykset uinnin opetukseen, kun taas 44 % vastanneista koki edellytykset riittämättöminä.

χ^2 -testillä tutkittiin, ovatko riittävät edellytykset uinnin opetukseen riippumattomia paikkakunnan koosta, jolla koulu sijaitsee. Paikkakunnat luokiteltiin *pieniin* alle 14000 asukkaan paikkakuntiin, *keskisuuriin* 14000-76000 asukkaan paikkakuntiin ja *suuriin* yli 76000 asukkaan paikkakuntiin.

Tulokset osoittivat, että paikkakunnan koolla oli merkitystä koulun edellytyksiin uinnin opetuksessa. Pienten kaupunkien kouluilla ei ollut yhtä hyviä edellytyksiä uinnin opetukseen kuin suurempien kaupunkien kouluilla. Taulukossa 18 on esitetty edellytykset uinnin opetukseen paikkakunnan koon mukaan.

TAULUKKO 18. Riittävät edellytykset uinnin opetukseen paikkakunnan koon mukaan (%) (n = 227).

Riittävät edellytykset uinnin opetukseen	Paikkakunnan koko			
	pieni	keskisuuri	suuri	yhteensä
ei	61	30	39	44
kyllä	39	70	61	56
yhteensä	100	100	100	100
	n = 77	n = 70	n = 80	n = 227

$$\chi^2 = 15.55, df = 2, p = 0.000***$$

T-testillä tutkittiin onko koulujen, joiden edellytykset eroavat uinnin opetuksen suhteen, keskiarvoissa eroa uimataidon toteutumisen suhteen ja onko niillä tilastollista merkitsevyyttä. Kouluilla, joilla on riittävät edellytykset uinnin opetukseen, uimataitotavoite toteutui huomattavasti paremmin kuin kouluissa, joissa edellytyksiä ei ollut ($p < .001$) (taulukko 19).

TAULUKKO 19. Uimataidon toteutuminen koulun edellytysten mukaan (n = 223).

Tavoite	Ei riittäviä edellytyksiä (n = 97)		Riittävät edellytykset (n = 126)		t-arvo	p-arvo
	ka	kh	ka	kh		
Uimataito	2.15	1.01	3.82	0.84	-13.05	0.000***

9.6 Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi

Liikunnanopettajilta kysyttiin, miten tärkeinä he kokevat eri muutokset, joilla on merkitystä liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisessa. Muutoksen tärkeyttä mitattiin viisiportaisella Likert – asteikolla (1 = ei lainkaan tärkeä ... 5 = erittäin tärkeä). Huomattavasti tärkeimpänä muutoksena koettiin enemmän liikuntatunteja (ka. 4.37). Muita tärkeitä muutoksia opettajien mielestä olivat pienemmät oppilasryhmät (ka. 3.85) ja enemmän täydennyskoulutusta (ka. 3.66). Keskimäärin tärkeinä muutoksina pidettiin muun muassa parempia liikuntatiloja (ka. 3.40) sekä enemmän ja uudenaikaisempia välineitä (ka. 3.25). Vähiten tärkeänä muutoksena liikunnanopettajat kokivat yksityiskohtaisemman opetussuunnitelman (ka. 2.32) (taulukko 20).

TAULUKKO 20. Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden kannalta (%) (n = 234).

Muutos	ei lainkaan tärkeä	jonkin verran tärkeä	keskimäärin	tärkeä	erittäin tärkeä	ka.	kh
Enemmän liikuntatunteja	0	3	7	38	51	4.37	0.78
Pienemmät oppilasryhmät	6	9	19	25	41	3.85	1.23
Enemmän täydennyskoulutusta	1	15	24	38	22	3.66	1.01
Paremmat liikuntatilat	9	21	15	32	23	3.40	1.29
Enemmän ja uudenaikaisempia välineitä	8	21	25	30	16	3.25	1.19
Enemmän yhteistyötä muiden opettajien kanssa	4	32	39	19	6	2.90	0.95
Enemmän yhteistyötä liikuntaseurojen kanssa	9	30	35	22	4	2.82	1.01
Yksityiskohtaisempi opetussuunnitelma	23	35	34	10	1	2.32	0.97

Liikunnanopettajat eivät kokeneet yhteistyön lisäämistä muiden opettajien ja liikuntaseurojen kanssa kovinkaan tärkeäksi muutokseksi liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Toisaalta suurista keskihajonnoista päätellen näyttäisi siltä, että osa opettajista koki nämä tavoitteet huomattavasti tärkeämpänä kuin toiset.

9.6.1 Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi opettajan sukupuolen mukaan

Nais- ja miesopettajien mielipiteiden keskiarvojen tilastollista merkitsevyyttä mitattiin t-testillä. Miesopettajat pitivät pienempiä oppilasryhmiä tärkeämpänä muutoksena kuin naisopettajat ($p < .05$). Opettajan sukupuolella ei ollut tilastollista merkitsevyyttä muiden muutosten tärkeydessä liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi. Taulukossa 21 on esitetty muutoksen tärkeys opettajan sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 21. Muutoksen tärkeys opettajan sukupuolen mukaan (n = 234).

Muutos	Nainen (n = 141-143)		Mies (n = 90-91)		t-arvo	p-arvo
	ka.	kh	ka.	kh		
Pienemmät oppilasryhmät	3.72	1.31	4.07	1.05	2.23	0.027 *
Paremmat liikuntatilat	3.42	1.35	3.37	1.19	0.31	0.755
Enemmän ja uudenaikaisempia välineitä	3.25	1.24	3.24	1.13	0.06	0.950
Enemmän liikuntatunteja	4.38	0.82	4.35	0.74	0.23	0.819
Enemmän yhteistyötä muiden opettajien kanssa	2.88	0.96	2.93	0.93	-0.42	0.674
Enemmän yhteistyötä liikuntaseurojen kanssa	2.80	0.99	2.86	1.05	-0.44	0.660
Yksityiskohtaisempi opetussuunnitelma	2.33	0.98	2.30	0.94	0.26	0.799
Enemmän täydennyskoulutusta	3.73	1.04	3.56	0.95	1.24	0.217
Enemmän yhteistyö muiden koulujen kanssa	2.98	0.99	2.87	0.85	0.88	0.378

9.6.2 Muutoksen tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi opettajan iän mukaan

Muutoksen *enemmän täydennyskoulutusta* kohdalla opettajan ikään perustuvat keskiarvot olivat *alle 37-vuotiaat*: 3.52, *37-47-vuotiaat*: 4.02, *48-54-vuotiaat*: 3.67 ja *yli 54-vuotiaat*: 3.48.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo 0.22, $p = 0.881$). Ryhmien välisiä eroja ja niiden tilastollista merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä todettiin olevan eroja ($F = 3.50$, $df = 3, 229$, $p < .05$). LSD-monivertailutesti osoitti eron olevan tilastollisessa mielessä melkein merkitsevä ($p < .05$) 37-47-vuotiaiden ja alle 37-vuotiaiden sekä 37-47-vuotiaiden ja yli 54-vuotiaiden opettajien välillä. 37-47-vuotiaat opettajat kokivat täydennyskoulutuksen tärkeämpänä kuin opettajien nuorin ja vanhin ikäluokka (taulukko 13).

TAULUKKO 13. Muutoksen ”enemmän täydennyskoulutusta” tärkeys opettajan iän mukaan ($n = 233$).

Ikäluokka	n	ka	kh	1-suunt. var.analyysin F- arvo	LSD- monivertailu- testi
(R ₁) alle 37-vuotiaat	56	3.52	0.96		
(R ₂) 37-47-vuotiaat	56	4.02	1.04	3.50*	R ₂ >R ₁ *
(R ₃) 47-54-vuotiaat	55	3.67	1.06	df = 2, 229	R ₂ >R ₄ *
(R ₄) yli 54-vuotiaat	64	3.48	0.93		

Opettajan iällä ei ollut tilastollista merkitsevyyttä muiden muutosten tärkeydessä. Opettajan sukupuolella ja iällä ei ollut yhdysvaikutusta muutosten tärkeydessä. Myöskään koulupaikkakunnan asukasmäärällä ja läänillä ei ollut omaa eikä yhdysvaikutusta opettajien kokemien muutosten tärkeydessä liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisen kannalta.

9.7 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9

Liikunnanopettajilta kysyttiin, mitä liikuntamuotoja liikunnan opetussuunnitelma sisältää, ja kuinka monta tuntia kutakin liikuntamuotoa pakollisen liikunnan opetusryhmällä on lukuvuoden aikana. Perusopetuksen liikuntatunneilla pelattiin eniten pallopelejä. Kahdeksasta eniten esiintyvistä liikuntamuodosta kuusi oli pallopelejä, joista pesäpallo oli pelatuin pallopelejä. Viime vuosikymmenten aikana pesäpallon opetus näyttää lisääntyneen, koska vielä lukuvuoden 1980-81 aikana pesäpallon opetus oli vähentynyt huomattavasti yläasteella ja lukiossa. Suomen Pesäpalloliitto aloitti markkinoimaan lajiaan koulupelinä 1980-luvun puolessa välissä. (Leskelä 1985.) Mahdollisesti tämän markkinointityön myötä pesäpallo on osaltaan nostanut suosiotaan koulupelinä.

Myös perinteisistä liikuntamuodoista esimerkiksi yleisurheilua ja suunnistusta opetettiin paljon koululiikunnassa. Opettajat saivat myös ilmoittaa, mitä muita lajeja heidän liikunnan opetussuunnitelmassaan on. Liikunnanopettajat olivat kirjanneet muun muassa seuraavia lajeja: käsipallo, kuntonyrkkeily, rentoutuminen, sauvakävely, spinning, akrobatia, melonta, futsal ja mikroautoilu. Seuraavalla sivulla taulukossa 14 ovat perusopetuksen vuosiluokkien 7-9 liikuntamuodot.

TAULUKKO 14. Perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 esiintyvät liikuntamuodot pakollisen liikunnan opetusryhmällä lukuvuoden aikana (n = 197).

Liikuntamuoto	Liikuntamuodon useus (%)					ka.	kh.
	ei lainkaan	1-2 h / lukuvuosi	3-5 h / lukuvuosi	6-10 h / lukuvuosi	yli 10 h / lukuvuosi		
Pesäpallo	1	3	31	62	4	3.65	0.62
Koripallo	2	3	47	42	7	3.50	0.73
Yleisurheilu	2	4	47	45	3	3.44	0.69
Jääpelit	3	10	37	42	9	3.44	0.88
Salibandy/ sähly	1	9	44	40	6	3.42	0.76
Lentopallo	4	9	52	32	3	3.20	0.80
Suunnistus	4	6	60	29	1	3.16	0.71
Jalkapallo	4	25	38	28	5	3.05	0.95
Lihaskuntoharjoittelu	5	24	48	22	1	2.91	0.83
Telinevoimistelu	11	22	41	26	-	2.83	0.94
Luistelu	19	18	29	28	5	2.82	1.19
Uinti	25	11	26	35	3	2.78	1.24
Paritanssit	11	22	56	11	1	2.70	0.84
Sulkapallo	18	38	37	7	1	2.34	0.88
Maastohiihto	41	8	31	20	1	2.32	1.21
Aerobic	31	27	32	10	1	2.21	1.01
Lenkkeily/kävely	32	42	19	5	2	2.04	0.95
Leikit	33	49	16	1	1	1.88	0.78
Perus- ja välinevoimistelu	44	35	16	5	-	1.81	0.87
Ultimate	36	56	8	1	-	1.73	0.62
Musiikkiliikunta	45	43	11	2	-	1.70	0.74
Nykytanssi	55	32	11	1	1	1.61	0.80
Keilailu	56	31	11	2	-	1.58	0.76
Tennis	54	37	8	1	-	1.55	0.67
Pöytätennis	60	36	4	1	-	1.45	0.60
Laskettelu/ lumilautailu	72	18	7	2	1	1.42	0.80
Luova- ja ilmaisuliikunta	69	29	1	1	-	1.35	0.56
Pyöräily	79	18	3	-	1	1.25	0.55
Retkeily/ seikkailuliikunta	82	13	3	1	1	1.24	0.61
Itsepuolustus	83	16	-	1	-	1.19	0.47
Squash	81	18	1	-	-	1.20	0.42
Rullaluistelu	84	16	1	-	-	1.17	0.39
Golf	87	13	1	-	-	1.14	0.38
Kiipeily	89	10	1	-	-	1.12	0.35
Ammunta	91	9	1	-	-	1.17	0.31
Ratsastus	98	3	-	-	-	1.03	0.16

9.7.1 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt perusopetuksessa opettajan sukupuolen mukaan

Nais- ja miesopettajien opettamien liikuntamuotojen keskiarvojen eron tilastollista merkitsevyyttä mitattiin t- testillä. Perusopetuksessa miesopettajat opettivat jääpelejä, jalkapalloa sekä lasketteluja tai lumilautailua naisopettajia enemmän ($p < .001$). Myös

salibandyä tai sählyä pelattiin miesopettajien tunneilla enemmän kuin naisopettajien tunneilla ($p < .01$). Lisäksi koripallo, lentopallo, telinevoimistelu ja golf olivat enemmän sisältöinä miesopettajien kuin naisopettajien opetuksessa ($p < .05$).

Sitä vastoin naisopettajat opettivat luistelua, aerobicia, musiikkiliikuntaa, nykytanssia ja luovaa – ja ilmaisuliikuntaa miehiä enemmän ($p < .001$). Näiden liikuntamuotojen lisäksi naiset opettivat rullaluistelua liikuntatunneillaan miehiä enemmän ($p < .01$). Samoin leikkejä ja perus- tai välinevoimistelua oli enemmän naisopettajien tunneilla ($p < .05$). Seuraavalla sivulla taulukossa 15 on esitetty perusopetuksessa esiintyvät liikuntamuodot opettajan sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 15. Lukuvuoden aikana perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 esiintyvät pakollisen liikunnan opetusryhmän liikuntamuodot opettajan sukupuolen mukaan (n = 197).

Liikuntamuoto	Nainen (n = 122)		Mies (n = 75)		t-arvo	p-arvo	
	ka.	kh	Ka.	kh			
Pesäpallo	3.67	0.61	3.63	0.65	0.50	0.621	
Koripallo	3.41	0.69	3.64	0.76	-2.18	0.030	*
Yleisurheilu	3.36	0.73	3.56	0.62	-1.97	0.050	*
Jääpelit	3.07	0.80	4.04	0.65	-9.27	0.000	***
Salibandy/sähly	3.29	0.71	3.64	0.80	-3.23	0.001	**
Lentopallo	3.10	0.81	3.36	0.76	-2.25	0.025	*
Suunnistus	3.11	0.76	3.24	0.63	-1.27	0.204	
Jalkapallo	2.59	0.78	3.79	0.70	-10.85	0.000	***
Lihaskuntoharjoittelu	2.90	0.79	2.93	0.89	0.26	0.794	
Luistelu	3.08	0.92	2.39	1.43	3.75	0.000	***
Telinevoimistelu	2.71	0.92	3.01	0.95	-2.19	0.030	*
Uinti	2.84	1.22	2.67	1.27	0.98	0.329	
Paritanssit	2.80	0.71	2.62	0.97	1.02	0.310	
Sulkapallo	2.39	0.85	2.27	0.92	0.92	0.357	
Maastohiihto	2.23	1.18	2.47	1.26	-1.33	0.184	
Aerobic	2.76	0.82	1.31	0.52	15.21	0.000	***
Lenkkeily/kävely	2.02	0.87	2.08	1.06	-0.46	0.648	
Leikit	2.01	0.70	1.68	0.87	2.76	0.007	**
Perus- ja välinevoimistelu	1.93	0.91	1.63	0.77	2.38	0.018	*
Ultimate	1.75	0.55	1.71	0.71	0.41	0.684	
Musiikkiliikunta	1.86	0.75	1.44	0.64	4.02	0.000	***
Nykytanssi	1.82	0.80	1.28	0.69	5.01	0.000	***
Keilailu	1.57	0.74	1.60	0.81	-0.23	0.815	
Tennis	1.60	0.69	1.47	0.62	1.35	0.178	
Pöytätennis	1.42	0.61	1.51	0.58	-1.01	0.316	
Laskettelu/lumilautailu	1.25	0.58	1.71	1.01	-3.60	0.000	***
Luova- ja ilmaisuliikunta	1.48	0.62	1.12	0.33	5.38	0.000	***
Pyöräily	1.24	0.46	1.27	0.66	-0.36	0.720	
Retkeily/ seikkailuliikunta	1.20	0.49	1.32	0.76	-1.26	0.211	
Itsepuolustus	1.16	0.37	1.24	0.59	-1.00	0.318	
Squash	1.19	0.41	1.21	0.44	-0.40	0.691	
Rullaluistelu	1.23	0.44	1.07	0.25	3.30	0.001	**
Golf	1.08	0.28	1.24	0.49	-2.56	0.012	*
Kiipeily	1.10	0.33	1.15	0.39	-0.89	0.373	
Ammunta	1.08	0.28	1.12	0.37	-0.83	0.409	
Ratsastus	1.03	0.18	1.01	0.12	0.93	0.355	

9.7.2 Liikunnan opetussuunnitelman sisällöt perusopetuksessa paikkakunnan koon mukaan

Paikkakunnat, joilla koulut sijaitsivat, luokiteltiin tilastollista käsittelyä varten kolmeen ryhmään asukasmäärän perusteella: *pieniin* alle 14000 asukkaan paikkakuntiin, *keskisuuriin* 14000 – 76000 asukkaan paikkakuntiin ja *suuriin* yli 76000 asukkaan paikkakuntiin. Samoin lääniryhmät muodostettiin siten, että Etelä- Suo-

men, Länsi – Suomen ja Itä – Suomen lääneissä sijainneet koulut pysyivät omina ryhminään; vain Oulun ja Lapin lääneissä sijainneet koulut yhdistettiin Pohjois-Suomeksi.

Maastohiihdon opetuksessa paikkakunnan kokoon perustuvat keskiarvot olivat *pienet*: 2.90, *keskisuuret*: 2.37 ja *suuret*: 1.67.

Varianssien yhtäsuuruudesta osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo 1.37, $p = 0.256$). Ryhmien välisiä eroja ja niiden tilastollista merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä todettiin olevan eroja ($F = 21.92$, $df = 2, 191$ $p < .001$) (taulukko 16). LSD-monivertailutesti osoitti eron olevan tilastollisessa mielessä erittäin merkitsevä ($p < .001$) *pienten* ja *suurten* paikkakuntien välillä. *Pienten* ja *keskisuurten* paikkakuntien välillä ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p < .01$). Samoin tilastollisesti merkitsevä oli *keskisuurten* ja *suurten* paikkakuntien välinen ero ($p < .01$). Pienillä alle 14000 asukkaan paikkakunnilla maastohiihtoa opetettiin enemmän kuin suuremmilla paikkakunnilla. Vähiten maastohiihtoa opetettiin suurilla yli 76000 asukkaan paikkakunnilla.

TAULUKKO 16. Maastohiihdon opetus perusopetuksen 7-9 vuosiluokilla paikkakunnan koon mukaan ($n = 194$).

Paikkakunnan koko	n	ka.	kh	1-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertailutesti
(R ₁) pieni	73	2.90	1.20		R ₁ >R ₂ **
(R ₂) keskisuuri	54	2.37	1.12	21.92***	R ₁ >R ₃ *** ⁺
(R ₃) suuri	67	1.67	0.96	df = 2,191	R ₂ >R ₃ *

Suunnistuksen opetuksessa paikkakunnan kokoon perustuvat keskiarvot olivat *pienet*: 3.36, *keskisuuret*: 3.06 ja *suuret*: 3.03.

Varianssien yhtäsuuruudesta osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo 0.24, $p = 0.789$). Ryhmien välillä todettiin olevan eroja ($F = 4.53$, $df = 2, 191$, $p < .05$) (taulukko 17). LSD-monivertailutesti osoitti eron olevan tilastollisesti merkitsevä ($p < .01$) *pienten* ja *keskisuurten* paikkakuntien välillä. Lisäksi ero *pienten* ja

keskisuurten paikkakuntien välillä oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p < .05$). Pienillä alle 14000 asukkaan paikkakunnilla koulujen liikuntatunneilla suunnistettiin enemmän kuin asukasmäärältään suuremmilla paikkakunnilla. Vähiten suunnistusta opetettiin isoimmilla paikkakunnilla.

TAULUKKO 17. Suunnistuksen opetus perusopetuksen 7-9 vuosiluokilla paikkakunnan koon mukaan (n = 194).

Paikkakunnan koko	n	ka.	kh	1-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertailutesti
(R ₁) pieni	73	3.36	0.54		
(R ₂) keskisuuri	54	3.06	0.83	4.53**	R ₁ >R ₃ **
(R ₃) suuri	67	3.03	0.76	df = 2,191	R ₁ >R ₂ *

9.7.3 Liikunnan opetussuunnitelman sisällöt perusopetuksessa lääniryhmien mukaan

Maastohiihdon opetuksessa lääniryhmien keskiarvot olivat Etelä-Suomi: 1.80, Länsi-Suomi: 2.25, Itä-Suomi: 3.17 ja Pohjois-Suomi: 3.04.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo: 1.00, $p = 0.394$). Ryhmien välillä todettiin eroja ($F = 14.25$, $df = 3,193$, $p < .001$) (taulukko 18). LSD-monivertailutesti osoitti erojen olevan tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$) Etelä-Suomen ja Itä-Suomen, Etelä-Suomen ja Pohjois-Suomen sekä Länsi-Suomen ja Itä-Suomen välillä. Myös ero Länsi-Suomen ja Pohjois-Suomen välillä oli tilastollisesti merkitsevä ($p < .01$). Lisäksi Etelä-Suomen ja Länsi-Suomen välinen ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p < .05$). Näin ollen maastohiihtoa opetettiin enemmän Itä-Suomen läänissä ja Pohjois-Suomessa kuin Etelä-Suomen ja Länsi-Suomen lääneissä. Vähiten maastohiihtoa opetettiin Etelä-Suomen läänissä.

TAULUKKO 18. Maastohiihdon opetus perusopetuksen 7-9 vuosiluokilla lääniryhmän mukaan (n = 197).

Lääniryhmä	n	ka.	kh	I-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertailutesti
(R ₁) Etelä-Suomi	70	1.80	1.08		R ₁ <R ₂ *
(R ₂) Länsi-Suomi	75	2.25	1.12	14.25***	R ₁ <R ₃ ***
(R ₃) Itä-Suomi	29	3.17	1.14	df = 3,193	R ₁ <R ₄ ***
(R ₄) Pohjois-Suomi	23	3.04	1.11		R ₂ <R ₃ *** R ₂ <R ₄ **

Telinevoimistelun opetuksessa lääniryhmien keskiarvot olivat Etelä-Suomi: 2.86, Länsi-Suomi: 2.63, Itä-Suomi: 2.97 ja Pohjois-Suomi: 3.22.

Varianssien yhtäsuuruudesta osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo: 2.10, p = 0.103). Ryhmien välillä todettiin eroja (F = 2.75, df = 3, 193, p<.05) (taulukko 19). LSD-monivertailutesti osoitti eron olevan tilastollisesti merkitsevä (p<.01) Länsi-Suomen ja Pohjois-Suomen välillä. Täten Pohjois-Suomessa opetettiin liikuntatunneilla enemmän telinevoimistelua kuin Länsi-Suomessa.

TAULUKKO 19. Telinevoimistelun opetus perusopetuksen 7-9 vuosiluokilla lääniryhmän mukaan (n = 197).

Lääniryhmä	n	ka.	kh	I-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertailutesti
(R ₁) Etelä-Suomi	70	2.86	0.87		R ₂ <R ₄ **
(R ₂) Länsi-Suomi	75	2.63	1.01	2.75*	
(R ₃) Itä-Suomi	29	2.97	0.98	df = 3,193	
(R ₄) Pohjois-Suomi	23	3.22	0.74		

Lenkkeilyn ja kävelyn opetuksessa lääniryhmien keskiarvot olivat Etelä-Suomi: 2.21, Länsi-Suomi: 2.17, Itä-Suomi: 1.59 ja Pohjois-Suomi: 1.65.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo: 0.33, $p = 0.803$). Ryhmien välillä todettiin eroja ($F = 5.10$, $df = 3, 193$, $p < .01$) (taulukko 20). LSD-monivertailutesti osoitti erojen olevan tilastollisesti merkitseviä ($p < .01$) Etelä-Suomen ja Itä-Suomen sekä Länsi-Suomen Itä-Suomen välillä. Lisäksi erot Etelä-Suomen ja Pohjois-Suomen sekä Länsi-Suomen ja Pohjois-Suomen välillä olivat tilastollisesti melkein merkitseviä ($p < .05$). Etelä- ja Länsi-Suomen lääneissä liikuntatunneilla käveltiin sekä lenkkeiltiin enemmän kuin Itä-Suomen läänissä ja Pohjois-Suomessa.

TAULUKKO 20. Lenkkeilyn ja kävelyn opetus perusopetuksen 7-9 vuosiluokilla lääniryhmän mukaan ($n = 197$).

Lääniryhmä	n	ka.	kh	1-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertai- lutesti
(R ₁) Etelä-Suomi	70	2.21	0.96		R ₁ >R ₃ **
(R ₂) Länsi-Suomi	75	2.17	0.95	5.10**	R ₁ >R ₄ *
(R ₃) Itä-Suomi	29	1.59	0.78	df = 3,193	R ₂ >R ₃ **
(R ₄) Pohjois-Suomi	23	1.65	0.83		R ₂ >R ₄ *

Leikkien opetuksessa lääniryhmien keskiarvot olivat Etelä-Suomi: 2.07, Länsi-Suomi: 1.87, Itä-Suomi: 1.72 ja Pohjois-Suomi: 1.57.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo: 0.40 $p=0.757$). Ryhmien välillä todettiin eroja ($F = 3.12$, $df = 3, 193$, $p < .05$) (taulukko 21). LSD-monivertailutesti osoitti eron olevan tilastollisesti merkitsevä ($P < .01$) Etelä-Suomen ja Pohjois-Suomen välillä. Lisäksi ero Etelä-Suomen ja Itä-Suomen välillä oli tilastollisesti melkein merkitsevä ($p < .05$). Näin ollen Etelä-Suomen läänissä liikuntatunneilla leikittiin enemmän kuin Pohjois-Suomessa ja Itä-Suomen läänissä.

TAULUKKO 21. Leikkien opetus perusopetuksen 7-9 vuosiluokilla lääniryhmän mukaan (n = 197).

Lääniryhmä	n	ka.	kh	1-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertai- lutesti
(R ₁) Etelä-Suomi	70	2.07	0.86		R ₁ >R ₃ *
(R ₂) Länsi-Suomi	75	1.87	0.78	3.12*	R ₁ >R ₄ **
(R ₃) Itä-Suomi	29	1.72	0.59	df = 3,193	
(R ₄) Pohjois-Suomi	23	1.57	0.66		

Koulupaikkakunnan läänillä ja paikkakunnan koolla ei ollut yhdysvaikutusta liikuntamuotojen opettamisessa.

9.8 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt lukiossa

Lukiossa liikuntatunneilla pelattiin eniten salibandyä tai sählyä, mikä kertookin lajin suuresta suosiosta koululiikunnassa. Kuten perusopetuksessa myös lukiossa pallopelit olivat usein mukana opetuksessa; kahdeksasta eniten esiintyvistä liikuntamuodosta kuusi oli pallopelejä. Pallopelien lisäksi lukion liikuntatunneilla opetettiin paljon lihaskuntoharjoittelua. Liikunnanopettajat saivat kirjata kyselylomakkeeseen lajeja, joita pakollisen liikunnan opetusryhmällä on kyselylomakkeessa esitettyjen lisäksi. Opettajat ilmoittivat muun muassa seuraavia lajeja: kuntonyrkkeily, lippupallo, melonta, rentoutuminen, rugby ja akrobatia. Seuraavalla sivulla taulukossa 22 on esitetty lukion liikuntamuodot.

TAULUKKO 22. Lukion pakollisen liikunnan opetusryhmällä esiintyvät liikuntamuodot lukuvuoden aikana (n = 120).

Liikuntamuoto	Liikuntamuodon useus (%)					ka.	kh.
	ei lainkaan	1-2 h / lukuvuosi	3-5 h / lukuvuosi	6-10 h / lukuvuosi	yli 10 h / lukuvuosi		
Salibandy/sähly	7	22	38	26	7	3.07	1.02
Koripallo	2	25	48	22	3	3.01	0.82
Lihaskuntoharjoittelu	6	22	50	22	2	2.92	0.85
Pesäpallo	15	17	36	31	2	2.87	1.06
Lentopallo	7	30	41	20	2	2.78	0.91
Jalkapallo	7	39	32	18	4	2.74	0.97
Jääpelit	21	23	27	26	3	2.67	1.15
Suunnistus	22	19	47	11	1	2.49	0.98
Yleisurheilu	23	22	41	13	2	2.49	1.04
Paritanssit	27	27	35	5	6	2.35	1.11
Uinti	28	24	35	11	3	2.36	1.08
Sulkapallo	19	42	29	8	2	2.31	0.93
Aerobic	27	34	27	11	1	2.24	1.00
Luistelu	43	26	17	12	2	2.03	1.12
Lenkkeily/kävely	35	39	20	5	2	2.00	0.95
Ultimate	36	57	6	1	-	1.71	0.81
Keilailu	46	39	13	2	-	1.70	0.76
Telinevoimistelu	57	26	10	7	1	1.69	0.96
Maastohiihto	65	19	7	9	-	1.61	0.97
Tennis	52	38	8	2	-	1.60	0.71
Perus- ja välinevoimistelu	59	31	9	1	-	1.52	0.70
Musiikkiliikunta	63	29	4	3	1	1.50	0.80
Nykytanssit	61	33	4	1	1	1.47	0.70
Laskettelu/lumilautailu	74	14	5	6	1	1.45	0.89
Leikit	61	37	1	-	1	1.42	0.80
Pöytätennis	69	28	3	-	-	1.33	0.52
Squash	75	20	4	1	-	1.31	0.59
Golf	76	21	3	1	-	1.28	0.55
Itsepuolustus	76	22	1	2	-	1.28	0.57
Retkeily/ seikkailuliikunta	84	11	1	2	3	1.27	0.79
Luova- ja ilmaisuliikunta	77	22	-	-	-	1.22	0.42
Pyöräily	79	19	3	-	-	1.24	0.48
Rullaluistelu	79	18	3	-	-	1.23	0.40
Kiipeily	83	15	1	1	-	1.19	0.47
Ammunta	83	17	-	-	-	1.17	0.37
Ratsastus	94	6	-	-	-	1.06	0.23

9.8.1 Liikunnan opetussuunnitelmien sisällöt lukiossa opettajan sukupuolen mukaan

Lukiossa miesopettajien liikuntatunneilla esiintyi salibandyä tai sählyä, jalkapalloa ja jääpelejä enemmän kuin naisopettajien tunneilla ($p < .001$). Myös koripallo, yleisurheilu ja pöytätennis olivat sisältöinä miesopettajien opetuksessa naisopettajia enemmän ($p < .01$). Perinteisistä liikuntalajeista suunnistusta ja telinevoimistelua opetettiin enemmän miesopettajien tunneilla enemmän kuin naisopettajien tunneilla ($p < .05$).

Sen sijaan aerobic sekä luova – ja ilmaisuliikunta olivat sisältöinä naisopettajien tunneilla enemmän kuin miesopettajien tunneilla ($p < .001$). Samoin naiset opettivat rullaluistelua miehiä enemmän ($p < .01$). Lisäksi perus- ja välinevoimistelua, musiikkiliikuntaa ja nykytansseja opetettiin naisopettajien liikuntatunneilla enemmän kuin miesopettajien tunneilla ($p < .05$). Taulukossa 23 on esitetty lukiossa esiintyvät liikuntamuodot opettajan sukupuolen mukaan.

TAULUKKO 23. Lukuvuoden aikana lukiossa esiintyvät pakollisen liikunnan opetusryhmän liikuntamuodot opettajan sukupuolen mukaan ($n = 121$).

Liikuntamuoto	Nainen ($n = 70$)		Mies ($n = 51$)		t-arvo	p-arvo	
	ka.	kh	ka.	kh			
Salibandy / sähly	2.76	0.92	3.49	1.01	-4.15	0.000	***
Koripallo	2.80	0.75	3.29	0.83	-3.41	0.001	**
Lihaskuntoharjoittelu	2.96	0.81	2.86	0.92	0.60	0.550	
Pesäpallo	2.90	1.04	2.82	1.11	0.39	0.698	
Lentopallo	2.77	0.85	2.80	0.98	-0.19	0.846	
Jalkapallo	2.31	0.71	3.33	0.97	-6.34	0.000	***
Jääpelit	2.34	1.06	3.12	1.13	-3.87	0.000	***
Suunnistus	2.30	1.00	2.75	0.91	-2.55	0.012	*
Yleisurheilu	2.21	1.01	2.86	0.98	-3.54	0.001	**
Paritanssit	2.36	0.98	2.33	1.28	0.11	0.911	
Uinti	2.39	1.09	2.31	1.07	0.36	0.719	
Sulkapallo	2.34	0.95	2.27	0.92	0.40	0.692	
Aerobic	2.84	0.79	1.41	0.57	10.98	0.000	***
Luistelu	2.11	1.04	1.92	1.21	0.94	0.351	
Lenkkeily / kävely	2.06	0.90	1.92	1.02	0.78	0.440	
Ultimate	1.76	0.58	1.65	0.66	0.98	0.330	
Keilailu	1.63	0.71	1.80	0.83	-1.26	0.221	
Telinevoimistelu	1.49	0.81	1.96	1.08	-2.65	0.010	*
Maastohiihto	1.47	0.86	1.80	1.08	-1.82	0.072	
Tennis	1.66	0.78	1.51	0.61	1.12	0.264	
Perus- ja välinevoimistelu	1.63	0.76	1.37	0.56	2.12	0.036	*
Musiikkiliikunta	1.64	0.89	1.31	0.62	2.41	0.017	*
Nykytanssit	1.59	0.58	1.31	0.81	2.15	0.033	*
Laskettelu / lumilautailu	1.31	0.77	1.63	1.02	-1.84	0.069	*
Leikit	1.49	0.53	1.33	0.68	1.38	0.170	
Pöytätennis	1.20	0.40	1.51	0.61	-3.15	0.002	**
Squash	1.29	0.54	1.33	0.65	-0.44	0.663	
Golf	1.23	0.46	1.35	0.66	-1.16	0.249	
Itsepuolustus	1.26	0.53	1.31	0.62	-0.54	0.589	
Retkeily ja seikkailuliikunta	1.21	0.66	1.35	0.93	-0.96	0.366	
Luova- ja ilmaisuliikunta	1.34	0.48	1.06	0.24	4.30	0.000	***
Pyöräily	1.20	0.40	1.29	0.58	-1.00	0.319	
Rullaluistelu	1.33	0.53	1.10	0.36	2.84	0.005	**
Kiipeily	1.21	0.54	1.16	0.37	0.66	0.510	
Ammunta	1.16	0.37	1.18	0.39	-0.28	0.780	
Ratsastus	1.07	0.26	1.04	0.20	0.75	0.458	

Sekä perusopetuksessa että lukiossa pallopelit olivat olennainen osa koululiikuntaa. Molemmilla kouluasteilla kahdeksasta eniten esiintyvistä liikuntamuodosta kuusi oli

pallopelejä. Keskimäärin näytti siltä, että miesopettajat opettivat palloilua naisopettajia enemmän. Sitä vastoin naiset opettivat esimerkiksi aerobicia miehiä huomattavasti enemmän..

9.8.2 Liikunnan opetussuunnitelman sisällöt lukiossa paikkakunnan koon mukaan

Lenkkeilyn ja kävelyn opetuksessa paikkakunnan kokoon perustuvat keskiarvot olivat pienet: 1.80, keskisuuret: 1.86 ja suuret: 2.28.

Varianssien yhtäsuuruustesti osoitti varianssien olevan yhtä suuret (Levenen F-arvo: 2.52, $p = .085$). Ryhmien välisiä eroja ja niiden tilastollista merkitsevyyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Ryhmien välillä todettiin olevan eroja ($F = 3.27$, $df = 2, 115$, $p < .05$) (taulukko 24). LSD-monivertailutesti osoitti eron olevan tilastollisesti melkein merkitsevä ($p < .05$) pienten ja suurten paikkakuntien välillä. Täten suurilla yli 76000 asukkaan paikkakunnilla lukion liikuntatunneilla oli lenkkeilyä ja kävelyä enemmän kuin pienillä alle 14000 asukkaan paikkakunnilla.

TAULUKKO 24. Lenkkeilyn ja kävelyn opetus lukiossa paikkakunnan koon mukaan ($n = 118$).

Paikkakunnan koko	n	ka.	kh	1-suunt. var.analyysin F-arvo	LSD- monivertailutesti
(R ₁) pieni	46	1.80	0.86		
(R ₂) keskiuuri	29	1.86	0.74	3.27*	R ₁ < R ₃ *
(R ₃) suuri	43	2.28	1.10	df = 2,115	

Koulupaikkakunnan lääni ei vaikuttanut liikuntamuotojen opetukseen. Koulupaikkakunnan läänillä ja pakkakunnan koolla ei ollut yhdysvaikutusta liikuntamuotojen opettamisessa.

9.9 Valinnaiskurssit perusopetuksen vuosiluokilla 7-9

Perusopetuksessa järjestettiin keskimäärin 4.6 liikunnan valinnaiskurssia. Suurin osa (90 %) valinnaisista liikuntakursseista toteutui. Kurseista oli eniten palloilua sisältäviä kursseja (34 %). Myös eri liikuntamuotoja sisältäviä kursseja järjestettiin huomattavan paljon (29 %). Lisäksi valinnaiskurssien sisältöinä olivat tanssi ja musiikkiliikunta, mailapelit, monipuolinen kuntoharjoittelu, luonto-, retkeily- ja seikkailuliikunta sekä uudet lajit. Monipuoliseen kuntoharjoitteluun sisältyivät aerobic, kuntosaliharjoittelu ja muu kuntoharjoittelu (taulukko 25).

TAULUKKO 25. Valinnaiskurssien sisällöt perusopetuksen vuosiluokilla 7-9.

Kurssin sisältö	f	%
Palloilu	277	34
Eri liikuntamuodot	237	29
Tanssi ja musiikkiliikunta	63	8
Mailapelit	61	8
Monipuolinen kuntoharjoittelu	58	7
Luonto-, retkeily- ja seikkailuliikunta	39	5
Uudet lajit	36	4
Muu sisältö	41	5
Yhteensä	812	100

9.10 Syventävät ja soveltavat kurssit lukiossa

Lukiossa tarjottiin keskimäärin 5.4 liikunnan syventävää ja soveltavaa kurssia. Kurseista toteutui 94 %. Tarjottujen soveltavien ja syventävien kurssien sisällöt olivat perusopetuksen valinnaiskurssien sisältöjä heterogeenisempia. Kuitenkin eniten kurssien sisältöinä olivat eri liikuntamuodot (19 %) ja palloilu (16 %) kuten myös perusopetuksessa. Lisäksi lukiolle ominaisia valinnaiskursseja olivat muun muassa vanhat tanssit, abin virkistysliikunta ja valmennustietous ja liikunnanohjaus Seuraavalla sivulla taulukossa 26 on esitetty lukion syventävien ja soveltavien kurssien sisällöt.

TAULUKKO 26. Syventävien ja soveltavien kurssien sisällöt lukiossa.

Kurssin sisältö	f	%
Eri liikuntamuodot	150	19
Palloilu	131	16
Vanhat tanssit	107	13
Mailapelit	103	13
Uudet lajit	58	7
Monipuolinen kuntoharjoittelu	54	7
Luonto-, retkeily- ja seikkailuliikunta	48	6
Tanssi ja musiikkiliikunta	39	5
Talvilajit	38	5
Abin virkistysliikunta	25	3
Valmennustietous ja liikunnanohjaus	24	3
Muu sisältö	33	4
Yhteensä	810	100

9.11 Kuvaus liikuntaa valitsevista oppilaista

Opettajilta kysyttiin, millaiset oppilaat valitsevat liikunnan valinnaiskursseja perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 sekä soveltavia ja syventäviä liikuntakursseja lukiossa. Liikunnanopettajien mielestä eniten liikuntaa valitsivat liikunnalliset ja myös vapaa-aikanaan liikuntaa harrastavat oppilaat (46 %). Opettajien mukaan myös liikunnasta pitävät ja kiinnostuneet oppilaat valitsivat valinnaista liikuntaa (28%). Taulukossa 27 on esitetty opettajien mielestä seitsemän yleisintä piirrettä, jotka kuvaavat liikunnan valinnaiskursseja valitsevia oppilaita.

TAULUKKO 27. Opettajien kuvaus liikuntaa valitsevista oppilaista. Seitsemän opettajien mielestä yleisintä piirrettä liikuntaa valitsevista oppilaista (%) (n = 258).

Oppilaiden piirteet	% opettajista
Liikunnalliset ja vapaa-aikanaan liikuntaa harrastavat	46
Liikunnasta kiinnostuneet tai pitävät	28
Monenlaiset	20
Taidoiltaan keskinkertaiset tai hyvät	16
Valitsevat liikuntaa, koska luulevat pääsevänsä helpolla tai siksi, ettei liikunnasta tule kotitehtäviä	10
Positiiviset, aktiiviset ja ulospäinsuuntautuneet	8
Kurssien puutteessa olevat	8

10 YHTEENVETO JA POHDINTAA

10.1 Metodinen tarkastelu

Tutkimusmenetelmäksi valittiin postikysely, koska se oli ajallisesti ja taloudellisesti paras tapa saavuttaa suuri ja maantieteellisesti laajalla alueella oleva kohderyhmä. Haastattelun avulla olisi päästy paremmin perehtymään opettajien kokemuksiin, mutta näin laajan aineiston kanssa se ei olisi ollut järkevää. Kyselyn palautti 61.2 % koehenkilöistä, joten kyselyn palautusprosenttia voidaan pitää tavanomaisena kyselytutkimukselle. Liikunnanopettajat saivat kyselyn kevätlukukauden alussa, mikä on kiireetöntä aikaa koulutyössä. Näin ollen katoa ei voi selittää opettajien ajanpuutteella. Kuitenkin kadon osuus oli suhteellisen suuri (38.8 %), vaikka vastaamatta jättäneille postitettiin kaksi uusintakyselyä ja kyselyn tuloksia luvattiin hyödyntää liikunnanopettajan työtä ja koululiikuntaa edistävästi. Mahdollisesti osa liikunnanopettajista ei usko tutkimusten tuovan muutoksia omaan käytännön työhönsä. Postilähetyksissä kadonneiden kyselyjen määrää on vaikea arvioida. Eräs koehenkilö ilmoitti lähettäneensä sekä alkuperäisen kyselyn että karhunkyselyn, mutta kumpikaan kyselyistä ei päässyt määränpäähensä.

Tutkimukseen osallistuneet otettiin satunnaisotannalla Liikunnanopettajain Liitto ry:n jäsenrekisteristä. Osa kyselyyn vastanneista ilmoitti, ettei toimi liikunnanopettajan ammatissa. Siten kadon syitä arvioitaessa ei voida olla täysin varmoja, kuinka moni otoksessa ei toiminut liikunnanopettajana ja jätti siksi vastaamatta kyselyyn. Kadon välttämiseksi otannassa olisi voitu käyttää jotain muuta rekisteriä, esimerkiksi Opetusalan Ammattijärjestön jäsenrekisteriä. Näin tutkimuksen kohderyhmä eli opetusalaalla toimivat liikunnanopettajat olisi saatu tavoitettua paremmin.

Kyselyt lähetettiin henkilökohtaisesti opettajien kotiosoitteisiin, minkä ajateltiin edistävän vastaamista. Kysely oli ajankohtainen ja kosketuspinta lähellä liikunnanopettajan työtä. Toisaalta vasta työnsä aloittaneilla, nuorilla liikunnanopettajilla ei ollut samanlaista vertailupohjaa aikaisempien vuosien opetussuunnitelmiin kuin vanhemmilla, kauan työelämässä olleilla opettajilla. Siksi nuorimmilla opettajilla on voinut olla vaikeuksia vastata osaan kysymyksistä. Luultavasti tämä on vaikuttanut myös opettajien vastausaktiivisuuteen. Suurin osa kyselyn mittareista oli toimivia. Kuitenkin liikunnanopetta-

jan rooleja selvittäneen mittarin luotettavuutta olisi voitu parantaa määrittelemällä jokainen erillinen rooli lyhyesti. Näin olisi vältetty mahdolliset väärinkäsitykset siitä, mitä roolit tarkoittivat. 10-sivuinen kyselylomake oli laaja ja siihen vastaaminen vei suhteellisen paljon aikaa. Erityisesti liikunnanopettajan työmäärää selvittäneeseen kysymykseen oli työlästä vastata. Opettajan työmäärästä oltaisi saatu luotettavampaa tietoa esimerkiksi päiväkirjaa käyttämällä. Kuitenkin palautetuista lomakkeista havaitsi, että vastaamiseen oli paneuduttu huolella, mikä osaltaan selittää pitkällä aikavälillä tapahtunutta kyselylomakkeiden palautusta.

10.2 Liikunnanopettajien kokemukset työmäärän ja työn kuormittavuuden muutoksista sekä rooleistaan

Liikunnanopettajien kokemusten mukaan koulu-uudistusten myötä työmäärä oli lisääntynyt yli puolella opettajista. Ainoastaan 9 % opettajista ilmoitti työmääränsä vähentyneen. Nykyään koulukohtaiset opetussuunnitelmat velvoittavat jokaista opettajaa osallistumaan myös koulun yhteiseen kehittämistyöhön ja sen arviointiin. Oppituntien ulkopuolisen toiminnan lisääntyminen on mahdollisesti kasvattanut opettajien työmäärää. Oletettavasti oppituntien ulkopuolisen työn määrä vaihtelee niin opettaja- kuin koulukohtaisestikin: joissain kouluissa uusia projekteja käynnistetään liukuhihnalta, kun taas joissain edetään rauhallisempaa tahtia. Vaikka koulukohtainen opetussuunnitelma merkitseekin jokaiselle opettajalle velvollisuutta osallistua koulun yhteiseen kehittämistyöhön, koulun kehittämistehtävät kasautuvat yleensä yksille ja samoille henkilöille (Jauhiainen 1996, 74).

Tässä tutkimuksessa kaksi kolmesta liikunnanopettajasta koki työnsä kuormittavuuden lisääntyneen viime vuosien aikana. Työn kuormittavuus oli lisääntynyt eniten yli 36-vuotiailla opettajilla. Nuorin ikäryhmä eli alle 37-vuotiaat opettajat kokivat työn kuormittavuuden pikemminkin vähentyneen tai pysyneen ennallaan. Nuorimmilla opettajilla on vähemmän työkokemusta kuin vanhemmilla opettajilla, ja siksi vertailupohja aikaisempien vuosien työhön on heikompi. Mahdollisesti nuorten opettajien saama koulutus vastaa paremmin nykyisen koulun vaatimuksia ja haasteita. Koulutus voi osaltaan selittää sitä, etteivät nuoret opettajat koe työn kuormittavuudessa samanlaista lisääntymistä kuin vanhemmat opettajat. Kohosen ja Kaikkosen (1998) mukaan opettajan työn kuor-

mittavuuden lisääntymiseen on osaltaan ollut vaikuttamassa se, että oppilaat tuovat mukanaan lisääntyvästi kotiensa paineita kouluun. Oppilaiden häiriökäyttäytymiseen puuttuminen on arkipäivää myös liikuntatunneilla (Hardy 1999; Heikinaro-Johansson, French, Greenwood, Silliman-French 1999). Toisaalta liikunnan voisi nähdä mahdollisuutena näiden paineiden purkamiseen.

Liikunnanopettajat arvioivat toimivansa eniten organisaattorin, kasvattajan, opettajan ja ohjaajan rooleissa. Keskeisimpänä opettajat kokivat organisaattorin roolin. Koulukohmainen opetussuunnitelmatyö on lisännyt oppituntien ulkopuolisia tehtäviä. Samanaikainen työskentely sekä perusopetuksessa että lukiossa saattaa monimutkaistaa asioiden hoitamista (Laitinen 2001, 30). Liikunnanopettajan korostunutta roolia organisaattorina kuvaa myös se, että oppituntien ulkopuolella liikunnanopettaja varaa muun muassa liikuntatilat, kuljetukset ja välineet sekä tiedottaa oppilaille monista liikuntaan liittyvistä asioista (Heikinaro-Johansson 2001). Erilaisten oppimis-ympäristöjen luominen oppilaan yksilöllisyys huomioiden vaatii myös opettajalta hyvää organisointikykyä.

Liikunnanopettajat kokivat ohjaajan roolin erittäin tärkeäksi. Nykyinen oppimiskäsitys on asettanut vaatimuksia opettamiskäsityksen muutokselle. Opettajan rooli on muuttunut tiedonjakajasta oppimisen ohjaajaksi ja oppimistilanteiden suunnittelijaksi. Samoin vuonna 1997 liikunnanopettajat kokivat roolinsa olevan yhä enemmän ohjaajana toimimista. (Hänninen & Hänninen 1998, 50-53) Tässä tutkimuksessa liikunnanopettajat kokivat ohjaajan roolin ohessa opettajan roolin erittäin keskeisenä. Vaikka uusi oppimiskäsitys onkin asettanut vaatimuksia myös opettajan työn muutokselle, opettajan rooli näyttää olevan edelleen olennainen osa liikunnanopettajan työtä.

Yhteiskunnassamme on yhä enemmän yksinhuoltaja- ja uusperheitä, ja näin perinteisen perheen käsite on tullut yhä monimuotoisemmaksi. Viime aikoina on julkisuudessa esitetty erilaisia näkemyksiä koulun kasvatusvastuusta. Tässä tutkimuksessa opettajat kokivat kasvattajan roolin erittäin tärkeäksi. Lisäksi osa liikunnanopettajista ilmoitti toimivansa muun muassa isän tai äidin roolissa. Sekä Syrjäläinen (1998, 30-32) että Jauhiainen (1995, 181) ovat nähneet tulevaisuuden opettajan ennen kaikkea kasvattajana.

Opettajat eivät kokeneet markkinoijan roolia kovinkaan keskeiseksi. Aikaisempien tutkimusten mukaan erityisesti lisääntynyt valinnaisainetuntimäärää olisi tuonut markki-

noijan roolin osaksi opettajan työtä. (Hänninen & Hänninen 1998; Jauhiainen 1995, 130) Tutkimusten mukaan liikunta on yksi suosituimmista valinnaisaineista. Liikunnan suuri suosio oppiaineena voi osaltaan selittää sen, ettei liikunnanopettajien tarvitse panostaa kurssiensa markkinointiin yhtä paljon kuin monien muiden opettajien. Toisaalta voi olla myös niin, että liikunnanopettajat ovat onnistuneet hyvin vallinnaiskurskien suunnittelussa.

10.3 Liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet

Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteet asettavat liikunnan opiskelulle tavoitteet, jotka ohjaavat käytännön opetustyötä kouluissa. Vielä 1980-luvun alussa liikunnanopettajat ilmoittivat liikuntatuntiansa päätavoitteiksi fyysisen kunnon, liikuntataitojen kehittämisen sekä ilon ja virkistykseen tuottamisen (Varstala 1996). Tämän tutkimuksen mukaan lajitaidot ja -tiedot tai kunto eivät nykyisin kuuluneet tärkeimpiin tavoitteisiin vaan liikunnanopettajien mielestä koululiikunnan tärkeimpiä ja parhaiten toteutuvia tavoitteita olivat myönteiset liikuntakokemukset, myönteinen liikunta-asettaminen, liikunnan ilo ja yhteistyötaitot. Myönteisillä liikuntakokemuksilla on merkitystä, koska koululiikuntakokemukset voivat vaikuttaa myöhempään asennoitumiseen liikuntaa kohtaan, ja yksi liikuntakasvatuksen tärkeimmistä tavoitteistahan on elinikäisen liikuntaharrastuksen edistäminen (Graham 1992, 2; Telama 2000). Nykyisin koululiikunnassa käytettävät työtavat ja sisällöt näyttävät edistävän myönteisten liikuntakokemusten saamista ja yhteistyötaitojen kehittämistä. Liikuntatunneilla oppilaat toimivat usein pareittain ja erilaisissa pienryhmissä, mikä edellyttää oppilaiden välistä vuorovaikutusta. Toisaalta oppilaiden myönteiset koululiikuntakokemukset voidaan nähdä edellytyksenä valinnais-ten liikuntakurssien valitsemiselle, ja sitä kautta myös opettajan toimeentulolle.

Lajitaidot ja -tiedot eivät lukeutuneet liikunnanopettajien mielestä liikunnanopetuksen tärkeimpiin tavoitteisiin. Kuitenkin voisi olettaa, että tietyn tasoiset liikuntataidot olisivat edellytys myönteisille liikuntakokemuksille. Tätä ajatusta tukee Pehkosen (1999) tutkimuksen tulokset siitä, että voimistelutunteja eivät kokeneet positiivisimmiksi taitavimmat oppilaat vaan ne, jotka kehittyivät omissa taidoissaan. Nykyään koululaiset haluavat tutustua uusiin lajeihin ja siihen heille tarjotaan myös mahdollisuuksia. Voi olla,

että lajitaitojen kehittämiseen ei ehditä syventyä, koska yksittäisen liikuntamuotoon käytettävissä oleva aika on nykyisin vähäinen.

Tässä tutkimuksessa kuntotavoite toteutui koululiikunnalle asetetuista tavoitteista viidenneksi huonoiten. Liikuntaan käytettävien tuntimäärien aikana kuntotavoitteen toteutuminen ei näytä olevan mahdollista, ainakaan kestävyystyypin kunnan osalta. Kuntotavoitteen toteutumiseksi liikunnan tulisi olla riittävän pitkäkestoista ja rasittavaa (Nupponen, Telama & Laakso 1997). Tietysti koululiikunnan voi ajatella kannustavan kuntoiluun koulun ulkopuolella. Tietoteknisen kehityksen myötä nuorten vapaa-ajan viettotavat ovat muuttuneet. Kun aikaisemmin pelattiin pallopelejä kavereiden kanssa ulkona, mennään nykyään kaverin luokse pelaamaan samoja pelejä tietokoneella (Heikinaro-Johansson 2001). Viikoittainen koululiikuntatuokio ei riitä muuten vapaa-ajallaan liikunnallisesti passiivisen nuoren kunnan ylläpitämiseen saati sitten kehittämiseen. Osassa kouluista kurssimuotoiseen opiskelurytmiin siirtyminen on voinut johtaa jopa siihen, ettei oppilaalla ole koululiikuntaa edes joka viikko.

Kaikista tavoitteista uimataito toteutui vasta neljänneksi huonoiten. Vielä neljä vuotta sitten uimataito toteutui tavoitteista toiseksi parhaiten, vaikka huomattavalla osalla opettajista se jäi myös silloin toteutumatta (Heikinaro-Johansson 1998). Pienempien paikkakuntien kouluilla ei ollut samanlaisia edellytyksiä uinnin opetukseen kuin suurempien paikkakuntien kouluilla. Uimataitotavoite toteutui huomattavasti heikommin, jos riittäviä edellytyksiä uinnin opettamiseen ei ollut. Pienillä paikkakunnilla ei ole aina uimahallia, ja oppilaiden kuljettaminen toiselle paikkakunnalle uimaan voi olla kallista ja aikaa vievää. Sitä vastoin suuremmissa kaupungeissa uimatilojen puute ei yleensä ole este uinnin opettamiselle. Toisaalta uimahallin kalliit käyttömaksut voivat olla este uimahallin käytölle myös suuremmissa kaupungeissa. Päätävien virkamiesten asenteissa voi olla korjaamisen aihetta: halutaanko uimataitaisia lapsia ja nuoria vai halutaanko pitää kalliita uimahalleja tyhjillään? Täten näyttäisikin siltä, että oppilaat ovat eriarvoisessa asemassa uimataidon saavuttamisen suhteen asuinpaikastaan riippuen. Osaltaan suomalaisten huonosta uimataidosta kertovat alkukesän 2002 synkät hukkumistilastot: kesäkuun alussa hukkuneita oli jo kaksinkertainen määrä vuoteen 2001 verrattuna. Alkukesän lämpimät sääolosuhteet ovat oletettavasti lisänneet uinnin harrastamista. Myöskään alkoholin osuutta hukkumiskuolemista ei tule unohtaa.

Naisopettajat pitivät fyysisen toimintakyvyn ja sosiaalisuuden tavoitteita tärkeämpinä kuin miesliikunnanopettajat. Nais- ja miesopettajien välisiin eroihin ei tämän tutkimuksen tulosten perusteella saatu vastauksia. Useimmiten suomalaiset naiset pitävät sosiaalisuutta itselleen olennaisena ominaisuutena, kun taas suomalaista miestä on usein moitittu luonteeltaan naista sulkeutuneemmaksi. Nykyään liikunnanopettajat saavat suunnitella oman opetuksensa sisällön entistäkin vapaammin. Eri liikuntamuodot nähdään välineiksi koululiikunnan tavoitteiden saavuttamisessa. Mies- ja naisopettajien tunneilla opetussisällöt eroavat joiltain osin toisistaan, joten myös liikunnanopetuksen sisällöt voivat vaikuttaa tavoitteiden tärkeyteen. Miesopettajien opetuksessa tavoite myönteisistä liikuntakokemuksista näyttää toteutuvan paremmin kuin naisopettajien opetuksessa.

Suurin osa (68 %) tämän tutkimuksen koehenkilöistä työskenteli sekä perusopetuksessa että lukiossa. Työskentely molemmilla kouluasteilla vaikuttaa liikunnanopettajien kokemuksiin. Olisi ollut kiintoisaa verrata, miten perusopetuksessa ja lukiossa toimivien opettajien kokemukset liikunnanopetuksen tavoitteista eroavat toisistaan. Tässä tutkimuksessa etenkin vain lukiossa toimivia liikunnanopettajia oli niin vähän, ettei pelkästään perusopetuksessa vuosiluokilla 7-9 ja pelkästään lukiossa toimivien liikunnanopettajien kokemusten vertailu olisi ollut järkevää. Isompi otoskoko olisi voinut mahdollistaa eri kouluasteilla toimivien liikunnanopettajien kokemusten vertailun.

10.4 Muutosten tärkeys liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamisen kannalta

Liikunnanopettajat kokivat liikuntatuntien lisäämisen tärkeimpänä muutoksena liikunnanopetukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Muita tärkeitä muutoksia olivat oppilasryhmien koon pienentäminen sekä opettajien täydennyskoulutuksen lisääminen. Tämän tutkimuksen mukaan näyttäisi siltä, etteivät liikunnanopettajat koe nykyisiä liikunnanopetukseen käytössä olevia tuntimääriä riittäviksi. Liikunnan merkitys riippuu siitä, kuinka usein liikuntaa harrastetaan (Nupponen, Telama & Laakso 1997).

Miesliikunnanopettajat pitivät pienempiä oppilasryhmiä tärkeämpänä muutoksena kuin naisopettajat. Hahtolan (1999, 65) tutkimuksen mukaan liikunta oli valinnaisaineena poikien keskuudessa kaksi kertaa suositumpi kuin tyttöjen keskuudessa. Liikunnan suuri

suosio poikien keskuudessa ja se, ettei liikunnasta tule yleensä läksyjä, voivat osaltaan selittää sitä, että miesliikunnanopettajien opettamat oppilasryhmät ovat suuria.

Kaikista ikäryhmistä 37-47-vuotiaat opettajat kokivat täydennyskoulutuksen lisäämisen tärkeimpänä. Tämä ikäryhmä on ollut työelämässä jo suhteellisen pitkään ja heidän koulutuksensa ei ehkä enää vastaa kaikilta osin nykyisen koulun vaatimuksia. Tästä voi osaltaan kertoa myös se, että tämä ikäryhmä koki työnsä kuormittavuuden lisääntyneen viime vuosien aikana kaikista eniten. Koululaiset haluavat tutustua uusiin muotilajeihin, ja siksi opettajan on hankittava valmiuksia niiden opettamiseen. Nuorimpien opettajien saama koulutus vastaa paremmin nykyisen koulun vaatimuksia, ja siksi he eivät koe täydennyskoulutusta niin tärkeänä kuin vanhemmat ikäryhmät. Vanhin opettajaryhmä koki täydennyskoulutuksen lisäämisen vähiten tärkeäksi. Mahdollisesti tämä ikäryhmä on työhistoriansa aikana kouluttanut itseään paljon, eikä koe täydennyskoulutusta enää niin tarpeelliseksi omassa työssään.

Osa liikunnanopettajista kokee koulunsa käytössä olevat liikuntatilat tai välineet riittäviksi. Silti yli puolet (55%) opettajista koki paremmat liikuntatilat sekä 60% opettajista koki parempia sekä uudenaikaisempia välineitä vähintään tärkeäksi muutokseksi. Han (1999) tutkimus osoitti, että riittämättömät liikuntavälineet olivat yksi suurimmista esteistä tavoitteiden toteutumiseksi. Niin välineet, tilat, koulun resurssit kuin liikunnanopetukseen käytössä oleva aikakin vaikuttavat liikunnan-opetuksen toteuttamiseen käytännön tasolla (Stillwell & Willgoose 1997, 94).

10.5 Liikunnanopetuksen sisällöt

Poikien opetuksesta oli eniten palloilua jo 1980-luvulla (Leskelä 1985). Tässä tutkimuksessa perusopetuksen viisi opetetuinta sisältöä olivat pesäpallo, koripallo, yleisurheilu, jääpelit ja salibandy. Lukiossa opetetuimmat lajit olivat salibandy, koripallo, lihaskuntoharjoittelu, pesäpallo ja lentopallo. Molemmilla kouluasteilla palloilu oli olennainen osa koululiikuntaa: kahdeksasta eniten opetetusta liikuntamuodosta kuusi oli joukkuepelejä. Kun vertaa tämän tutkimuksen tuloksia vuonna 1997 yläasteella ja lukiossa opetettuihin liikuntamuotoihin (Hänninen & Hänninen 1998), näyttää siltä, että koulussa eniten opetetut lajit ovat pysyneet lähes samoina.

Sekä perusopetuksessa että lukiossa miesopettajien tunneilla pelattiin muun muassa salibandyä, koripalloa, jalkapalloa sekä jääpelejä enemmän kuin naisopettajien tunneilla. Sen sijaan naisopettajat opettivat etenkin aerobicia, musiikkiliikuntaa, perus- ja välinevoimistelua sekä nykytansseja miesopettajia huomattavasti enemmän. Tämän tutkimuksen tuloksista on havaittavissa, että erityisesti naisopettajien opettamia liikuntamuotoja kuten aerobicia opetettiin hyvin vähän miesten tunneilla. Silti naisten opettamat sisällöt muistuttavat erityisesti perusopetuksessa yhä enemmän miesten opettamia sisältöjä: kaikki seitsemän eniten opetettua liikuntamuotoa olivat samoja sekä miesten että naisten opetuksessa. Jo lukuvuoden 1980-81 aikana tyttöjen oppisisällöt olivat alkaneet muistuttaa yhä enemmän poikien sisältöjä (Leskelä 1985). Voisimmeko siis siirtyä kansainvälisesti yleiseen käytäntöön eli sekaryhmäopetukseen? Voi olla, että perinteitä tyttöjen ja poikien omista liikuntaryhmistä olisi vaikea rikkoa.

Perinteisten liikuntamuotojen kuten maastohiihdon ja suunnistuksen opetus riippui joko koulun sijainnista tai paikkakunnan koosta. Mahdollisesti erot perinteisten liikuntamuotojen opetuksessa voivat selittyä esimerkiksi paikkakuntien liikuntaperinteillä tai liikuntamahdollisuuksilla. Etenkin Etelä-Suomessa vähäluminen talvi ei suo samanlaisia mahdollisuuksia hiihdon opetukseen kuin Pohjois-Suomessa, missä talvinen lumipeite pysyy maassa pitempään. Pienemmillä paikkakunnilla saattaa usein olla paremmat olosuhteet niin hiihdon kuin suunnistuksenkin opetukseen. Mahdollisesti hiihtovälineiden kuljettaminen ja säilytys voivat muodostua esteeksi taajamissa. Koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön myötä jokaisessa koulussa laaditaan oma liikunnan opetussuunnitelma paikalliset tarpeet huomioiden. Näin opetuksen sisällöt voidaan valita niin koulun edellytysten kuin paikkakunnan liikunta-perinteidenkin mukaan, mikä heijastuu myös tämän tutkimuksen tuloksista.

Liikunnanopettajakoulutusta toteutetaan Jyväskylän liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnassa. Opiskeluaikanaan opiskelijat perehtyvät monipuolisesti eri liikuntamuotojen lajitaitoihin ja -tietoihin sekä niiden opettamiseen käytännössä. Kun tiedetään, että palloilun opetus koostuu monista eri pallopeleistä, voidaan pohtia ehtivätkö tulevat liikunnanopettajat perehtyä kaikkiin tarpeellisiin palloilun tietoihin ja taitoihin nykyisten tuntimäärien puitteissa.

Vielä viime vuosisadan puolessa välissä erityisesti voimistelu oli tärkeä osa koululiikuntaa. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan palloilu oli tärkeä osa koululiikuntaa perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa. Palloilusta ja koululiikunnasta ei saa muodostua synonyymejä. Tulevaisuudessakin koululiikunnan tulee olla monipuolista. Kuitenkin opettajankoulutusta kehitettäessä voitaisiin tarkastella tämän tutkimuksen tuloksia siitä, mitä sisältöjä koulussa nykyään opetetaan. Näin tulevien liikunnanopettajien ammattitaitoa voitaisiin kehittää vieläkin paremmin nykykoulun vaatimuksia vastaavaksi.

10.6 Liikunnan valinnaiskurssit ja niitä valitsevat oppilaat

Sekä perusopetuksessa että lukiossa tarjottiin eniten palloilua ja eri liikuntamuotoja sisältäviä kursseja. Lukiossa syventävien ja soveltavien kurssien sisällöt olivat perusopetuksen valinnaiskursseiden sisältöjä monimuotoisempia. Lukiolle ominaisia kursseja olivat esimerkiksi vanhat tanssit ja abin virkistysliikunta. Näyttää siltä, että oppilaan yksilöllisyyttä on pyritty huomioimaan valinnaiskursseissa lukuisin eri sisällöin; jokaiselle on pyritty tarjoamaan jotain. Perusopetuksessa tarjottiin keskimäärin 4.6 liikunnan valinnaiskursseja ja lukiossa tarjottiin keskimäärin 5.4 liikunnan syventävää ja soveltavaa kurssia. Nykyään perusopetuksessa järjestetään enemmän liikunnan valinnaiskursseja kuin vuonna 1997 (Hänninen & Hänninen 1998). Lukiossa kurssien määrä on pysynyt ennallaan. Sekä lukiossa että perusopetuksessa tarjotut kurssit toteutuivat erittäin hyvin. Hyvää toteutumista saattaa osaltaan selittää liikunnan suuri suosio valinnaisaineena. Oppilaat valitsevat kursseja ahkerasti.

Opettajien kuvausten mukaan suurin osa liikuntaa valitsevista oppilaista harrastaa liikuntaa koulun ulkopuolella. Näyttää siltä, että liikunnanopettajalle on edelleen suuri haaste saada sellaisia oppilaita valitsemaan liikunnan valinnaiskursseja, jotka eivät muuten liiku vapaa-aikanaan ja jotka tarvitsisivat liikuntaa oman terveytensä sekä hyvinvointinsa edistämiseen. Toisaalta voi olla myös niin, etteivät liikunnan valinnaiskursseiden sisällöt vastaa liikunnallisesti passiivisten oppilaiden tarpeita. Voi olla, että nykyisessä yhä teknistyvässä yhteiskunnassamme liikuntaa ei pidetä oman uran kannalta niin tärkeänä aineena kuin muita koulussa opetettavia aineita. Myös vanhempien mielipiteet vaikuttavat lasten valintoihin. Mahdollisesti kodin asennoituminen liikuntaa kohtaan voi selittää sitä, valitsevatko oppilaat liikuntaa vai eivät.

10.7 Jatkotutkimushaasteita

Tässä tutkimuksessa selvitettiin perusopetuksen ja lukion liikunnanopetuksen sisältöjä ja tavoitteita kyselylomakkeella. Jatkossa olisi kiintoisaa tutkia sitä, miten opettajat toteuttavat tavoitteita ja sisältöjä opetuksessaan. Ammatillisten oppilaitosten koululiikuntaa ja liikunnanopettajan työtä on tutkittu hyvin vähän. Seuraavaksi olisikin mielenkiintoista tutkia ammatillisen koulutuksen liikunnanopetuksen tavoitteita ja sisältöjä. Lisäksi opettajan työmäärää voitaisiin selvittää luotettavammin esimerkiksi liikunnanopettajien päiväkirjamerkintöihin perustuvalla tutkimusotteella.

Perusopetuksen vuosiluokkien 3-9 uudet opetussuunnitelman perusteet valmistuvat vuoden 2003 loppuun mennessä. Uudet opetussuunnitelmien perusteet otetaan käyttöön viimeistenkin vuosiluokkien osalta viimeistään 1.8.2006. Myös lukion uusia opetussuunnitelman perusteita valmistellaan parhaillaan. Uudistusten jälkeen olisi kiintoisaa tarkastella mahdollisia eroja liikunnanopetuksen tavoitteissa ja sisällöissä tämän tutkimuksen tuloksiin verrattuna.

Tämän tutkimuksen tekeminen oli rikastuttavaa myös tutkijan tulevaa liikunnanopettajan uraa ajatellen. Tutkimuksen kautta tutkija pääsi lähentämään kosketuspintaansa nykyisen koululiikunnan ja liikunnanopettajan työn kanssa sekä sai tutustua tutkijan kiinnostavaan työhön.

LÄHTEET

- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Apajalahti, M. 1994. Uudistuva lukio. Lukion opetussuunnitelman laadinta. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.
- Apajalahti, M., Pietilä, A. & Vanne, A. 1996. Opetussuunnitelmatyön edistyminen peruskoulussa. Helsinki: Opetushallitus.
- Atjonen, P. 1993a. Kunnan opetussuunnitelma koulun pedagogisen kehittämisen kohteena ja välineenä. Peruskoulun ala-asteen luokanopettajien kokemukset ja käsitykset kunnan opetussuunnitelman laadinnasta, toteuttamisesta ja kehittämisestä. Acta Universitatis Ouluensis. Series E. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajakoulutuslaitos.
- Atjonen, P. 1993b. Koulun opetussuunnitelman laadinta: iso mutta innostava urakka. Teoksessa P. Atjonen. & H. Koivistoinen (toim.) Koulun opetussuunnitelman laadinta. Työprosessin teoreettisia perusteita ja Kajaanin normaalikoulun opettajien kokemuksia. Oulun yliopisto. Kajaanin opettajakoulutuslaitos. Kajaanin opettajakoulutuslaitoksen monisteita B 2. Oulu: Monistus- ja kuvakeskus, 1-25.
- Blom, H. & Lipsanen, S. (toim.) 1993. Valinnaisuus. Lisää liikkumavaraa kouluun. Helsinki: Opetushallitus.
- Browne, J. 1992. Reasons for the selection or non selection on physical education. Studies by years 12 girls. Journal of Teaching in Physical Education 11 (4), 402-410.
- Campbell, R. 1985. Developing the primary school curriculum. London: Holt, Rinehart & Winston.
- Cothran, D. J. & Ennis, C. D. 1998. Curricula of mutual worth: comparisons of students' and teachers' curricular goals. Journal of Teaching in Physical Education 17, 307-326.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1996. Kvantitatiiviset tutkimusmenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Fennica.net [online] . –Suomi internetissä . Ascentia webmanager, 2000- [viitattu 22.10.2001] . Saatavilla www-muodossa: <URL:http://www.fennica.net/a/3fb/k3fb.htm>.

- Fernandez-Balboa, J-M. 1997. Knowledge base in physical education teacher education: a proposal for new era. *Quest* 49, 61-81.
- Gallahue, D. L. 1993. *Developmental physical education for today's children*. (2nd ed.) Dubuque, IA: Mc Graw-Hill.
- Graham, G, 1992. *Teaching children physical education. Becoming a master teacher*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Grundy, S. 1987. *Curriculum: product or praxis*. London: Falmer.
- Ha, A. S. C. 1999. A study of factors influencing achievement of teaching objectives among physical educators. *Journal of International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport and Dance* 36 (1), 57-63.
- Hahtola, M. 1999. *Liikunta valinnaisaineena yläasteen 7-9 luokilla Lapin läänissä lukuvuonna 1997-1998*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –työ.
- Hardy, C. A. 1999. Student misbehaviours and teachers' responses in physical education lessons. Teoksessa C. A. Hardy & M. Mawer (toim.) *Learning and teaching in physical education*. London: Falmer Press, 126-148.
- Heikinaro-Johansson, P. 1998. Curriculum reform and secondary school physical education in Finland. Teoksessa R. S. Feingold, C. R. Rees, G. T. Barrette, L. Fiorentino, S. Virgilio & E. Kowalski (toim.) *Education for life*. New York: Adelphi University, 188-196.
- Heikinaro-Johansson, P. 2001. Liikuntakasvatus 2000-luvun koulussa: enemmän vapautta, vastuuta ja haasteita. *Liikunta ja Tiede* 1, 4-9.
- Heikinaro-Johansson, P., French, R., Greenwood, M. & Silliman-French, L. 1999. Liikunnanopettaja, oppilas ja ongelmakäyttäytyminen: otollinen oppimisilmapiiri syntyy viestinnällä ja vuorovaikutuksella. *Liikunta ja Tiede* 3, 22-26.
- Heinilä, K. 1998. Liikuntalajien yhteiskunnalliset perusteet. *Liikunta ja Tiede* 3, 4-9.
- Hiltunen, T. 1998. Yläasteen ja lukion oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä koululiikunnasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –työ.
- Hirvensalo, M. & Nurminen, P. 1997. Liikunnanopettajan työ: monen roolin summa. *Liikunta ja Tiede* 2, 48-51.
- Hänninen, J. & Hänninen, K. 1998. Peruskoulun ja lukion uudistettujen opetussuunnitelmien yhteydet koululiikuntaan. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –työ.

- Jackson, P. W. 1992. Conceptions of curriculum and curriculum specialists. Teoksessa Jackson P. W. (toim.) Handbook of research on curriculum. A project of the American Educational Research Association. New York: Mac Millan, 3-40.
- Jauhiainen, P. 1995. Opetussuunnitelmatyö koulussa. Muuttuuko yläasteen opettajan työ ja ammattikuva? Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Jauhiainen, P. 1996. Mahdollisuus muutokseen. Opetussuunnitelmatyö opettajan työn ja ammattikuvan muuttajana. Helsinki: Opetusvirasto.
- Joki-Pesola, O. & Vertanen, I. 1999. Ammatillisten oppilaitosten opettajat vuoden 2000 kynnyksellä. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 3. Helsinki : Opetushallitus.
- Kahila, S. 1993. Opetusmenetelmän merkitys prososiaalisessa oppimisessä. Studies in Sport, Physical Education and Health 29. Jyväskylän yliopisto.
- Kay, W. & Moores, J. 1998. A case for clarifying the physical education rationale. Bulletin of Physical Education 34 (3), 177-184.
- Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineessa. Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin muutoksessa. Juva: WSOY, 130-143.
- Komiteamietintö 1925: 14. Maalaiskansakoulun opetussuunnitelmamietintö I. Helsinki: Valtioneuvoston kirjapaino.
- Komiteamietintö 1952: 3. Varsinaisen kansakoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Komiteamietintö 1970: A4 ja A5. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöt I ja II. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Koro, J. 1998. Opettaja työnsä tutkijana ja kehittäjänä. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY, 122-147.
- Kosunen, T. & Huusko, J. 1998. Koulukohtaiset opetussuunnitelmat –väline reflektiivisyyden lisäämiseen opettajan työssä? Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY, 202-224.
- Kääriäinen, H. Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.
- Lahdelma, E. 1997. 7-luokkalaisten näkemyksiä koulusta. Teoksessa P. Nuutinen (toim.) Tutkiva opettaja – kokemuksista pedagogiikaksi. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita n:o 64. Joensuun yliopisto, 120-133.
- Lahdes, E. 1986. Peruskoulun didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.

- Laitinen, K. 2001. Naisliikunnanopettajien kokemuksia työstä ja työtyytyväisyydestä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu – työ.
- Leppävuori, S-L. 1999. Peruskoulun valinnaisuus –oppilaan etu vai yhteinen hyöty? Acta Universitatis Tamperensis 656. Tampereen yliopisto.
- Leskelä, M. 1985. Liikunnan oppisisällöt lukuvuosina 1959-1960, 1969-1970 ja 1980-81 Jyväskylän alueen kouluissa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –työ.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Malinen, P. 1992. Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Muhli, A. & Kanniainen, A. 2000. SPSS 10.0 for Windows perusteet. Oulun yliopisto. ATK-keskus.
- Nias, J., Southwork, G. & Campbell, P. 1992. Whole school curriculum development in the primary school. London: Falmer Press.
- Niemi, H. 1997. Opettajana jatkuvan muutoksen yhteiskunnassa. Teoksessa M-R. Mustonen (toim.) Educa 96: elinikäinen oppiminen. Helsinki: Työministeriö, 107-112.
- Niemi, H. 1993. Tutkimuksen merkitys opettajan ammatin kehittämisessä. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja. Opetus 21. vuosisadan ammattina. Helsinki: Hakapaino Oy, 52-65.
- Nupponen, H. & Telama, R. 1998. Liikunta ja liikunnallisuus osana 11-16-vuotiaiden eurooppalaisten nuorten elämäntapaa. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 1. Jyväskylä: Liikuntakasvatuksen laitos.
- Nupponen, H. 1997. 9-16-vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Research Reports on Sport and Health 106. Jyväskylän yliopisto.
- Nupponen, H., Telama, R. & Laakso, L. 1997. Koululaisten kunto ja liikunta-aktiivisuus –jäitä hattuun. Liikunta ja Tiede 6, 4-7.
- Ojanen, S. 1993. Ammatilaiseksi tuleminen opettajan koulutuksessa. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi. Juva: WSOY, 96-111.
- Pehkonen, M. 1999. Liikuntataitojen oppiminen ja opettaminen. Telinevoimistelutaidot ja peruskoulun liikunnanopetus. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 2. Jyväskylän yliopisto.

- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1985. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Perusopetuslaki 1998. Suomen säädöskokoelma. Laki n:o 628/1998.
- Rauste-von Wright, M.-L. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Rauste – von Wright, M-L. 1997. Opettaja tienhaarassa – konstruktivismia käytännössä. Juva: WSOY.
- Rink, J. E. 1993. Teaching physical education for learning. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Rönberg, U. 2000. Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen opettajat uuden vuosituhannen alkaessa. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 13. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Sahlberg, P. 1998. Opettajana koulun muutoksessa. Juva: WSOY.
- Stillwell, J. L. & Willgoose, C. E. 1997. The physical education curriculum. Needham Heights: Allyn & Bacon.
- Sulkunen, P. 1998. Johdatus sosiologiaan –Käsitteitä ja näkökulmia. Juva: WSOY.
- Syrjälä, L. 1998. Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa H. Niemi (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Juva: WSOY, 25-38.
- Syrjäläinen, E. 1995. Koulukohtaisen opetussuunnitelman toteuttaminen: opettajan ansa vai mahdollisuus. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 5.
- Syrjäläinen, E. 2001. Opetussuunnitelmauudistuksesta koulutusmarkkinoille – Jaksako opettaja. Teoksessa E. Ropo (toim.) Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Tampereen opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 47-57.
- Telama, R. 1999. Liikuntakasvatus ja muuttuva maailma: Asema rakentuu vastuusta ja laadukkaasta opetuksesta. Liikunta ja Tiede 6, 44-47.
- Telama, R. 2000. Kuinka liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluiässä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) Haasteena huomisen hyvinvointi –Miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II tutkimuskatsaus. Jyväskylä: Likes, 55-79.
- Toivonen, E., Hamid, I. & Kemppainen, M. 1995. Koulun hallinto. Keuruu: Otava.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Juva: WSOY.

- Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen 14 ja 28 §: n muuttamisesta 2001. Suomen säädöskokoelma. N:o 614.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 2001. Suomen säädöskokoelma. N:o 1435.
- Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunneilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 45. Jyväskylän yliopisto.



LIITE 1

HYVÄ LIIKUNNANOPETTAJA

Yhteiskunnallisten rakennemuutosten seurauksena opetustyö on muuttunut hyvin vaativaksi. Vaikka opettaminen onkin huomattava osa opettajan työtä, liittyy työhön paljon muutakin. Nykyinen koulu edellyttää opettajalta aiempaa enemmän suunnittelu- sekä kehittämisvastuuta. Myös liikunnanopettajan työ on muuttunut paljon. Kuitenkin julkisessa keskustelussa törmää usein siihen, että ulkopuoliset tahot uskovat tuntevansa tämän päivän koululiikunnan ja liikunnanopettajan työn paremmin kuin liikunnanopettaja itse. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää miten liikunnanopetus ja liikunnanopettajan työ ovat muuttuneet vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen ja 1990-luvun ammatillisen koulutuksen uudistusten jälkeen. Tutkimusprojekti toteutetaan yhteistyössä Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksen ja Suomen Liikunnanopettajain Liitto ry:n kanssa.

Tutkimuksen tuloksia hyödynnetään keskusteltaessa koululiikunnasta päättäjien kanssa sekä etenkin liikunnanopettajien palkka- ja työaikaneuvotteluissa. (SLOL teki alustavan selvityksen asiasta vuonna 1999.) Tutkimus antaa myös arvokasta tietoa liikunnanopettajien koulutusta ja täydennyskoulutusta kehitettäessä. **Toivomme, että haluatte olla mukana edistämässä oman työnne ja oppiaineenne kehitystä vastaamalla kyselyyn.**

Pyydämme Teitä lukemaan jokaisen lomakkeessa olevan kysymyksen huolellisesti läpi ja vastaamaan kysymyksiin omien käsitystenne ja tietojenne pohjalta. Kysymyksiin vastaaminen tapahtuu 1) rengastamalla tai kirjoittamalla sen vaihtoehdon numero, joka vastaa käsitystänne asiasta tai 2) kirjoittamalla kysytty tieto sille varattuun tilaan.

Käsitlemme kaikkia antamianne tietoja ehdottoman luottamuksellisesti ja tiedot ovat ainoastaan tutkijoiden käytössä. Tietoja ei tarkastella henkilöittäin vaan niitä tarkastellaan tilastollisina kokonaisuuksina. Pyydämme Teitä ystävällisesti palauttamaan täytetyn lomakkeen 2 viikon sisällä liitteenä olevassa palautuskuoressa liikuntakasvatuksen laitokselle.

Tutkimus suoritetaan Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella. Mikäli Teillä on epäselvyyttä kyselylomakkeen täyttämässä tai haluatte lisätietoja tutkimuksesta, pyydämme ystävällisesti ottamaan yhteyttä allekirjoittaneisiin.

Yhteistyöstä kiittäen,

Pilvikki Heikinaro-Johansson
Professori, tutkimuksen johtaja
sähköposti: heikinar@palo.jyu.fi

Eva Laakso
Suomen Liikunnanopettajain Liitto ry
sähköposti: slol@liikope.slu.fi

Ilpo Karjalainen
Tutkija
sähköposti: ilkarjal@itu.jyu.fi

Postiosoite:
PL 35
40351 Jyväskylä
Puhelin:
(014) 260 1211

TAUSTATIEDOT

1. Koulunne nimi ja paikkakunta _____

2. Sukupuoli 1. nainen 2. mies

3. Ikä _____ vuotta

4. Ammatillinen peruskoulutus

1. VO
2. LiK
3. LitK/LitM
4. muu, mikä? _____

5. Onko virkasuhteenne

1. vakituinen
2. päätoiminen tuntiopettaja
3. tuntiopettaja
4. sijainen
5. muu, mikä? _____

6. Kuinka monta viikkotuntia liikuntaa opetatte? _____ viikkotuntia.

7. Millä kouluasteella tai -asteilla toimitte tällä hetkellä. Ympyröikää vastausvaihtoehto tai -vaihtoehdot ja merkitkää koulun/koulujen oppilasmäärä (arvio) sille varattuun kohtaan.

- | | |
|--|--------------------|
| 1. perusopetuksen luokat 1-6 | oppilasmäärä _____ |
| 2. perusopetuksen luokat 7 -10 | oppilasmäärä _____ |
| 3. lukio | oppilasmäärä _____ |
| 4. toisen asteen ammatillinen oppilaitos | oppilasmäärä _____ |
| 5. ammattikorkeakoulu | oppilasmäärä _____ |
| 6. muu, mikä? _____ | oppilasmäärä _____ |

8. Kuinka kauan olette toiminut nykyisessä toimipaikassanne? _____ vuotta.

MIKÄLI TOIMITTE PERUSOPETUKSESSA (LUOKAT 1-10) VASTATKAA KYSYMYKSIIN 9-11

9. Onko koulunne luokaton?

1. ei
2. kyllä, luokattomuuteen siirrytty vuonna _____

10. Onko koulussanne jaksojärjestelmä?

1. ei
2. kyllä, mikä? _____

11. Jos koulussanne on jaksojärjestelmä, niin onko liikunta jaksotettu?

1. ei, se on hajautettu
 2. kyllä, miten? _____
-

MIKÄLI TOIMITTTE LUKIOSSA VASTATKAA KYSYMYKSIIN 12-14

12. Onko koulunne luokaton?

1. ei
2. kyllä, luokattomuuteen siirrytty vuonna _____

13. Onko koulussanne jaksojärjestelmä?

1. ei
 2. kyllä, mikä? _____
-

14. Jos koulussanne on jaksojärjestelmä, niin onko liikunta jaksotettu?

1. ei, se on hajautettu
 2. kyllä, miten? _____
-

**MIKÄLI TOIMITTTE TOISEN ASTEEN AMMATILLISESSA OPPILAITOKSESSA TAI
AMK:SSA VASTATKAA KYSYMYKSIIN 15-17**

15. Onko koulussanne jaksojärjestelmä?

1. ei
 2. kyllä, mikä? _____
-

16. Jos koulussanne on jaksojärjestelmä, niin onko liikunta jaksotettu?

1. ei, se on hajautettu
 2. kyllä, miten? _____
-

17. Onko koulussanne liikuntaa oppilaiden harjoittelujakson aikana

1. ei
2. kyllä

KAIKKI VASTAAVAT (Jos toimit useassa koulussa, valitse niistä yksi ja vastaa sen mukaan.)

KOULUASTE: _____

18. Koulussanne toimivien liikunnanopettajien lukumäärä? _____

19. Opetatteko liikunnan lisäksi joitain muita oppiaineita?

1. en

2. kyllä, mitä? _____

20. Onko työväestön määränne peruskoulu-uudistuksen (vuonna 1994) tai ammatillisen koulutuksen uudistusten (AMK:n perustaminen, 1990-luvun opetussuunnitelmauudistukset) jälkeen

1. vähentynyt

2. pysynyt ennallaan

3. lisääntynyt

21. Viime vuosina työni kuormittavuus on

1. vähentynyt

2. pysynyt ennallaan

3. lisääntynyt

MIKÄLI TOIMITTE LUKIOSSA JA/TAI PERUSOPETUKSESSA VASTATKAA
KYSYMYKSEEN 22.

LIIKUNNANOPETUKSEN TUNTIJAOT JA SISÄLLÖT

22. Mitä liikuntamuotoja koulunne liikunnan opetussuunnitelma sisältää? Valitkaa jokin pakollisen liikunnan ryhmänne ja merkitkää kunkin liikuntamuodon eteen sen vaihtoehdon numero, joka kuvaa kuinka monta tuntia ko. oppisisältöä pakollisen liikunnan ryhmällä on lukuvuoden aikana:

- 1= ei lainkaan
2= 1-2 tuntia lukuvuodessa
3= 3-5 tuntia lukuvuodessa
4= 6-10 tuntia lukuvuodessa
5= yli 10 tuntia lukuvuodessa

HUOM! P = perusopetus, mikä luokka? ____ lk.
L = lukio

PALLOILU

P L

__ __ koripallo

__ __ lentopallo

__ __ jalkapallo

__ __ jääpelit

__ __ pesäpallo

__ __ pöytätennis

__ __ tennis

__ __ squash

__ __ salibandy/sähly

__ __ sulkapallo

SISÄLIIKUNTA

__ __ telinevoimistelu

__ __ perus-/välinevoimistelu

__ __ lihaskuntoharjoittelu

__ __ uinti

P L

__ __ leikit

__ __ aerobic

__ __ paritanssit

__ __ nykytanssi

__ __ musiikkiliikunta

__ __ luova-/ilmaisuliikunta

ULKOLIIKUNTA

__ __ suunnistus

__ __ retkeily/seikkailuliikunta

__ __ maastohiihto

__ __ laskettelu/lumilautailu

__ __ luistelu

__ __ pyöräily

__ __ lenkkeily/kävely

__ __ yleisurheilu

MUUT LAJIT

P L

__ __ itsepuolustus

__ __ keilailu

__ __ ultimate

__ __ kiipeily

__ __ golf

__ __ rullaluistelu

__ __ ratsastus

__ __ ammunta

__ __ muu, mikä? _____

__ __ muu, mikä? _____

__ __ muu, mikä? _____

MIKÄLI TOIMITTE 2. ASTEEN AMMATILISESSA OPPILAITOKSESSA TAI AMK:SSA VASTATKAA KYSYMYKSEEN 23.

23. Mitä liikuntamuotoja koulunne liikunnan opetussuunnitelma sisältää? Valitkaa jokin pakollisen liikunnan ryhmänne ja merkitkää kunkin liikuntamuodon eteen sen vaihtoehdon numero, joka kuvaa kuinka monta tuntia ko. oppisisältöä pakollisen liikunnan ryhmällä on lukuvuoden aikana:

- 1= ei lainkaan
2= 1-2 tuntia lukuvuodessa
3= 3-5 tuntia lukuvuodessa
4= 6-10 tuntia lukuvuodessa
5= yli 10 tuntia lukuvuodessa

HUOM! A = 2.asteen ammatillinen oppilaitos
AMK = ammattikorkeakoulu

PALLOILU

A AMK

- koripallo
 lentopallo
 jalkapallo
 jääpelit
 pesäpallo
 pöytätennis
 tennis
 squash
 salibandy/sähly
 sulkapallo

SISÄLIIKUNTA

- telinevoimistelu
 perus-/välinevoimistelu
 lihaskuntoharjoittelu
 uinti
 leikit

A AMK

- aerobic
 paritanssit
 nykytanssit
 musiikkiliikunta
 luova-/ilmaisuliikunta
ULKOLIIKUNTA
 suunnistus
 retkeily/seikkailuliikunta
 maastohiihto
 laskettelu/lumilautailu
 luistelu
 pyöräily
 lenkkeily/kävely
 yleisurheilu

MUUT LAJIT

- keilailu
 ultimate
 itsepuolustus

A AMK

- kiipeily
 golf
 rullaluistelu
 ratsastus
 ammunta
 muu, mikä? _____
 muu, mikä? _____
TERVEYSLIIKUNTA
 ergonomia
 kunnon mittaus
 muu, mikä? _____
TULEVAAN AMMATTIIN LIITTYVÄ LIIKUNTA
 lasten liikunta
 sairaudet ja liikunta
 ikääntyvien liikunta
 liikunta ja markkinointi
 liikunta ja matkailu
 liikunnan didaktiikka
 valmennus
 muu, mikä? _____
 muu, mikä? _____

KAIKKI VASTAAVAT

24. Järjestetäänkö koulussanne liikunnan valinnaisia kursseja?

1. ei

2. kyllä, kuinka monta kurssia lukuvuodessa? _____ **perusopetus**

_____ **lukio**

_____ **2.asteen ammatillinen oppilaitos**

_____ **AMK**

25. Minkä nimisiä valinnaiskursseja tarjottiin koulussanne lukuvuonna 1999-2000 ? Merkitkää kouluasteen lisäksi kurssin nimi, kurssin sisältö ja kurssin laajuus tunteina sekä toteutuiko kurssi. (Merkitkää viimeiseen sarakkeeseen rasti, jos kurssi toteutui.)

HUOM! Kouluasteista käytettävät lyhenteet **P = perusopetus; merkitse P/luokka (esim. P/9)**
L = lukio
A = 2. asteen ammatillinen oppilaitos
AMK = ammattikorkeakoulu

KOULUASTE	KURSSIN NIMI	SISÄLTÖ	LAAJUUS (h)	TOTEUTUI

26. Millaiset oppilaat valitsevat liikuntaa (kuvaus)?

27 a. Seuraavassa on lueteltu liikunnanopetuksen keskeisiä tavoitteita. Ympyröikää vasemmalta puolelta se vaihtoehto, joka kuvaa omaa mielipidettänne tavoitteen tärkeydestä ja oikean puoleisesta asteikosta se vaihtoehto, joka kuvaa tavoitteen toteutumisesta omassa opetuksessanne.

TÄRKEYS						TOTEUTUMINEN				
1= ei lainkaan tärkeä						1= ei lainkaan				
2= jonkin verran tärkeä						2= jonkin verran				
3= keskimäärin						3= keskimäärin				
4= tärkeä						4= hyvin				
5= erittäin tärkeä						5= erinomaisesti				
1	2	3	4	5	myönteiset liikuntakokemukset	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	liikunnan ilo	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	myönteinen liikunta-asenne	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	lajitaidot ja -tiedot	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	motoriset perustaidot	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	kunto	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	yhteistyötaidot	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	oman kehon tuntemus	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	elämykset	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	itsetunto	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	ilmaisutaito	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	turvalliset liikuntatavat	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	uimataito	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	terveellinen elämäntapa	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	kansallinen liikuntakulttuuri	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	liikkuminen luonnossa	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	toimintakykyisyys	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	rentoutuminen	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	liikkuminen osaksi ammattia	1	2	3	4	5

27 b. Onko koulullanne riittävät edellytykset (resurssit, tilat) uinnin opetukseen?

1. ei
2. kyllä

28. Mitkä muutokset olisivat mielestänne tärkeitä, jotta liikunnanopetuksen tavoitteet saavutettaisiin entistä paremmin? Arvioikaa seuraavien muutosten tarpeellisuutta oman opetuksenne kannalta.

MUUTOKSEN TÄRKEYS

- 1= ei lainkaan tärkeä
 2= jonkin verran tärkeä
 3= keskimäärin
 4= tärkeä
 5= erittäin tärkeä
-

paremmat liikuntatilat	1	2	3	4	5
enemmän ja uudenaikaisempia välineitä	1	2	3	4	5
enemmän liikuntatunteja	1	2	3	4	5
pienemmät oppilasryhmät	1	2	3	4	5
enemmän yhteistyötä muiden opettajien kanssa	1	2	3	4	5
enemmän yhteistyötä liikuntaseurojen kanssa	1	2	3	4	5
yksityiskohtaisempi opetussuunnitelma	1	2	3	4	5
enemmän täydennyskoulutusta	1	2	3	4	5
enemmän yhteistyötä muiden koulujen kanssa	1	2	3	4	5

OPETTAJAN TYÖ

29. Seuraavassa on lueteltu joukko keskeisiä opettajan rooleja tämän päivän koulussa. Miten paljon arvioit toimivasi kussakin mainitussa roolissa omassa liikunnanopettajan työssäsi?

1= en lainkaan

5 = erittäin paljon

opettaja	1	2	3	4	5
ohjaaja	1	2	3	4	5
kasvattaja	1	2	3	4	5
markkinoija	1	2	3	4	5
organisaattori	1	2	3	4	5
kollega	1	2	3	4	5
konsultti	1	2	3	4	5
tutkija	1	2	3	4	5
sosiaalityöntekijä	1	2	3	4	5
koordinaattori	1	2	3	4	5
kuuntelija	1	2	3	4	5
poliisi	1	2	3	4	5
muu, mikä? _____	1	2	3	4	5
muu, mikä? _____	1	2	3	4	5

OPETTAJAN TYÖMÄÄRÄ

30. Seuraavassa on lueteltu liikunnanopettajan työhön kuuluvia tehtäviä. Merkitkää ensimmäiseen taulukkoon jokaisen tehtävän kohdalle tuntimäärä, jonka arvioitte siihen viikossa käyttävänne. Jälkimmäisessä taulukossa merkitkää jokaisen tehtävän kohdalle tuntimäärä, jonka arvioitte siihen yhden lukukauden aikana käyttäneenne. Käyttäkää arviointijaksona syyslukukautta 2000.

VIIKOTTAINEN TYÖ

LIIKUNNANOPETTAJAN TEHTÄVÄ	TUNNIT
pidetyt oppitunnit	
arviointityö/oppilaan arviointi	
suunnittelu	
luokanvalvojan ja ryhmänohjaajan tehtävät	
keskustelut oppilaiden kanssa	
tilojen varaus	
oppitunnin valmistelu- ja jälkityö	
siirtyminen suorituspaikalta toiselle	
tukiopetus	
kerhotoiminta	
muu tehtävä, mikä? _____	
muu tehtävä, mikä? _____	
muu tehtävä, mikä? _____	

LUKUKAUSITTAINEN TYÖ

LIIKUNNANOPETTAJAN TEHTÄVÄ	TUNTIA/LUKUKAUSI
opettajain ja muut kokoukset	
valvonta	
vanhempainillat	
juhlat, näyttelyt	
projektit, teemapäivät, suuret tapahtumat	
retket, leirikoulut	
koulutukset	
tilojen, materiaalien ja välineiden ylläpito	
opetussuunnitelmien laadinta	
tavaroiden ja palvelujen hankinnat	
yhteydenpito kotiin ja muihin sidosryhmiin	
tiedottaminen	
opetusmateriaalin teko	
koulun kehittäminen	
kilpailu-/valmennustoiminta	
toiminta koulun liikuntakoordinaattorina	
muu tehtävä, mikä? _____	
muu tehtävä, mikä? _____	
MUUT TEHTÄVÄT	
luottamustehtävät	
muu tehtävä, mikä? _____	

31. Mikä on mielipiteenne palkkauksen sopivuudesta tehtyyn työhön?

32. Lopuksi, kertokaa mitkä asiat ovat työnne parhaita puolia ja toisaalta mitkä asiat koette työnne rasitteiksi.

KIITOKSET YHTEISTYÖSTÄ !

LIITE 2

TAULUKKO L1. Roolimitarin eri roolien väliset korrelaatiokertoimet (Pearson) (n = 230-234)

Rooli	Korrelaatiot												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
(1) Opetaja													
(2) Ohjaaja	.13												
(3) Kasvattaja	.32***	.14*											
(4) Markkinoija	.00	.25***	.09										
(5) Organisaattori	.05	.21**	.13*	.32**									
(6) Kollega	.21**	.12	.21**	.09	.29***								
(7) Konsultti	.02	.23***	.06	.53***	.28***	.30***							
(8) Tutkija	.02	.15*	.13	.33***	.15*	.15*	.38***						
(9) Sosiaalityöntekijä	.04	.03	.24***	.27***	.13*	.15*	.31***	.40***					
(10) Koordinaattori	.02	.08	.17**	.29***	.38***	.26***	.44***	.27***	.39***				
(11) Kuuntelija	.09	.03	.21**	.29***	.14*	.22**	.40***	.35***	.49***	.31***			
(12) Poliisi	.11	.01	.23***	.09	.07	.18**	.19**	.16*	.36***	.22**	.17**		