

LIKUNNAN KOULUKOHTAISET OPETUSSUUNNITELMAT
JYVÄSKYLÄN KAUPUNGIN PERUSKOULUISSA JA LUKIOISSA
LUKUVUONNA 2000–2001

Mari Harri

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Syksy 2002
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Harri Mari, Liikunnan koulukohtaiset opetussuunnitelmat Jyväskylän kaupungin peruskouluissa ja lukioissa lukuvuonna 2000–2001. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 2002, 100s.

Vuonna 1994 tulleen opetussuunnitelmauudistuksen seurauksena opetussuunnitelmien laadinnan vastuu on siirtynyt suureksi osaksi paikalliselle tasolle; kunnille, kouluille ja opettajille. Uudistuksen myötä kouluilla on ollut paremmat mahdollisuudet reagoida kehityksen tuomiin haasteisiin sekä hyödyntää tarkoituksenmukaisemmin koulujen ja opettajien erityisosaamista. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ovat muodostaneet raamit koulukohtaiselle opetussuunnitelmatyölle.

Uudistuksesta on ehtinyt kulua useita vuosia, joten kouluilla on ollut aikaa kehittää omaa opetussuunnitelmatyötään. Tutkimukseni tarkoituksena oli perehtyä koulun opetussuunnitelman yleisessä osassa kuvattuihin arvopohjiin, toiminta-ajatuksiin, kasvatustavoitteisiin ja profiloitumisalueisiin sekä erityisesti liikunnan ainekohtaisiin opetussuunnitelmiin. Tutkimusaineistonani oli Jyväskylän kaupungin kahdeksantoista ala-asteen, kuuden yläasteen ja kolmen lukion koulukohtaiset liikunnan opetussuunnitelmat lukuvuodelta 2000-2001. Tutkimusmenetelmänä käytin sisällön analyysia. Luokittelin aineiston osittain valtakunnallisia opetussuunnitelmien perusteita hyödyntäen ja osittain aineistolähtöisesti grounded -teoriaa soveltaen aineistoperäisiin kategorioihin.

Eri koulujen ja kouluasteiden opetussuunnitelmat vaihtelivat laajuudeltaan ja tarkkuudeltaan. Useimmissa opetussuunnitelmissa asiat oli kuvattu kirjoitettuna tekstinä tai luetteloina. Muutamien koulujen opetussuunnitelmia värittivät runot, opetussuunnitelmapuut, laulut, kuviot, taulukot sekä kuvat. Neljän ala-asteen ja yhden yläasteen osalta koulun arvot oli esitetty epäselvästi tai ei lainkaan. Yksi ala-aste ja yläaste ei ollut määritellyt opetussuunnitelmaansa kasvatustavoitteita. Jokaisen koulun opetussuunnitelmaan oli kuvattu koulun toiminta-ajatus ja profiloitumisalueet. Lukioiden profiloituminen oli tarkoituksenmukaisinta, sillä ne olivat keskittyneet vain muutamaaan profiloitumisalueeseen. Yhtä ala-astetta lukuun ottamatta jokaisella koululla oli oma liikunnan koulukohtainen opetussuunnitelma.

Ala-asteiden liikunnan opetussuunnitelmat olivat sisältökeskeisiä. Perinteiset lajit kuten yleisurheilu, voimistelu, palloilu, hiihto, luistelu ja uinti oli kirjattu jokaisen ala-asteen suunnitelmaan. Yläasteiden ja lukioiden liikunnan opetussuunnitelmat olivat tavoitekeskeisempiä kuin ala-asteiden suunnitelmat. Ala-asteiden, yläasteiden ja lukioiden opetussuunnitelmien perusteella yleisimpiä liikunnan tavoitteita olivat liikuntataidot ja sosiaaliset taidot. Ala-asteiden keskeisimpiä arvoja olivat luonnon kunnioittaminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Sosiaaliset taidot ja vastuuntunto kuuluivat useiden yläasteiden arvopohjiin. Lukioiden arvoina korostuivat vastuuntuntoisuus ja tiedot ja taidot. Ala-asteiden, yläasteiden ja lukioiden yleisimpiä kasvatustavoitteita olivat vastuun ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Keskeiset arvot ja kasvatustavoitteet huomioitiin myös liikunnan tavoitteissa. Ala-asteiden opetussuunnitelmien ja tiedotuslehtien perusteella vain viidellä ala-asteella oli liikuntakerhotoimintaa. Yläasteiden 50 liikunnan valinnaiskurssista kaikki toteutuivat kahta kurssia lukuun ottamatta. Jokaisen lukion syventävät ja soveltavat liikuntakurssit myös toteutuivat, joita oli yhteensä 28 kurssia.

Avainsanat: Opetussuunnitelmauudistus, liikunnan opetussuunnitelma, sisällön analyysi.

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
1.1	Omat esioletukseni	6
1.2	Tutkimuksen rakenne	6
2	OPETUSSUUNNITELMAJÄRJESTELMÄ JA OPETUSSUUNNITELMAN LAADINTA	8
2.1	Opetussuunnitelmauudistukseen vaikuttaneet tekijät ja sen vaatimukset	10
2.2	Liikunnan opetussuunnitelma	12
2.2.1	Liikuntakasvatuksen asema ulkomailla	15
2.2.2	Liikunnan opetussuunnittelun periaatteet ulkomailla	16
2.2.3	Liikuntakasvatuksen kansallisten tavoitteiden yhteiset piirteet eri maissa	19
3	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	20
4	TUTKIMUKSEN KUVAUS	22
4.1	Tutkimusaineisto	23
4.2	Aineiston luokittelu ja analyysi	24
4.3	Grounded -teoria ja sisällön analyysi	25
4.4	Luotettavuus	27
5	OPETUSSUUNNITELMAN YLEISEN OSUUDEN SISÄLLÖT	29
5.1	Peruskoulujen ja lukioiden arvot	30
5.2	Peruskoulujen ja lukioiden kasvatustavoitteet	33
5.3	Peruskoulujen ja lukioiden toiminta-ajatukset	34
5.4	Peruskoulujen ja lukioiden profiloituminen	37
6	ALA-ASTEIDEN LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT	40
6.1	Liikuntatuntien määrät	42
6.2	Liikunnanopetuksen tavoitteet	44
6.3	Liikunnanopetuksen sisällöt	46

6.4 Liikunnan arviointiperusteet	52
6.5 Liikuntakerhot.....	53
7 YLÄASTEIDEN LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT	56
7.1 Liikunnanopetuksen tavoitteet	58
7.2 Liikunnanopetuksen sisällöt.....	61
7.3 Liikunnan valinnaiskurssit	63
7.4 Liikunnan arviointiperusteet	67
8 LUKIOIDEN LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT	68
8.1 Liikunnanopetuksen tavoitteet	69
8.2 Pakollisten kurssien toteutus ja sisällöt.....	71
8.3 Syventävien kurssien tarjonta, toteutuminen ja sisällöt.....	73
8.4 Soveltavien kurssien tarjonta, toteutuminen ja sisällöt.....	75
8.5 Liikunnan arviointiperusteet	77
9 POHDINTA	79
9.1 Opetussuunnitelman yleinen osuus.....	81
9.2 Liikunnan tavoitteet	83
9.3 Liikunnan sisällöt.....	84
9.4 Liikuntakerhot ja valinnaiskurssit.....	85
9.5 Liikunnan arviointi.....	87
9.6 Opetussuunnittelun tulevaisuuden näkymät ja jatkotutkimusehdotukset	88
LÄHTEET.....	91
LIITTEET	97

1 JOHDANTO

Uusien valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden laadintatyö on parhaillaan käynnissä. Tutkimukseni pohjautuu vuoden 1994 valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin. Nämä perusteet ovat muodostaneet kehyksen koulukohtaiselle opetussuunnitelmatyölle. Tavoitepainotteisten opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on ollut antaa suuntaviivat paikalliselle opetuksen suunnittelulle kuitenkin kahlitsematta kouluja liiaksi. Tällöin koulujen profiloituminen erilaisiin painotusalueisiin on ollut mahdollista. Lisäksi väljän tuntijaon (Valtioneuvoston päätös peruskoulun tuntijaosta 834/1993) seurauksena koulut ovat voineet tarjota lukuisia valinnaiskursseja eri aineista. Valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden avulla on pyritty säilyttämään oppilaiden mahdollisuus tasa-arvoiseen koulutukseen asuinpaikasta huolimatta.

Koulun toimintaympäristön kehittyminen esimerkiksi nuorten kulttuurin muuttumisen ja kansainvälistymisen myötä on osaltaan aiheuttanut vaatimuksia koulun opetussuunnittelun kehittämiseksi. Opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on ollut ohjata koulutuksen laadullista parantamista juuri koulukohtaisen opetussuunnittelutyön kautta. Parhaimmillaan koulukohtainen opetussuunnitelmatyö on suunnitelman ja sen toteuttamisen jatkuvaa arviointia ja kehittämistä. Opetussuunnittelutyön lisäksi koulun toiminnalle on esitetty jatkuvasti myös muita vaatimuksia. Opettajien työmäärä on lukuisten uudistusten seurauksena lisääntynyt. Heidän työskentelyään varjostaa jatkuva kiire ja ylhäältä päin asetetut koulun ja opetuksen kehittämisvaatimukset (Luukkainen 1998).

Viimeisin merkittävä koulua koskeva uudistus on ollut päätös terveystiedon tulemisesta omaksi oppiaineeksi perusopetuksen 7-9 vuosiluokalle syksystä 2002 lähtien, jolloin uusi tuntijako astuu voimaan. Uuden tuntijaon myötä äidinkielen ja matematiikan tuntimäärät kasvavat sekä valinnaisuus vähenee. Liikunnan valinnaiskursseiden laaja tarjonta ja toteutus ei tule onnistumaan enää tulevina vuosina juuri valinnaisuuden vähenemisen seurauksena. Opetussuunnittelun siirtämisestä koulukohtaiseksi työksi on tutkimusaineistoni keräämisajankohtaan mennessä ehtinyt kulua kuusi vuotta. Tällöin kouluilla on ollut aikaa reagoida uudistuksen aiheuttamiin vaatimuksiin. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, minkälaisia Jyväskylän kaupungin peruskoulujen ja lukioiden liikunnan koulukohtaiset opetussuunnitelmat ovat sekä miten koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin kirjatut arvot ja

kasvatustavoitteet näkyvät liikunnan suunnitelmissa. Tämä tutkimus on osa professori Pilvikki Heikinaro-Johanssonin johtamaa Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella tehtävää koululiikuntaprojektia.

1.1 Omat esioletukseni

Koululiikuntaprojektissa tarjolla olleet tutkimusaiheet kiinnostivat minua tulevana liikunnanopettajana eniten. Tavoitteenani oli oppia gradusta jotain, mikä laajentaisi tietojani tulevasta ammatistani. Koulukohtaisten opetussuunnitelmien tarkastelu oli ollut jo aiemmin koululiikuntaprojektissa mahdollisena aiheena, mutta opiskelijat eivät tällöin saaneet kouluilta koulukohtaisia opetussuunnitelmia. Saadessani aiheen, ajattelin ensin ettei minunkaan tutkimukseni välttämättä onnistu koulujen puutteellisten opetussuunnitelmien vuoksi. Toisaalta puutteelliset opetussuunnitelmat ovat jo tulos sinänsä. Oletukseni opetussuunnitelmien saatavuudesta osoittautui kuitenkin vääräksi, sillä sain kerättyä 298 sivun laajuisen opetussuunnitelma-aineiston.

Esioletukseni liikunnan opetussuunnitelmista ovat muotoutuneet opiskelu- ja kouluaikani perusteella. Kokemukseni liikunnanopetuksen suunnittelusta ja liikunnanopettajan työstä rajautuvat muutamien lyhyiden sijaisuuksien lisäksi suorittamaani päättöharjoitteluun. Päättöharjoittelussa ohjattiin melko yksityiskohtaiseen ja tarkkaan liikunnanopetuksen suunnitteluun. Päättöharjoittelun opetussuunnitelmakurssin perusteella oletin, että liikunnan ainekohtaiseen opetussuunnitelmaan on kuvattu aineen tavoitteet, sisällöt ja arviointi. Ala-asteen liikunnanopetuksesta säilyneen käsitykseni mukaan harrastamamme perinteiset liikuntalajit mukailivat vuodenaikoja. Kokemani perusteella liikunnanopetuksen sisällöt olivat melko monipuolisia sekä perusopetuksessa että lukiassa. Vieraampiin lajeihin kuten itsepuolustukseen ja keilailuun tutustuimme vasta lukiassa.

1.2 Tutkimuksen rakenne

Tutkimukseni rakenne mukaillee koulukohtaisten opetussuunnitelmien mallia. Perehdyn tutkimuksen alussa opetussuunnitelmateoriaan ja -järjestelmään. Tarkoitukseni on tarkastella tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet opetussuunnitelmauudistukseen sekä vaatimuksia, joita jatkuvat uudistukset asettavat erityisesti opettajille ja kouluille. Kansainvälisten liikuntakasvatuksen normien käsittely tuo vertailumahdollisuuden ja antaa

syvyyttä paikalliseen tutkimusaiheeseen. Kuvailen lyhyesti Yhdysvaltojen, Englannin ja Australian opetussuunnitteluperiaatteita. Tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimusongelmien jälkeen kuvaan tarkemmin asioita, jotka liittyvät aineiston luokitteluun ja analyysiin, soveltamiini tutkimustekniikoihin sekä koko tutkimuksen luotettavuuteen. Työni empiriaosa alkaa tutkimieni opetussuunnitelmien yleisessä osassa esiintyvien asioiden kuten koulujen oppimiskäsitysten, arvojen, kasvatustavoitteiden, toiminta-ajatusten ja profiloitumisen kuvailulla. Yleisen osuuden jälkeen käsittelen liikunnan ainekohtaisen osuuden ala-aste, yläaste ja lukio kerrallaan, sillä keräämässäni aineistossa käytettiin nykyisen perusopetuksen 1-9 vuosiluokkien sijaan vielä termejä ala-aste ja yläaste. Lopuksi esitän yhteenvedon tutkimuksesta nousseista ydinasioista.

2 OPETUSSUUNNITELMAJÄRJESTELMÄ JA OPETUSSUUNNITELMAN LAADINTA

Koulutusta ohjataan opetussuunnitelmajärjestelmän avulla. Opetussuunnitelmajärjestelmä on ollut Suomessa aikaisemmin hallinnollisesti keskitetty, jolloin opetuksen tavoitteet, sisällöt ja arviointiohjeet on määritelty koulun ulkopuolella. (Nikkanen & Lyytinen 1996, 51.) Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen eräänä tarkoituksena on ollut vahvistaa kunnallista itsehallintoa suhteessa keskushallintoon (Lahtinen, Lankinen, Penttilä & Sulonen 1999, 25). Uudistuksen seurauksena päätösvalta on siirtynyt suureksi osaksi paikalliselle tasolle. Tällöin koulujen yhtenä tehtävänä on ollut laatia valtakunnallisten opetussuunnitelmien pohjalta omat koulukohtaiset opetussuunnitelmat. (Hätönen 2001, 24; LOP1994, 11; POP 1994, 10.)

Opetuksessa noudatetaan valtakunnallisesti yhtenäisiä perusteita, joita tarvitaan pedagogisen ja hallinnollisen ohjauksen vuoksi. Valtioneuvosto päättää opetuksen yleisistä valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta. Opetushallitus vastaa eri oppiaineiden tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä. Nämä tavoitteet on kirjattu valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin. Kunnat ovat velvollisia järjestämään kaikille alueensa oppivelvollisuusikäisille perusopetusta. Kunnat ovat alueensa opetuksen järjestäjiä, joten niiden tulee hyväksyä koulujen opetustaan varten laatimat opetussuunnitelmat. (Hätönen 2001, 25; Perusopetuslaki 628/1998.)

Kirjoitettu opetussuunnitelma on keskeinen koulun työskentelyä ohjaava dokumentti. Perinteisesti laadittu opetussuunnitelma sisältää koulun tavoitteet, oppiaineiden ja oppilasarvioinnin periaatteet. Opetussuunnitelman ei tule olla liian tiukasti laadittu, vaan sen tulee antaa tilaa oppilaiden yksilölliselle ja spontaanille oppimiselle. Opetussuunnitelman on kuitenkin osoitettava selkeät rajat kaikille oppilaille tarpeellisen yleissivistyksen saavuttamiseksi. (Hätönen 2001, 25; Uusikylä & Atjonen 2000, 46-47.)

Opetussuunnitelman suunnitelmatasoa on viisi. Opetussuunnitelma pohjautuu peruskoulu- ja lukiolakien sekä asetusten pohjalta tehtyihin valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin. Koululait ja -asetukset kuuluvat opetussuunnitelman ensimmäiseen suunnitelmatasoon. Toinen taso on valtakunnallinen, johon sisältyvät opetushallituksen

laatimat peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteet. Kolmas taso pitää sisällään kunnan, neljäs koulun ja viides opettajan opetussuunnitelman. Näiden lisäksi on vielä oppilaan oma opetussuunnitelma. (Lahdes 1997, 72; Pässilä, Niinikuru, Rokka, Ojanen, Lousa, Mäkitalo & Juoperi 1994, 19-24.)

Malisen (1994, 32) mukaan kunnan opetussuunnitelman tulee sisältää koulutyön hallinnollisen järjestämisen sekä mahdollisesti yhteiset pedagogiset tavoitteet ja sisällöt. Jyväskylän kaupungin opetusvirasto on koonnut yhteenvedot jokaisen peruskoulun ja lukion opetuksellisesta tarjonnasta ja erityispiirteistä. Peruskoulujen yhteenvedo sisältää eri koulualueiden, erityisopetuksen, maahanmuuttajaopetuksen ja koulujen erityispiirteiden esittelyn. Lukiot käsittävästä yhteenvedosta selviää eri lukioiden erityispiirteiden ja toimintaperiaatteiden lisäksi lukioiden yleiset valintaperusteet, luokattoman lukion toiminnan esittely, valtakunnallinen tuntijako, ainevalintojen periaatteet sekä kurssien suoritus- että arvosteluohjeisto. Yhteenvedosta saa tietoa myös ylioppilastutkinnosta ja lukioiden toteuttamasta yhteistyöstä eri tahojen kanssa.

Kunnan ja koulun välinen yhteistyö opetussuunnitelmatyössä riippuu suureksi osaksi siitä, mikä on kunnan koulutuspoliittinen linjaus. Kunnan lähtökohdat vaikuttavat siihen, laatiiko kunta yhden opetussuunnitelman vai jokainen koulu omansa. Kunnan tehtävänä on varmistaa, että kouluilla on opetussuunnitelmat. Lisäksi kunnan tulee tarkistaa koulukohtaisista opetussuunnitelmista, että opetuksen sisällöt ovat tärkeimmiltä osiltaan yhteneviä valtakunnallisten vaatimusten kanssa. (Kohonen & Leppilampi 1994, 264; LOP 1994, 20; POP 1994, 15.)

Eri koulujen opetussuunnitelmien sisällöt saattavat erota suurestikin toisistaan. Opetussuunnitelmasta voi nähdä koulujen omaleimaisuuden, arvopohjan ja pedagogiset periaatteet. Opettajat laativat koulukohtaisen opetussuunnitelman pohjalta oman työsuunnitelmansa. (Malinen 1994, 35.) Opetussuunnitelman yleinen osa tulee laatia yhdessä koulun eri tahojen kesken, sillä muuten opetussuunnitelma kokonaisuutena saattaa jäädä opettajille vieraaksi. Opetussuunnitelman ainekohtaisen osuuden tulee pohjautua yleisessä osuudessa kuvattuihin arvoihin ja kasvatustavoitteisiin. Vastaavasti opetussuunnitelmien ainekohtaiset osat on perusteltua laatia pienemmissä asiantuntijaryhmissä. Opetussuunnitelman laadinta on jatkuva yhteisöllinen oppimis- ja kehitymisprosessi. (Hätönen 2001, 27-37.) Koulujen ja opettajien

opetussuunnitelmatyössä tulisi painottua työn jatkuva, dynaaminen prosessointi sekä erilaiset tuotokset ja niiden arviointi (Kari 1994; Syrjäläinen 1994, 17).

Opetussuunnitelman käsitettä jäsennetään jaotteleamalla se kirjoitettuun, toimeenpantuun ja toteutuneeseen opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelma sisältää opetuksen tärkeitä päämääriä. Opetussuunnitelma on tarkoitettu oppimisen ja opetuksen tueksi sekä opettajalle että oppilaalle. Kirjoitetun opetussuunnitelman ideat eivät välttämättä siirry käytäntöön, joten se saattaa poiketa toteutuneesta opetussuunnitelmasta. (Uusikylä & Atjonen 2000, 48-49.) Keskityn tarkastelemaan tutkimuksessani kirjoitettuja liikunnan koulukohtaisia opetussuunnitelmia.

Nyky-yhteiskunnassa voidaan niitä kouluja pitää poikkeuksina ja epätavallisina, joilla ei ole omaa kirjoitettua opetussuunnitelmaa. Laatiessaan opetussuunnitelmaa opettaja joutuu pohtimaan oppimisen tavoitteita ja arvioimaan niiden edistämiseen sopivia sisältöjä. (Uusikylä & Atjonen 2000, 50-53.) Lisäksi kirjoitetulla opetussuunnitelmalla on tiedottava ja markkinoiva tehtävä. Opetussuunnitelmasta voi nähdä vallalla olevan koulutuspoliittisen linjauksen, jolloin se on koulutusjärjestelmän virallinen ohjaaja, mutta myös pedagoginen asiakirja. Kirjoitettu koulukohtainen opetussuunnitelma on asiakirja, jonka perusteella muodostuu koulun julkinen kuva. (Hätönen 2001, 26; Syrjäläinen 1994, 16.)

2.1 Opetussuunnitelmauudistukseen vaikuttaneet tekijät ja sen vaatimukset

Nykyään kouluilla ei ole enää informaation ja tiedon jakajan yksinoikeutta nuorten elämässä. Nuoret saavat tietoa ja oppivat asioita esimerkiksi median ja kavereiden kautta. Yhteiskunnassa ja nuorten kulttuurissa tapahtuvat muutokset asettavat kouluille kehittymishaasteita. Koulujen tuleekin opetuksessaan pyrkiä vastaamaan kehityksen tuomiin haasteisiin. Vain kehityksen vauhdissa pysyminen säilyttää koulun uskottavuuden nuorten silmissä. (Kiviniemi 2000, 172-189; Varis 1998.) Opettajien työn tasolla tämä tarkoittaa yhteiskunnassa esiintyvien ilmiöiden seuraamista ja jatkuvaa arvokeskustelua tulevaisuuden suunnasta, sillä opettajat kasvattavat niitä yksilöitä, jotka tulevaisuudessa päättävät yhteiskunnan asioista (Luukkainen 1998).

Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ovat aiheuttaneet esimerkiksi opettajan arvovallan murentumista, kasvatusnäkemysten sumentumista, koulun kiireen ja paineen lisääntymistä,

opetuksen sisällöllistä sirpaloitumista ja moninaistumista. Myös nuorten kulttuurin muuttuminen ja viihteellistyminen sekä oppilaiden yksilöllisten erojen kasvu ovat vaikuttaneet koulukulttuuriin. Tämä koulukulttuurin muuttuminen on aiheuttanut opetussuunnitelmavastuun siirtämisen kouluille ja opettajille, profiloitumis- ja viihteellistymiskehityksen sekä arvoperustan korostamisen. Muita kouluille ja opettajille muutoksen myötä syntyneitä vaatimuksia ovat jatkuvat uudistumisen paineet, vaihtelevien opetusmenetelmien ja -sisältöjen käyttäminen, opetuksen eriyttäminen ja yleensäkin oppilaiden erilaisten tarpeiden entistä suurempi huomioiminen. (Kiviniemi 2000, 172-189.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen vaarana on, että koulukohtaiset opetussuunnitelmat ovat hätäisesti laadittuja. Uudistuksen päätavoitteena ei olekaan parhaiden mahdollisten suunnitelmien laatiminen, vaan opettajien aktivoiminen suunnittelemaan opetustaan ja pohtimaan uusia menettelytapoja. Uudistuksen onnistumiseksi opettajille on annettava liikkumavaraa, jolloin heidän työnsä painopiste on opetus- ja oppimisprosessin suunnittelussa eikä toisten laatimien suunnitelmien toteuttamisessa. Tällöin uskotaan, että opetuksessa ja oppimisessa tapahtuu edistystä. (Uudistuva lukio 1994, 11.) Opettajat kärsivät koulun kiireestä ja väsymyksestä. Monesta opettajasta tuntuu, että käytettävissä oleva aika ja koulun resurssit eivät riitä yhteisten tehtävien hoitamiseen. Tällöin myös opetussuunnitelmien tavoitteiden ja sisältöjen miettiminen aiheuttavat paineita. (Koro 1998; Syrjäläinen 1995, 33-90.)

Opetussuunnitelmatyön onnistumiseksi kaikkien tahojen työhön sitoutuminen on tärkeää. Opettajien sitoutumista opetussuunnitelmatyöhön voi vähentää pelko työn lisääntymisestä ilman korvausta, yhteistyön aiheuttamat ongelmat, vanhan suunnitelman kehittämisen vaikeus ja jatkuviin uudistuksiin kyllästyminen sekä niistä johtuva muutosvastarinta. Suunnittelutyöstä puuttuva palkkaus aiheuttaa motivaatio-ongelmia opettajien keskuudessa, sillä opettajien palkkaus ei perustu kokonaistyöaikaan. Opettajat tarvitsevat myös enemmän koulutusta ja ohjausta opetussuunnitelmatyönsä tueksi. (Himberg 1996, 6-7; Hätönen 2001, 27-35; Kaikkonen & Kohonen 1999.) Opettajat ovat tottuneet ulkopuolelta tuleviin uudistuksiin, mutta hienot ideat ovat turhia ilman konkreettisia keinoja niiden saavuttamiseksi. Monesti ulkoapäin määrätty kehittämistoimet jäävät pelkäksi näennäiskehittämiseksi, jolloin kirjoitetaan raportteja ja täytetään kaavakkeita, mutta koulun sisäisessä toiminnassa ei tapahdu muutoksia. (Himberg 1996, 44-45; Sahlberg 1998, 207-209.)

Nykyinen opetussuunnitelma-ajattelu antaa arvoa koulun omalle asiantuntemukselle sekä erityisesti opettajien ammattitaidolle. Samalla opetussuunnitelmatyö asettaa näille tahoille vaatimuksia, sillä opettajien odotetaan pystyvän suunnittelemaan omaa ja oppilaidensa työtä luovasti erilaisia ympäristön sallimia mahdollisuuksia sekä omia vahvuuksia hyödyntäen. Ennen kaikkea opettajan tulisi kyetä tarkastelemaan työtään kriittisesti, sillä se on oman työn kehittämisen perusta. (Väljærvi 1999.)

2.2 Liikunnan opetussuunnitelma

Kuvasin edellä Lahdeksen (1997, 72) määrittelemät viisi opetussuunnitelmatasoa. Tutkimukseni perustuu koulukohtaisten opetussuunnitelmien tarkasteluun eli neljanteen ja viidenteen opetussuunnitelmatasoon, josta vastaavat koulu ja opettajat. Vastaavasti koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön tulisi pohjautua opetussuunnitelman toiseen suunnitelmatasoon, johon kuuluvat opetushallituksen laatimat peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteet. Valtakunnallisesti asetetuista tavoitteista huolimatta koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön eräänä tarkoituksena on hyödyntää koulujen ja opettajien asiantuntemus opetussuunnitelman laadinnassa (Lahdes 1997, 72).

Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteissa on määritelty liikunnan opetuksen tavoitteet melko tarkasti, kun taas sisällöt on määritelty väljemmin. Valtakunnallisessa suunnitelmassa kouluja kehoitetaan miettimään myös omia koulukohtaisia tavoitteita. Sekä peruskoulun että lukion opetussuunnitelman perusteissa painotetaan tavoitteiden merkitystä sisältöjen valinnassa, sillä ne ovat opetuksen tarkoituksenmukaisuuden edellytys. (LOP 1994, 106-108; POP 1994, 107-110.)

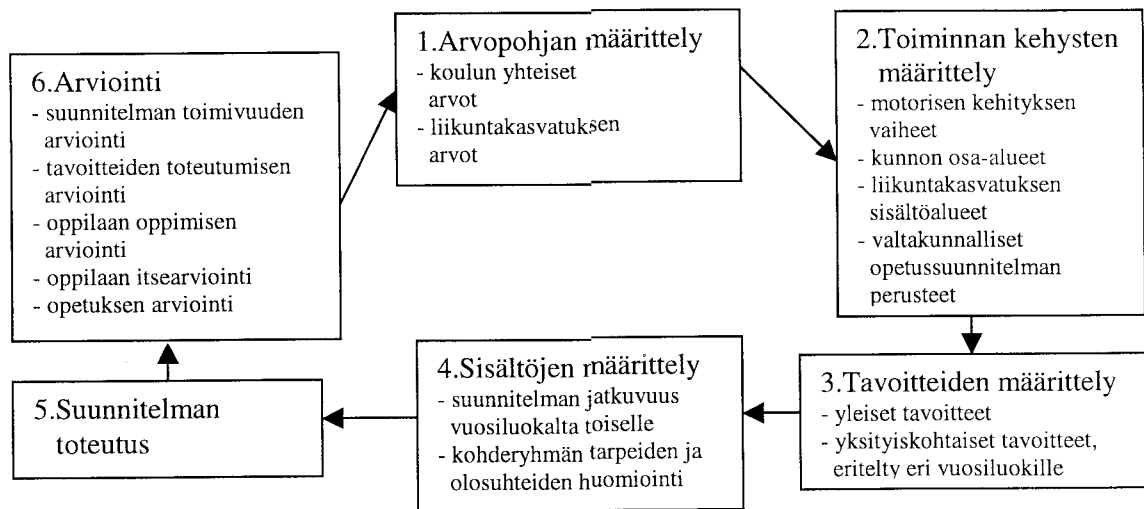
Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (POP 1994, 107-109) on määritelty yleisten liikunnan tavoitteiden lisäksi yksityiskohtaisemmat liikunnan tavoitteet ala-asteelle ja yläasteelle erikseen. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (LOP 1994, 106-107) on kuvattu liikunnan ja terveystiedon tavoitteet erikseen.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (1994, 109) mukaan liikuntalajien valinta on vapaata, joten koulukohtainen vaihtelu on mahdollista. Kouluja vaaditaan kuitenkin turvaamaan oppilaiden perusmotoriikan kehittyminen ja monipuolisten liikuntakokemusten saaminen. Lukion opetussuunnitelman perusteiden (1994, 107) sisältökuvaukset ovat vain

suuntaa antavia. Koulut saavat päättää itsenäisesti liikuntakurssien sisällöt ja nimet. Lukiossa on kolme pakollista kurssia, joista yksi on terveystietoa. Lisäksi lukion tulee tarjota vähintään kolme syventävää liikuntakurssia. Lukio voi halutessaan tarjota myös soveltavia liikuntakursseja. (Valtioneuvoston päätös lukion tuntijaosta 835/1993.)

Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteissa ei ole liikunnan yhteyteen kuvattu erillisiä liikunnan arviointikriteereitä. Molempien kouluasteiden liikunnan suunnitelmissa kehoitetaan kouluja ohjaamaan oppilaita itsearviointiin. (LOP 1994, 108; POP 1994, 110-111.) Tarkempia arviointikriteereitä on kirjattu perusopetuksen osalta perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteisiin ja lukion osalta nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opiskelijan arvioinnin perusteisiin.

Etenin tutkimuksessani aineistolähtöisesti, joten rakensin teorian tutkimukseni ympärille vasta jälkeinpäin. Gallahuen malli (1993, 170-179) liikunnan opetussuunnitelman laadinnan etenemisprosessista soveltuvi hyvin tutkimieni koulukohtaisten opetussuunnitelmien kehikseksi (Kuvio 1). Sovelsin Gallahuen mallin eri vaiheiden sisältöjä oman tutkimusaineistoni näköiseksi. Myös Siniharjun (1998, 17) mukaan tämä malli kuvasi hyvin Suomen liikunnan opetussuunnitelma-ajattelua ja sen laadintaa.



KUVIO 1. Liikunnan opetussuunnitelman laadintaprosessi, sovellus Gallahuen (1993, 179) mallista

Gallahuen (1993, 171-179) mukaan liikunnan opetussuunnitelman laadintaprosessin ensimmäinen vaihe liittyy arvopohjan määrittelyyn. Opettajan tulee miettiä, mitkä asiat ovat tärkeitä liikuntakasvatuksessa. Tutkimieni koulukohtaisten opetussuunnitelmien perusteella liikunnanopettajat huomioivat liikunnan opetussuunnitelman laadinnassa myös koulun yhteisen arvopohjan. Tällöin opetus perustuu koulussa johdonmukaisesti samoille arvoille huolimatta opetettavasta aineesta. Mallin toinen vaihe sisältää eri osa-alueita, jotka täytyy huomioida liikunnanopetuksen suunnittelussa. Tutkimani opetussuunnitelmat pohjautuivat mallin toisen vaiheen osa-alueita selvemmin valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin, jotka muodostavat kehykset liikunnan koulukohtaisille suunnitelmille. (Kuvio 1.)

Gallahue (1993, 173-179) jakaa liikunnan tavoitteet mallinsa kolmannessa vaiheessa yleisiin ja yksityiskohtaisiin tavoitteisiin. Osassa tutkimistani kouluista liikunnan tavoitteet oli eritelty yksityiskohtaisesti eri vuosiluokille osassa ei. Vain muutamat tutkimani koulut olivat luokitelleet liikunnan tavoitteet Gallahuen (1993, 173-179) tavoin motorisiin, kognitiivisiin ja sosioemotionaalisiin tavoitteisiin. Mallin neljäs vaihe käsittelee liikuntasisältöjä, joiden valinta tulisi olla monipuolista. Lisäksi sisältöjen valinnassa tulisi huomioida kohderyhmän tarpeet ja vallitsevat olosuhteet. Suunnitelman jatkuvuus vuosiluokalta toiselle tulee parhaiten esille tutkimieni ala-asteiden koulukohtaisissa suunnitelmissa ja muutamassa yläasteen suunnitelmassa, joissa opetettavat sisällöt oli eritelty eri vuosiluokille. Tutkimusaineistoni ei mahdollistanut suunnitelman toteutuksen tarkastelua, joten mallin viides vaihe jäi työssäni pois. (Kuvio 1.)

Gallahuen (1993, 179) mukaan arviointi on viimeinen vaihe liikunnan opetussuunnitelman laadinnassa. Arviointi on tärkeä vaihe koko laadintaprosessin kannalta, sillä vain arvioinnin avulla voi saada tietoa suunnitelman toimivuudesta, opetuksen tehokkuudesta, tavoitteiden toteutumisesta ja oppilaan edistymisestä. Arvioinnin tulisi pohjautua liikunnan opetussuunnitelmaan määriteltyihin tavoitteisiin. (Gallahue 1993, 225-233; Stillwell & Willgoose 1996, 299-305.) Tutkimukseni perusteella liikunnan arviointikriteerit oli kirjattu vain muutamaaan koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan.

Oppilasarvioinnissa tulisi ottaa huomioon tavoitteiden tavoin oppilaan fyysiset, kognitiiviset, sosioemotionaaliset ja motoriset tekijät. Fyysisillä tekijöillä tarkoitetaan kuntoa, kognitiivisilla liikuntatietojen hallintaa kuten sääntöjä ja eri lajitekniikoita.

Sosioemotionaalisilla tekijöillä tarkoitetaan oppilaan asennetta, arvoja, yhteistyökykyä ja sosiaalista käyttäytymistä. Motorisiin tekijöihin sisältyy oppilaan liikuntataidot. (Gallahue 1993, 175-179; Stillwell & Willgoose 1996, 299-305.)

2.2.1 Liikuntakasvatuksen asema ulkomailla

Hardman ja Marshall kokosivat raportin kansainvälisestä tutkimuksesta, jonka tarkoituksena oli selvittää, minkälainen asema liikuntakasvatuksella on eri maissa. Vuonna 1998 toteutettuun tutkimukseen saatiin kerättyä tiedot 126 maasta. Tutkimuksessa selvitettiin sekä valtakunnan tasolla asetettuja liikuntakasvatuksen vaatimuksia ja periaatteita että liikuntakasvatuksen toteutumista koulujen tasolla. (Hardman & Marshall 2000a; 2000b, 2-3.)

Kansainvälisesti tarkasteltuna liikuntakasvatuksen huono asema näkyi liikunnan pieninä tuntimäärinä erityisesti ala-asteilla ja lukion viimeisillä luokilla, liikunnan vähäisenä arvostuksena verrattuna muihin aineisiin, ammattitaitoisten opettajien puutteena, riittämättöminä resursseina, puutteellisina tiloina ja välineinä. Ala-asteiden liikuntakasvatuksen laatuun vaikutti ala-asteiden opettajien heikko liikunnallinen koulutus. Myös koulun rehtorin henkilökohtaisella asenteella liikuntaa kohtaan oli merkitystä liikuntakasvatuksen asemaan yksittäisissä kouluissa. Lisäksi eri maiden liikunnanopetuksen asemaan vaikuttivat kunkin maan koulutuspoliittiset periaatteet. (Hardman & Marshall 2000a; 2000b, 2-9.)

Suurimmassa osassa tutkituista maista oli laissa asetettu säännöt koululiikunnan toteutusta varten. Koulujen tasolla liikuntatuntien todellinen toteutus ei välttämättä täyttänyt lain asettamia vaatimuksia. Tutkimuksen mukaan liikuntakasvatuksen asema oli kouluissa muita aineita alhaisempi, sillä liikuntakasvatusta pidettiin useissa kouluissa epäoleellisena osana koulun opetussuunnitelmaa. Tulosten mukaan liikuntakasvatus oli vaikeassa asemassa niin kutsuttuja älyllisiä aktiviteetteja suosivissa kouluympäristöissä, vaikka koululiikunta tarjoaa suurimmalle osalle nuorista ainoan mahdollisuuden tutustua ja osallistua erilaisiin liikuntamuotoihin. (Hardman & Marshall 2000a; 2000b, 18, 59.)

Opetussuunnitelman laatu vaikuttaa liikuntakasvatuksen maineeseen ja toteutukseen. Hyvä opetussuunnitelma on keino vakuuttaa oppilaat ja heidän vanhemmat liikuntakasvatuksen

merkityksestä. Koululiikunnan tulevaisuuden kannalta olisi tärkeä kiinnittää erityistä huomiota liikuntakasvatuksen laatuun. (Hardman & Marshall 2000a; 2000b, 54.)

2.2.2 Liikunnan opetussuunnittelun periaatteet ulkomailla

Liikuntakasvatukselle on määritelty kansainväliset liikuntakasvatuksen normit koulujen liikunnanopetusta varten, sillä kaikilla maailman lapsilla on perustuslaillinen oikeus päästä osalliseksi liikuntakasvatuksesta. Liikuntakasvatuksen merkitys on todistettu tieteellisesti, joten sen tulisi olla olennainen osa virallista koulutusprosessia. Liikuntakasvatus on haastavassa tilanteessa taistellessaan tärkeydestään muiden aineiden joukossa jatkuvasti väheneviä tuntimääriä kohtaan. Eräs keino liikunnan aseman parantamiseen on ryhtyä kehittämään puutteellisia opetussuunnitelmia. (Global standars for preparation of physical educators 2001, A1-A2.)

Kansainvälisten liikuntakasvatuksen normien laadinnan tarkoitus on tuoda esiin liikunnan ammatillisten organisaatioiden ääni ja mahdollistaa maailman koululaisten kasvu liikunnallisesti hyvinvoiviksi ja valveutuneiksi. Lisäksi normien tehtävänä on vaikuttaa koulujen liikunnan opetussuunnitelmien laatuun ja olla perustana koulukohtaisen opetussuunnitelman kehittämiseksi ja arvioinnille. (Global standars for preparation of physical educators 2001, B1.)

Jokaisen koulun on määriteltävä opetussuunnitelman sisältö koulun rakenteeseen sopivaksi, jolloin koulut huomioivat omat erityiset tarpeensa. Ala-asteen tasolla opettajan tulisi korostaa motoristen perustaitojen harjoittelua erilaisten taitoja kehittävien pelien ja leikkien avulla. Yläasteen tasolla oppilaan tulisi oppia keskeisiä liikuntaan ja terveyteen liittyviä käsitteitä. Lisäksi yläasteella opettajan tulisi ohjata oppilaita asettamaan ja toteuttamaan henkilökohtaisia tavoitteita sekä harrastamaan omalle liikuntakulttuurille perinteisiä lajeja että tutustumaan kansainvälisesti tunnettuihin peleihin. Vastaavasti lukion liikuntakasvatuksen tulisi tukea oppilaita löytämään säännöllinen liikuntaharrastus koulun ulkopuolelta, jotta liikuntaharrastus jatkuisi myös opintojen loppumisen jälkeen. Jos oppilaalla on riittävät liikuntataidot ja kokemuksia eri liikuntamuodoista, on hänen helpompi aloittaa uusi liikuntaharrastus. (Global standars for preparation of physical educators 2001, B4.)

Kansainväliset liikuntakasvatuksen seitsemän normia on eritelty eri vuosiluokille eli päiväkot-, ala-aste-, yläaste- ja lukioikäisille lapsille ja nuorille. Normit kuvaavat sen, mitä lapsen tai nuoren tulisi tietää ja taitaa niihin pohjautuvan liikunnanopetuksen jälkeen. Ensimmäinen normi liittyy liikkeiden osaamiseen ja hallintaan, kun taas toinen normi korostaa liikuntakäsitteiden hallitsemista ja niiden soveltamista käytännön tilanteissa. Kolmas normi liittyy terveyttä edistävään liikuntaan ja neljäs liikunnallisesti aktiiviseen elämäntyyliin. Viidennen normin toteutuessa oppilas osoittaa henkilökohtaisesti ja sosiaalisesti vastuullista käyttäytymistä. Kuudes normi vaatii erilaisuuden kunnioittamista. Seitsemäs normi korostaa liikunnan kokonaisvaltaista tarkoitusta haasteiden ja nautinnon tarjoajana. (Global standards for preparation of physical educators 2001, B2-B11.)

Australian valtakunnallisen opetussuunnitelman mukaan kaikkien koulujen tulisi noudattaa opetussuunnitelmaan määriteltyjä normeja ja säilyttää ne koulun liikuntakasvatuksen raameina. Australian valtakunnallisessa liikunnan opetussuunnitelmassa nähdään liikuntakasvatus ja terveys yhteenkuuluvina. Opetussuunnitelmassa korostetaan holistista terveyden käsitettä, johon sisältyy fyysinen, psyykinen, emotionaalinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Liikuntakasvatuksen tavoitteena on sellaiset tiedot, taidot, asenteet ja arvot, jotka edistävät terveyttä, rohkaisevat harrastamaan liikuntaa säännöllisesti sekä tukevat terveellisten elämäntapojen ylläpitämistä. (Curriculum framework 1998, 114.)

Australiassa liikunnanopetuksen opetussuunnitelman mukainen toteutus vaihtelee osavaltioittain. Ala-asteiden ja yläasteiden liikuntakasvatuksen välillä on eroja. Liikuntakasvatusta toteutetaan yläasteella useimmiten kansallisesti asetettujen vaatimusten mukaan. Ala-asteilla liikunnanopetuksen toteutus riippuu suureksi osaksi luokanopettajan ja koulun rehtorin asenteista liikuntaa kohtaan huolimatta kansallisista vaatimuksista. Kansallisesti asetettu liikuntatuntien vähimmäistuntimäärä ei välttämättä toteudu käytännössä kaikilla ala-asteilla. (Hardman & Marshall 2000b, 13.)

Australian valtakunnalliseen suunnitelmaan on kuvattu viisi liikuntakasvatuksen yleistä tavoitetta, jotka on eritelty ja kuvattu tarkemmin eri vuosiluokille. Tavoitteita ovat liikuntatiedot ja -taidot, asenteet ja arvot, fyysinen aktiivisuus ja vuorovaikutustaidot. Lisäksi valtakunnalliseen liikunnan suunnitelmaan on määritelty arvioinnissa huomioon otettavia asioita. Liikunnan arvioinnin tulee perustua aineen eri osa-alueisiin, joita arvioidessaan opettajan tulee käyttää vaihtelevia tapoja. Liikunnan arviointiperusteilla

tulee olla positiivinen vaikutus oppilaan oppimiseen. Arviointikriteerien on oltava oppilaiden tiedossa. (Curriculum framework 1998, 117-139.)

Englannissa vuoden 1988 koulu-uudistuslaki antoi keskushallinnolle eli opetusministeriölle oikeuden päättää kansallisesta opetussuunnitelmasta ja oppituloksiin liittyvästä arvioinnista (Hytönen 1997, 150; Lahelma 1993). Ennen tätä uudistusta Englannin kouluilla ja rehtoreilla oli enemmän valtaa kuin missään muussa maassa päättää koulun organisaatiosta ja opetussuunnitelmasta. Brittiläisissä kouluissa ilmeni ennen koulu-uudistuslakia eriarvoisuutta kasvattavia rakenteita. Englannissa on tällä hetkellä kansallinen opetussuunnitelma 5-16-vuotiaille. Englannissa on keskusjohtoisuudesta huolimatta poistettu koulujen piirijako, joten koulut kilpailevat parhaista oppilaista ja oppilaat kouluista. (Lahelma 1993.) Englannin valtakunnallisessa suunnitelmassa painotetaan tietoaaineita, jolloin taito- ja taideaineet jäävät vähemmälle huomiolle (Hardman & Marshall 2000a, Hytönen 1997, 155).

Englannin valtakunnallinen opetussuunnitelma jakaa peruskouluikässä olevat oppilaat neljään eri luokka-asteeseen (key stage). Opetussuunnitelman mukaan liikunta kuuluu joka luokka-asteen oppisisältöihin. Liikunnan tärkeimpiä tavoitteita ovat kaikilla luokka-asteilla oppilaan liikunnallisen ja terveellisen elämäntavan edistäminen, positiivisen liikunta-asetteen synnyttäminen ja turvallisten liikuntatottumusten opettaminen. Lisäksi jokaiselle luokka-tasolle on määritelty omat yksityiskohtaisemmat tavoitteet, jotka oppilaiden tulisi hallita luokkatason suoritettuaan. (Physical Education in the National Curriculum 1995, 1-11.)

Yhdysvaltojen liikuntakasvatuksen kansalliset normit ovat samat kuin kansainvälisesti asetetut liikuntakasvatuksen normit. Normit määrittelevät, mitkä asiat ovat tärkeitä liikuntakasvatuksessa ja mitä oppilaan tulee tietää sekä osata laadukkaana liikuntakasvatuksen tuloksena. Lisäksi normeihin on kuvattu, miten oppilaat saavuttavat asetetut tavoitteet ja mitkä ovat liikunnan arvioinnin suuntaviivat. Yleisten normien lisäksi kullekin luokkatasolle; K, 2, 4, 6, 8, 10, 12 on kuvattu yksityiskohtaisemmat normit. (National Association for Sport and Physical Education 1995, johdanto 6-8.)

2.2.3 Liikuntakasvatuksen kansallisten tavoitteiden yhteiset piirteet eri maissa

NASPE (National Association for Sport and Physical Education) on määritellyt, minkälainen liikunnallisesti valveutuneen ja hyvinvoivan ihmisen tulisi olla. Stillwellin ja Willgoosen (1996, 36) mukaan standardien toteutumiseksi liikuntakasvatusta tulee ohjata viisi tärkeää tavoitetta, joita ovat terveyttä edistävä liikunta, jatkuva liikuntaharrastus, liikunnan ilo ja virkistys, sosiaaliset taidot, liikuntatiedot ja liikuntakulttuurin tuntemus.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (1994, 107-108) mukaan liikunnanopetuksen tavoitteena on, että oppilas kokee liikunnan iloa, omaksuu säännöllisen liikuntaharrastuksen, oppii kehittämään fyysistä ja psyykkistä toimintakykyään, edistyy yhteistyötaitoissa, tutustuu kansalliseen liikuntakulttuuriin, omaksuu terveyttä edistäviä elämäntapoja sekä oppii turvalliset liikuntatavat sekä uimataidon. Lukion opetussuunnitelman perusteiden (1994, 106) mukaan liikunnan opiskelun tavoitteena on, että opiskelija omaksuu liikunnallisen elämäntavan, oppii kehittämään fyysistä ja psyykkistä toimintakykyään, tutustuu eri lajeihin, kehittää edelleen liikuntataitojaan, löytää oman tapansa harrastaa liikuntaa, kehittyy itsensä tuntemisessa ja ilmaisussa, käyttäytyy sosiaalisesti rakentavasti, tuntee kansallisen liikuntakulttuurin ja ymmärtää kansainvälistä liikuntakulttuuria.

Kansainvälisesti määritellyistä liikuntakasvatuksen normeista sekä Yhdysvaltojen kansallisista liikunnan normeista että Australian valtakunnallisesti asetetuista liikuntakasvatuksen tavoitteista löytyy yhteyksiä myös Suomen valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin määriteltyihin liikunnan tavoitteisiin. Yhteisiä piirteitä ovat esimerkiksi liikuntatietojen ja taitojen hallinta, sosiaaliset taidot, liikunnallinen ja terveellinen elämäntapa sekä yleensäkin liikuntamyönteiset asenteet ja arvot. Englannin kansalliseen suunnitelmaan on määritelty kaksi viimeiseksi mainittua liikunnan tavoitetta.

Australian, Englannin ja Yhdysvaltojen kansalliset liikuntakasvatuksen tavoitteet on kuvattu yleisten tavoitteiden lisäksi vielä yksityiskohtaisemmin eriteltyinä eri vuosiluokille. Englannissa on palattu koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön aikakaudesta takaisin tiukkaan keskusjohtoisuuteen ja yksityiskohtaisesti laadittuihin valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin. Suomen vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet on laadittu tarkoituksella väljemmiksi mahdollistaen näin koulukohtaisen vaihtelun.

3 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Ennen vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistusta keskusjohtoisesti valmistetut opetussuunnitelmat osoittautuivat heikoiksi kehittämään ja muuttamaan koulun toimintaa. Keskusjohtoisuuden purkamisella ja päätösvallan hajauttamisella pyrittiin vauhdittamaan koulun toiminnan kehittymistä. Nyt kouluilla ja opettajilla on paremmat mahdollisuudet hyödyntää erikoisalueitaan ja asiantuntijuuttaan määritellessään opetuksensa sisältöjä sekä päättäessään tarkoituksenmukaisesta opintojen painottamisesta. Paikallisen tason ratkaisut pohjautuvat opetussuunnitelman perusteisiin. (Apajalahti, Pietilä & Vanne 1996, 3.)

Opetussuunnitelmatyöhön kohdistuneen muutoksen seurauksena opetussuunnitelmien laadinnan vastuu siirtyi suureksi osaksi paikalliselle tasolle; kunnalle, kouluille ja opettajille. Opetussuunnitelmauudistuksella pyrittiin koulutuksen laadun parantamiseen, opetussisältöjen uudistamiseen sekä opetuksen yksilöllistämiseen ja valinnaisuuden lisäämiseen. Uudistuksen tarkoituksena oli kehittää opetussuunnitelman laadinnasta dynaaminen prosessi. Päätösvallan siirtyminen suureksi osaksi paikalliselle tasolle mahdollisti koulujen nopeamman reagoinnin yhteiskunnassa tapahtuvan kehityksen aiheuttamiin haasteisiin. Uudistuksen onnistuminen edellytti koulu yhteisön jäsenten sitoutumista opetussuunnitelman ja koulun toimintamuotojen jatkuvaan kehittämiseen sekä arviointiin. (LOP 1994, 11; POP 1994, 8-10.)

Perehdyn tässä tutkimuksessa Jyväskylän kaupungin peruskoulujen ja lukioiden lukuvuoden 2000-2001 liikunnan opetussuunnitelmiin. Tarkoitukseni on selvittää määrittelemieni tutkimusongelmien avulla, miten opetussuunnitelmauudistus on yltänyt käytännössä paikalliselle eli koulun tasolle. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (1994, 9) mukaan valtakunnallinen opetussuunnitelma ja tuntijako mahdollistavat opetussuunnitelmien huomattavankin vaihtelun. Tutkimuskohteenani ovat liikunnan opetussuunnitelmat saattavat poiketa paljonkin toisistaan tai vastaavasti ovat entisen mallin mukaisia lähes samanlaisia sisällöltään mukailleen opetussuunnitelman valtakunnallisia perusteita. Perehdyttyäni koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin voin arvioida ja pohtia vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistusta seuranneiden mahdollisten toimenpiteiden tehokkuutta ja tuloksellisuutta koulujen tasolla.

Tutkimuksella haetaan vastauksia seuraaviin tutkimusongelmiin.

Pääongelma:

Minkälaisia ovat peruskoulujen ja lukioiden liikunnan opetussuunnitelmat?

Alaongelmat:

Koulujen arvot, kasvatustavoitteet ja toiminta-ajatukset

Mitä asioita koulujen oppimiskäsitykset korostavat?

Minkälaisia ovat peruskoulujen ja lukioiden arvopohjat, kasvatustavoitteet ja toiminta-ajatukset?

Minkälaisia ovat peruskoulujen ja lukioiden profiloitumisalueet?

Liikunnanopetuksen tavoitteet

Minkälaisia ovat liikunnanopetuksen tavoitteet?

Mitkä opetussuunnitelman yleiseen osuuteen kirjatuihin arvoista ja kasvatustavoitteista on kirjattu myös liikunnan ainekohtaiseen suunnitelmaan?

Liikunnanopetuksen sisällöt

Mitä lajeja ja sisältöjä liikunnan pakolliset kurssit sisältävät?

Mitkä ovat liikunnanopetuksen tuntimäärät?

Miten liikunnan pakolliset kurssit toteutetaan?

Liikuntakerhotoiminta ja valinnaisuus

Onko kouluissa liikuntakerhotoimintaa?

Minkälaisia liikunnan valinnaiskursseja yläasteilla tarjotaan ja mitkä niistä toteutuvat?

Miten paljon ja minkälaisia liikunnan syventäviä ja soveltavia kursseja lukiot tarjoavat ja mitkä niistä toteutuvat?

Miten liikunnan valinnaiset, syventävät ja soveltavat kurssit toteutetaan?

Minkälaisia ovat liikuntakurssien nimet?

Liikunnanopetuksen arviointi

Ovatko koulut kirjanneet opetussuunnitelmaansa liikunnan arviointiperusteita?

Minkälaisia arviointiperusteita peruskoulujen ja lukioiden liikunnanopetuksessa käytetään?

4 TUTKIMUKSEN KUVAUS

Raporttini tarkoituksena on kuvata, minkälaisia liikunnan koulukohtaiset opetussuunnitelmat olivat. Tutkimukseni on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jossa on määrällisiä piirteitä. Tutkimus perustuu laadullisen aineiston käyttöön, sillä tutkimuskohteenani olivat koulukohtaiset kirjoitetut opetussuunnitelmat, jotka olivat ilmiasultaan tekstiä.

Tutkimuskohteesta etsitään jotain, jonka avulla tutkittavaa ilmiötä pystytään selvittämään syvemmin ja liittämään se tiettyihin laajempiin kokonaisuuksiin (Eskola & Suoranta 1998, 138). Tutkimusaiheeni oli paikallinen, jonka vuoksi en voinut yleistää saamiani tutkimustuloksia koskemaan muiden kaupunkien kuin Jyväskylän liikunnan koulukohtaista opetussuunnitelmatilannetta. Pysin kuitenkin liittämään tutkimani koulukohtaiset opetussuunnitelmat laajempaan tarkastelukehikkoon, sillä tarkastelin niitä osittain valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden kautta. Halusin käsitellä työni teoriaosuudessa opettajan työlle asetettuja lukuisia vaatimuksia ja uudistumispaineita. Opettajan kiireisen työnkuvan ymmärtäminen auttoi minua tarkastelemaan tutkimukseni myötä nousseita puutteellisia koulukohtaisia opetussuunnitelmia kypsemmin ja hienotunteisemmin.

Laadullisen aineiston analyysin eräs tavoite on järjestää ja eritellä teksti sellaiseen muotoon, että vastausten etsiminen tutkimusongelmiin olisi mahdollista. Aineiston analyysissä keskitytään aineiston eroihin ja moninaisuuteen. Analyysivaihe suoritetaan tarkasti ja aineistolähtöisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 140-226.) Järjestin tutkimani opetussuunnitelmat työhöni aineiston perusteella. Koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa arvojen ja kasvatustavoitteiden määrittelyä seurasi ainekohtaiset osuudet. Liikunnan suunnitelmiin oli useimmiten ensin kuvattu tavoitteet ja sitten vasta opetuksen sisällöt ja mahdollisesti myös arviointikriteerit. Tekemäni ratkaisun vuoksi työni noudatti melko loogista ja yksinkertaista kaavaa.

Kvalitatiivisen tutkimuksen tutkimustuloksia ei ole useinkaan tarkoituksenmukaista esittää erillisenä lukuna, vaan tulokset ovat tutkimuksen empiriaosassa esitettyjä kuvauksia (Eskola & Suoranta 1998, 244). Tähän ratkaisuun päädyin myös omassa

tutkimusraportissani, joka perustuu melko yksityiskohtaiselle, sisällön analyysin luonteen mukaiselle opetussuunnitelmien sisällön kuvailulle.

Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään melko pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisemman perusteellisesti. Aineiston tieteellisyyden kriteeri ei ole sen määrä, vaan laatu. (Eskola & Suoranta 1996, 11-13; Uusitalo 1995, 79.) Tutkin yhteensä 27 koulun koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Laajan aineistoni ja sen sisällön vuoksi tutkimukseeni tuli väistämättä sekä laadullisia että määrällisiä piirteitä. Saman tutkimusaineiston analysoinnissa voidaan soveltaa kvalitatiivista ja kvantitatiivista analyysia (Alasuutari 1994, 23; Eskola & Suoranta 1998, 165). Tämän tutkimuksen määrällisiä piirteitä olivat esimerkiksi valinnaiskurssien määrien esittäminen ja lukuisat taulukot. Työn tekemisen haastavin ongelma olikin laadullisten ja määrällisten tutkimuspiirteiden sovittaminen samaan tutkimukseen.

Väliwerrosen (1998, 17) mukaan tutkija voi rakentaa oman tutkimuksensa kannalta sopivimman menetelmän yhdistelemällä eri metodeja. Opetussuunnitelmia tutkiessani sovelsin sisällön analyysi -menetelmää ja grounded theory -lähestymistapaa. Rakensin tutkimuksessani kategorioita ja tein tulkintoja aineiston pohjalta. Suurin osa tämän tutkimuksen kategorioista syntyi grounded teorian piirteiden mukaisesti. Grounded teorian mukaan aineistoa käsitellään aineistoperäisesti, jolloin teoria rakennetaan aineiston tueksi (Metsämuuronen 2000, 24-25). Opetussuunnitelmien sisällön analyysin rinnalla etsin tarkennuksia ja perusteluja aineistosta nouseville ilmiöille teoriasta ja aikaisemmista tutkimuksista.

4.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuskohteenani olivat Jyväskylän kaupungin kahdeksantoista ala-astetta, kuusi yläastetta ja kolme päivälukiota. Tutkimusaineisto sisälsi koulujen opetussuunnitelmien yleisen ja liikunnan ainekohtaisen osan. Koulujen kirjoitetut opetussuunnitelmat olivat lukuvuodelta 2000-2001. Keräsin tutkimusaineiston Jyväskylän kaupungin kouluvirastosta marraskuussa 2000. Kouluvirastosta hankkimassani aineistossa oli puutteita useiden koulujen osalta, joten täydensin aineistoa suoraan kouluilta ja internetistä toukokuussa 2001. Tällöin kaikilla tutkimuskohteena olevilla kouluilla oli mahdollisuus toimittaa versio koulunsa opetussuunnitelmasta tutkimukseeni. Lopullinen keräämäni opetussuunnitelma-

aineisto oli 298 sivun laajuinen. Näiden lisäksi kävin läpi vielä 17 ala-asteen tiedostuslehteä.

4.2 Aineiston luokittelu ja analyysi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keräämistä, käsittelyä ja analysointia sekä teorian muodostusta ei välttämättä eroteta erillisiksi vaiheiksi, vaan ne kietoutuvat toisiinsa. Nämä tutkimuksen eri osat muotoutuvat vähitellen tutkimuksen kuluessa. (Kiviniemi 2001; Uusitalo 1991, 80.) Tutustuin keväällä 2000 opetussuunnittelua ja erityisesti opetussuunnitelmauudistusta käsittelevään teoriatietoon. Selvitin, mitä vaikutuksia vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksella toivottiin olevan koulutyöhön. Keräsin aineistoa sekä syksyllä 2000 että keväällä 2001. Samaan aikaan laadin tutkimussuunnitelmaani ja pohdin keräämäni aineiston pohjalta sopivia tutkimusongelmia. Keväällä 2001 analysoin pilottitutkimuksena lukion liikunnan koulukohtaiset opetussuunnitelmat ja syksyllä 2001 terveystieteiden koulukohtaiset opetussuunnitelmat. Tekemäni esitutkimukset antoivat suuntaviivat lopulliselle työlleni. Esitutkimuksistani saamani palaute ohjasi työni etenemistä ja kannusti jatkamaan opetussuunnitelmien parissa.

Käsitekarttojen avulla voi seurata ja edistää omaa ajattelua (Åhlberg 2001). Käytin opetussuunnitelman keskeisten osien analysoinnissa käsitekarttoja. Käsitekartan laatiminen selvitti tutkittavaa aluetta koskevan käsitteellisen rakenteen. Opetussuunnitelma-aineistoni oli laaja, joten käsitekartat helpottivat keskeisten asioiden muistamista ja hahmottamista. Käsitekarttojen avulla luokittelu sujui johdonmukaisemmin ja ongelmakohtiin oli helpompi palata myöhemmin.

Eskolan ja Suorannan (1998, 165) mukaan laadulliseen aineistoon voi soveltaa myös määrällistä analyysia. Tästä määrällisestä analyysista käytetään termiä kvantifioiminen. Luokittelin aineistoani erilaisten tekijöiden mukaan eri luokkiin saadakseni tekstimassaa paremmin hallintaani. Erittelin aineistosta nousevia asioita taulukoihin ja kuvioihin niiden hahmottamisen helpottamiseksi. Analyysisääntöihin ja luokittelukriteereihin sain tukea aikaisemmista tutkimuksista ja valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista sekä aineistosta nousevista asioista. Tein luokittelun kahteen kertaan sekä kävin ongelmalliset kohdat kuten arvojen ja toiminta-ajatusten luokittelun läpi ohjaajani ja koululiikuntaprojektiryhmäläisten kanssa.

Aineiston luokittelukriteerien tulisi olla niin yksiselitteisiä, että kuka tahansa päätyisi samaan tulokseen niiden valinnassa. Tekstistä voi tutkia tutkijan luomien luokittelujen lisäksi jo valmiina olevia luokitteluja. (Alasuutari 1994, 100-101; Eskola & Suoranta 1998, 217.) Opetussuunnitelmateksti koostui pitkistä lauseista, joten lauseiden ja niiden välisten merkitysyhteyksien ymmärtäminen ei ollut yksiselitteistä ja ongelmattonta. Sovelsin aineiston luokittelussa ja analysoinnissa sisällön analyysia ja kvantifiointitekniikkaa. Tutkimusmenetelmässäni oli joitakin yhtymäkohtia myös grounded -teoriaan, jonka esittelen seuraavassa kappaleessa. Tarkastelin opetussuunnitelma-aineistosta osittain valmiita luokituksia kuten tavoitteita ja sisältöjä sekä osittain eri teemojen ja kategorioinnin avulla arvoista ja toiminta-ajatuksista syntyviä luokituksia. Kiviniemen (2001) mukaan aineistosta on pyrittävä löytämään ydinkategoriat, joiden avulla on helpompi jäsentää ja pelkistää kehittymässä olevaa teoriaa. Tällöin aineiston tarkastelu on valikoivampaa ja kohdennetumpaa.

Taulukointi on eräs tapa esitellä aineisto, johon laadullinen analyysi perustuu. Samalla se osoittaa, että aineistoa käytetään systemaattisesti. Toisaalta taulukointi on osittain myös määrällistä todistelua. Tällöin taulukko osoittaa jonkin säännön olemassaolon, joka pätee kaikkiin tapauksiin. (Alasuutari 1994, 163; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 299-326.) Käytin tutkimuksessani taulukoita ja kuvioita, sillä ne helpottivat ilmiöiden kuvaamista ja lisäsivät esittämäni asian ymmärrettävyyttä sekä sen lukemisen mielekkyyttä.

4.3 Grounded -teoria ja sisällön analyysi

Sovelsin tutkimuksessani kahta laadullisen tutkimuksen menetelmää. Ensimmäinen näistä lähestymistavoista oli grounded theory. Termi ”grounded” korostaa teorian perustumista empiriaan. Jälkimmäinen osa termistä ”theory” korostaa teorian kehittämistä ja luomista. Tämä lähestymistapa pyrkii syvemmälle kuin pelkkään kuvailuun. (Rostila 1991.) Grounded -teorian mukaisesti en muotoillut tutkimuksen perusväittämiä aikaisemman tutkimuksen tai teorianmuodostuksen avulla, vaan oman aineiston tulkinnan pohjalta. Tutkimuksen rakennetta ei voi määritellä tarkasti tutkimuksen alussa, vaan rakenne muotoutuu tutkimuksen edetessä (Ahonen 1994).

Grounded -teorian eri vaiheet kietoutuvat toisiinsa tutkimuksen alusta loppuun asti (Strauss & Corbin 1990, 23). Ensimmäisessä vaiheessa luetaan tekstiä läpi ja pohditaan, mitä

kategorioiden teksti sisältää. Tässä vaiheessa kerätään tietoa ja koodataan sekä analysoidaan sitä. Analysointi on välttämätöntä alusta saakka, sillä se ohjaa tutkimuksen tulevia vaiheita. Toisessa vaiheessa aineistoa ryhmitellään kategorioihin ja alakategorioihin sekä etsitään yhteyksiä kategorioiden välille. Kolmannessa vaiheessa tarkastellaan yhtäläisyyksiä ja eroja sekä etsitään teoriasta perusteluja. Neljännessä vaiheessa tuotetaan teoriaa ja yhdistetään kategoriat avainkategorian ympärille. Viidennessä vaiheessa tutkitaan edelleen yhteyksiä ja pohditaan miten luotuun teoriaan on päädytty aineiston perusteella. (Strauss 1987, 25-39.) Etenin työssäni osittain grounded -teorian vaiheiden mukaisesti. Työni alkuun laatimani teoriaosuus muotoutui empirian perusteella. Gallahuen (1993, 179) malli soveltui kuvaamaan koulukohtaisten opetussuunnitelmien rakennetta. Täydensin tätä Gallahuen mallia opetussuunnitelman laadintaprosessista oman tutkimukseni perusteella. Tutkimukseni vahvisti teoriaa liikunnan opetussuunnitelmien rakenteesta ja niiden laadinnasta.

Toinen tutkimuksessa soveltamani menetelmä oli sisällön analyysi, josta käytetään myös nimitystä dokumenttien analyysimenetelmä ja sisällön erittely. Sisällön analyysissa järjestetään, kuvaillaan ja kvantifioidaan dokumenttien sisältöä sellaisena kuin se on. Tutkimusongelmien avulla määritellään, mitä tietoa kerätään sekä miten aineistoa jäsennetään ja käsitellään vastausten saamiseksi. Sisällön analyysissa asetettuihin tutkimusongelmiin vastatessa voidaan käyttää apuna myös kvantitatiivisia menetelmiä. Tutkimusongelmat ovat perusta sisältöluokkien valinnalle ja määrittelylle. Sisällön analyysissa on yleensä käytössä luokitusrunko. Sisältöluokat luodaan tutkittavan sisällön pohjalta eli aineistolähtöisesti. Tällöin etsitään samankaltaisuuksien sijasta myös tyypillisistä poikkeavia tapauksia, joiden avulla voi löytää uusia luokkia. Poikkeavat tapaukset tulee nähdä laadullisen tutkimuksen voimavarana. Tutkimuksen edetessä on mahdollista täsmentää tutkimusongelmia. Analyysin tuloksia on mahdollista siirtää laajempaan tarkastelukehikkoon (Eskola & Suoranta 1998, 186-189; Kyngäs 1999; Pietilä 1976, 51-97; Syrjäläinen 1994.)

Sisällön analyysista käytetty dokumenttien analyysimenetelmä -nimitys kuvaa hyvin tutkimukseni luonnetta. Tarkoitukseni oli kuvailla tutkimiani opetussuunnitelmia mahdollisimman tarkasti ja järjestää koulukohtaiset opetussuunnitelmat työhöni niiden rakenteen ja sisällön perusteella mahdollisimman ymmärrettävään muotoon. Selvitin jokaisen koulun osalta liikunnan tavoitteet, sisällöt ja arviointiperusteet. Tavoitteiden

osalta oli mahdollista verrata, mitkä koulun määrittämistä tavoitteista olivat yhteneviä opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen tavoitteiden kanssa. Suunnitelmien esitystavassa oli koulujen välillä eroja. Käytin tutkimuksen alkuvaiheessa apuna luokitusrunkoa, sillä se jäsensi ja selvitti aineiston luokittelun ja järjestämisen lisäksi tutkimusongelmien laadintaa ja tutkimuksen rakenteen muodostamista. Tutkimusongelmani tarkentuivat sisällön analyysin luonteen mukaisesti läpi tutkimusprosessin.

4.4 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen keskeinen tutkimusväline ja luotettavuuden kriteeri on tutkija itse. Laadullisen tutkimuksen objektiivisuutta ja puolueettomuutta ei voida todistaa millään koneellisella menettelytavalla. Tutkijan subjektiviteetin tunnistamisen lisäksi luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Tekstin sisäinen johdonmukaisuus lisää osaltaan tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimusraportissa kuvataan realistisesti käytettyä logiikkaa ja tarkastellaan totuudenmukaisesti, mitä aineistonkeräyksessä ja sen jälkeen on tapahtunut. (Eskola & Suoranta 1998, 209-235.)

Tarkoitukseni oli kirjoittaa auki tutkimusraporttiin ja erityisesti tutkimuksen kuvaus-kappaleeseen tutkimusprosessissa tekemiäni ratkaisuja ja päätelmiä. Omien esioletusten määrittelyn tavoitteena oli selvittää sekä itselleni että lukijoille lähtökohtani, joiden pohjalta tarkastelin koulukohtaisia opetussuunnitelmia. Työni rakenne mukaili johdonmukaisesti koulukohtaisten opetussuunnitelmien rakennetta. Tällöin raporttini ulkoiselle ilmiölle löytyi tutkimuksellinen perustelu, sillä opetussuunnitelmien ainekohtaisen osuuden tulisi perustua opetussuunnitelmien yleisessä osuudessa kuvattuihin asioihin eli koulun yhteisiin arvoihin, kasvatustavoitteisiin ja toiminta-ajatukseen. Sain palautetta tutkimusraportistani kahdelta projektiryhmäläiseltäni, jotka olivat kiinnittäneet erityistä huomiota työni luotettavuuteen ja sisäiseen johdonmukaisuuteen.

Luotettavuutta on mahdollista parantaa kiinnittämällä huomiota aineiston yhteiskunnalliseen merkittävyyteen sekä analyysin kattavuuteen, arvioitavuuteen ja toistettavuuteen. Luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että aineistosta on analysoitu tarkasti ensin pieni osa ja sitten vasta koko aineisto. (Eskola & Suoranta 1998, 215.)

Tutkimukseni ajankohta osui koulukohtaisten opetussuunnitelmien olemassaolon kannalta sopivaan vaiheeseen juuri ennen uuden valinnaisuutta supistavan tuntijaon ja uusien opetussuunnitelman perusteiden voimaan tuloa. Kouluilla oli ollut aikaa jo useita vuosia laatia koulukohtaisia opetussuunnitelmia, profiloitua ja tarjota väljän tuntijaon puitteissa useita valinnaiskursseja myös liikunnasta. Pysin tekemään varsinaisesta tutkimuksestani mahdollisimman tarkoituksenmukaisen perehtymällä kahden pilottitutkimuksen avulla ensin pienempiin aineiston osiin. Lukioden ja terveystiedon opetussuunnitelmia käsittelevistä esitutkimuksistani saamani palaute vei varsinaista tutkimusta eteenpäin ja kehitti sekä selvitti käyttämiäni menetelmiä.

Uusitalon (1991, 81) mukaan aineiston kattavuus ei toteudu, jos tulkinnat perustuvat satunnaisiin poimintoihin. Analyysin arvioitavuudella tarkoitetaan sitä, että lukija kykenee seuraamaan tutkijan päättelyä. Analyysin toistettavuus edellyttää tutkimukselta yksiselitteisiä luokittelu- ja tulkintasääntöjä. (Mäkelä 1990; Uusitalo 1991, 81.)

Tutkimukseni tavoitteena ei ollut tehdä yleistyksiä opetussuunnitelmien tilasta. 298 sivun laajuinen koulukohtainen opetussuunnitelma-aineisto tarjosi kuitenkin melko monipuolisen kuvan Jyväskylän kaupungin ala-asteiden, yläasteiden ja lukioden liikunnan opetussuunnitelmien nykyisestä tilanteesta. Sain tukea ja vahvistusta paikalliseen tutkimusaiheeseeni sekä tutkimustuloksiini aikaisemmista koko maata koskevista tutkimuksista, joissa oli tarkasteltu samaa ilmiötä. Koulukohtaiset opetussuunnitelmat ovat jatkuvasti muuttuvassa, dynaamisessa tilassa, joten täysin samanlaisen tutkimuksen toteuttaminen muutaman vuoden päästä olisi mahdottomuus. Toistettaessa tutkimus suurimmat ongelmat aiheutuisivat arvojen, kasvatustavoitteiden ja toiminta-ajatusten luokittelusta ja tulkinnasta, sillä nämä asiat menivät osittain päällekkäin. Tällöin myös tekemäni luokittelusäännöt menivät osittain päällekkäin huolimatta siitä, että kävin ne läpi yhdessä projektiryhmäläisten kanssa. Liikunnan ainekohtaisen osuuden toistaminen olisi huomattavasti helpompaa, sillä esimerkiksi liikunnan tavoitteet pohjautuivat jopa kansainvälisesti tarkasteltuna samoille asioille. Löysin tutkimilleni koulukohtaisille liikunnan opetussuunnitelmille niiden sisältöä tukevan teoreettisen kehyksen, joka perustui Gallahuen (193, 179) määrittelemään liikunnan opetussuunnitelmien laadintaprosessiin.

5 OPETUSSUUNNITELMAN YLEISEN OSUUDEN SISÄLLÖT

Opetussuunnitelman yleisestä osasta tulee käydä ilmi koulun toiminta-ajatus, yhteisesti pohditut arvot, koulun omaleimaisuus eli erityispiirteet sekä oppimiskäsitys (Hätönen 2001, 25; Kosunen & Huusko 1997). Opetussuunnitelmat laaditaan monesti enemmänkin opettajan työtä ajatellen eikä huomioida riittävästi oppilaita ja heidän oppimistaan. Vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen toivottiin muuttavan opetusta oppilaskeskeisempään suuntaan (Sahlberg 1998, 193). Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, joka painottaa oppilaan aktiivista roolia. Jokainen oppilas tulisi huomioida yksilönä, joka tarkoittaa käytännössä yksilöllisten opetusohjelmien suunnittelua ja toteuttamista. (LOP 1994, 10; POP 1994, 10.)

Tutkimieni opetussuunnitelmien perusteella koulut uskoivat oppimisympäristöjen vaikuttavan oppimisen laatuun. Suurimpaan osaan Jyväskylän kaupungin koulujen opetussuunnitelmista oli kuvattu oppimiskäsitys. Useiden koulujen oppimiskäsitys painotti elämyksellisyyttä ja toiminnallisuutta. Ilmeisesti koulut olettivat tällaisten oppimiskokemusten parantavan opitun asian muistamista. Lisäksi samaan kategoriaan kuuluivat luova oppiminen sekä tunnekokemusten ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta oppiminen. Uusikylän ja Atjosen (2000, 136) mukaan opiskeluympäristössä tulee olla yrittämisen, kokeilemisen ja erehtymisen salliva ilmapiiri. Laine (2000, 22) varoittaa kouluja liukumasta entistä kauemmaksi nuorten kokemusmaailmasta. Hän uskoo, että epätavanomaisilla, yksilöllisillä, elämyksellisillä ja omakohtaisilla oppimiskokemuksilla on mahdollista saada otetta nykyajan oppilaisiin.

Krokkforsin (1998) ja Patrikaisen (1999, 109) mukaan vastuu oppimisesta on oppijalla itsellään, jolloin opettajan tehtävänä on luoda suotuisat oppimistilanteet. Jyväskylän kaupungin koulujen oppimiskäsityksissä korostettiin oppijan vastuuntuntoista ja aktiivista toimintaa sekä pidettiin oppijan sisäistä motivaatiota oppimisen tärkeänä edellytyksenä. Aktiivisella toimijalla koulut tarkoittivat oppilasta, joka etsii tietoa ja osaa käsitellä sekä soveltaa sitä. Tutkimieni oppimiskäsitysten mukaan oppilaan tulisi kyetä itsenäiseen työskentelyyn, joka tarkoittaa käytännössä oman työskentelyn suunnittelua, toteuttamista ja arviointia. Patrikainen (1999, 88) kehottaa opettajia ohjaamaan oppilaitaan itsenäiseen työskentelyyn ja itseohjautuvuuteen.

Koulujen opetussuunnitelmiin kuvatuissa oppimiskäsityksissä korostui yksilöllisyys. Yksilöllisyydellä tarkoitettiin oppilaiden henkilökohtaisten tarpeiden huomioimista. Opetussuunnitelmien mukaan tämä tarkoitti haastetta opettajalle, sillä hänen tulisi pystyä eriyttämään opetustaan oppilaan taitotason perusteella sekä saamaan siitä riittävän haasteellista. Laineen (2000, 18) ja Syrjäläisen (2001) mukaan kouluilta on vaadittu viime vuosina yksilöllisyyden, joustavuuden ja valinnaisuuden pääperiaatteiden mukaista toimintaa. Tutkimieni koulujen oppimiskäsityksissä painotettiin silti myös sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä. Opetussuunnitelmien perusteella koulut pyrkivät kasvattamaan oppilaitaan keskusteluihin, projektitöihin sekä muihin yhteistyön muotoihin.

Variksen (1998) mukaan vallalla olevaa ajattelutapaa kuvaa siirtyminen opettamiskeskeisyydestä oppimiskeskeisyyteen. Tutkimissani oppimiskäsityksissä kerrottiin opettajan uusista rooleista nimillä ohjaaja, tukija, opastaja, kuuntelija, auttaja sekä oppimismotivaation virittäjä. Patrikainen (1999, 117) on kirjoittanut melko yksityiskohtaisesti tämän päivän opettajuuden eri ulottuvuuksista ja rooleista. Näiden opettajalle asetettujen uusien roolivaatimusten lisäksi tutkimani oppimiskäsitykset korostivat monipuolisten ja vaihtelevien työtapojen merkitystä, mutta samalla myös varoittivat opettajajohtoisuuden liiallisesta vähentämisestä.

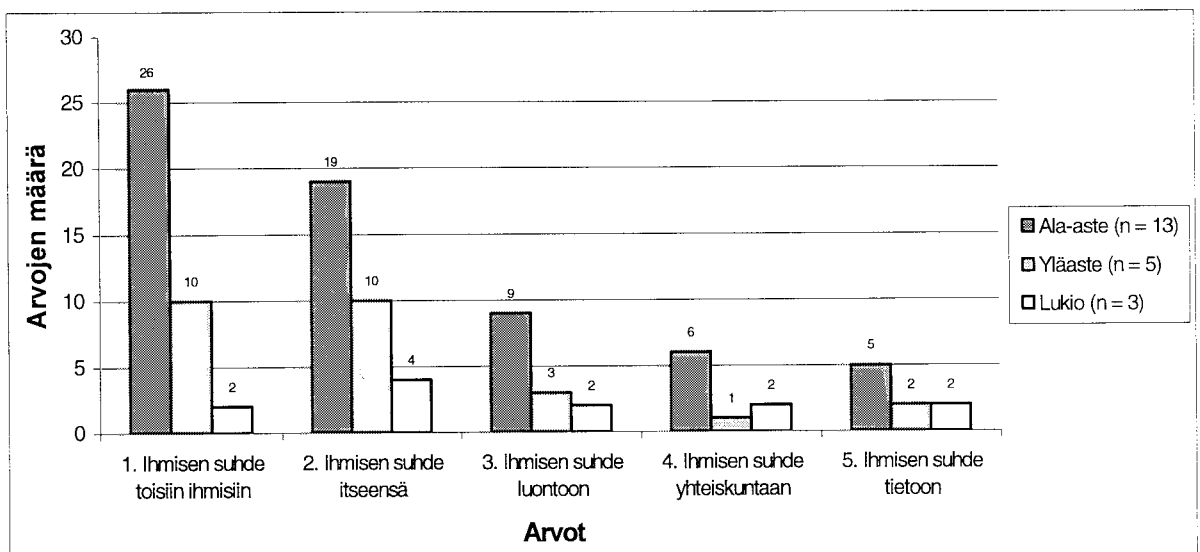
Koulut ovat haastavassa asemassa pohtiessaan omia oppimis- ja opettamiskäsityksiään, sillä nuorten koulun ulkopuolisten elämäntapojen kirjavuus haastaa perinteiset oppimis- ja tiedonjäsentämistavat sekä perinteiset auktoriteetit ja roolimallit. Nuorten tärkeät oppimiskokemukset liittyvät nykyään enenevässä määrin harrastuksiin, medioihin, tietokoneisiin, internetiin, shoppailuun ja kaveripiireihin. Tällöin oppimista ei tulisi enää sitoa rutiineihin eikä sitä tulisi tarkastella irrallaan yhteiskunnasta ja kulttuurista. (Laine 2000, 16-20.)

5.1 Peruskoulujen ja lukioiden arvot

Opetussuunnitelman laadinta on järkevä aloittaa arvojen pohdinnasta, sillä koulun kaikkia toimintoja ohjaavat tiedostetut ja tiedostamattomat arvot. Arvot muuttuvat ajan, esimerkiksi kulloisenkin maailmantilanteen myötä. Tällöin koulujen on tarkoituksenmukaista tarkistaa omat arvonsa tasaisin väliajoin pysyäkseen moniarvoisen yhteiskunnan kehityksessä mukana. (LOP 1994, 15; POP 1994, 12.)

Valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa kouluja kehoitetaan ottamaan arvopohdinnoissaan huomioon seuraavat asiat: ihmisen suhde itseensä, toisiin ihmisiin, työhön, yhteiskuntaan, kulttuuriin, tietoon, luontoon ja uskontoon. (LOP 1994, 15; POP 1994, 12.) Nämä opetussuunnitelman perusteissa mainitut asiat olivat lähtökohtani luokitellessani eri koulujen arvoja. Yhdistin työhön, yhteiskuntaan ja kulttuuriin liittyvät arvot ihmisen suhde yhteiskuntaan -luokan sisälle. Uskontoon liittyviä arvoja ei esiintynyt tutkimusaineistossani.

Kouluista melkein kaikki ala-asteet kuvasivat arvojaan erityisen tarkasti. Jotkut ala-asteet olivat eritelleet yli kymmenen kohtaa arvopohjaansa. Yläasteet olivat luetelleet arvopohjaansa myös useita arvoja. Lisäksi ala- ja yläasteiden arvojen tulkinta oli vaativaa, sillä koulut olivat luetelleet tärkeimmille arvoilleen monia alakohtia. Lukioiden arvot oli kuvattu selkeästi sisältäen kahdesta neljään asiaa. Luokittelin ala- ja yläasteiden sekä lukioiden arvot valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden mukaan. (Kuvio 2.)



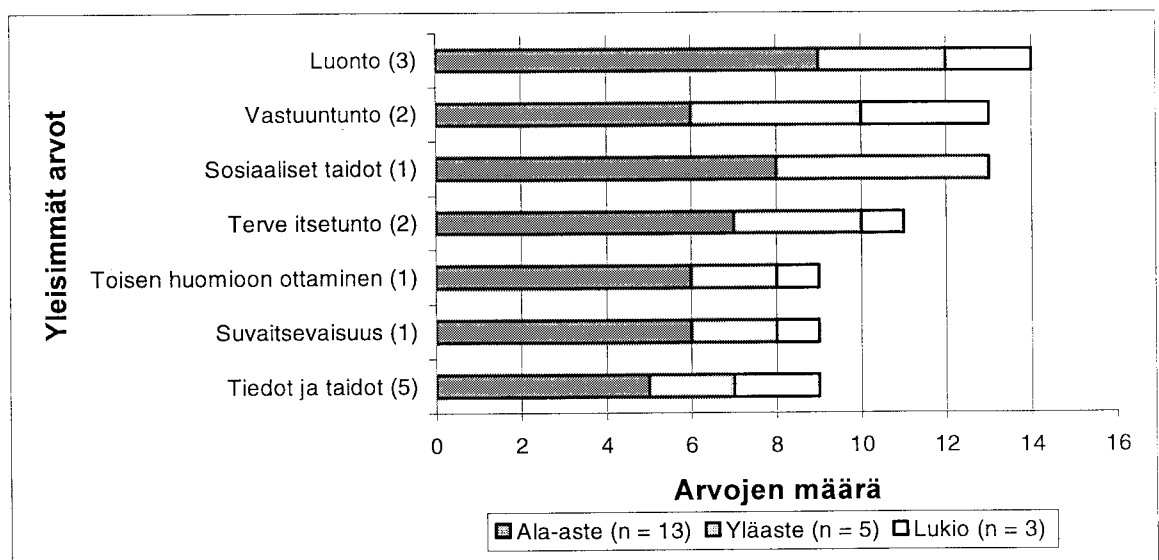
KUVIO 2. Jyväskylän kaupungin koulujen arvot luokiteltuna valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden mukaan

Ala-asteiden arvot, joita oli yhteensä 65, keskittyivät ihmisen suhde itseensä ja toisiin ihmisiin -luokkiin. Yhteiskuntaan, tietoon ja luontoon liittyviä arvoja esiintyi ala-asteiden arvopohjissa vähemmän. (Kuvio 2.) Viiden ala-asteen opetussuunnitelmista ei ollut tulkittavissa arvoja. Opetussuunnitelmat, joihin ei oltu kirjattu arvoja selkeästi oman otsikon alle, jäivät tutkimuksestani tulkintavaikkeuksien vuoksi pois. Ala-asteiden pylväät

olivat luonnollisesti korkeampia kuin lukioiden, sillä ala-asteita on tutkimusaineistossani 18, yläasteita kuusi ja lukioita kolme.

Yläasteiden arvot, joita oli yhteensä 26, keskittyivät ihmisen suhde itseensä ja ihmisen suhde toisiin ihmisiin -luokkiin. Yhteiskuntaan, luontoon ja tietoon liittyviä arvoja oli yläasteiden suunnitelmissa vähemmän kuin ihmiseen itseensä ja toisiin ihmisiin liittyviä arvoja. Yhden yläasteen opetussuunnitelmaan ei oltu kirjattu arvoja. **Lukioid** olivat kirjanneet suunnitelmiinsa yhteensä 12 arvoa, joista suurin osa liittyi ihmiseen itseensä. Toisin sanoen sekä ala- että yläasteiden kuten myös lukioiden opetussuunnitelmissa oli huomioitu oppilaiden yksilöllisyys. (Kuvio 2.)

Koska arvojen luokittelu opetussuunnitelman perusteiden mukaisiin luokkiin tiivistää liiaksi koulujen esittämiä keskeisiä arvoja, esittelen kuviossa 3 keskeiset arvot koulujen kirjaamina. Ihmisen suhde toisiin ihmisiin -luokasta suosituimmat arvot olivat sosiaaliset taidot, toisen huomioon ottaminen ja suvaitsevaisuus. Ihmisen suhde itseensä -luokasta useimmiten kirjattuja arvoja olivat vastuuntunto ja terve itsetunto. Myös luontoa sekä tietoja että taitoja arvostetaan koulujen opetussuunnitelmien perusteella. (Kuvio 3.) Ihmisen suhde yhteiskuntaan -luokan yksittäiset arvot kuten kulttuurin ja työn arvostaminen esiintyivät harvemmin koulujen opetussuunnitelmissa.



KUVIO 3. Eri kouluasteiden keskeisimmät arvot

Huom. Suluissa olevat numerot kuvaavat yleisimpien arvojen sijoittumisen kuviossa 2 esitettyjen arvopääluokkien alle.

Ala-asteiden arvopohjissa esiintyi useimmiten luonto, sosiaaliset taidot ja terve itsetunto. Viidestä arvopohjan määritelleestä **yläasteesta** kaikki olivat kuvanneet arvokseen sosiaaliset taidot. Neljän yläasteen arvopohjassa esiintyi vastuuntunto. Kaikki **lukiot** arvostivat vastuuntuntoisuutta. Tämän yhtäläisyyden lisäksi sekä Cygnaeus-lukio että Lyseon lukio huomioivat arvopohjassaan luonnon sekä tiedot että taidot. Muita yhtäläisyyksiä tai suuria poikkeavuuksia ei lukioiden arvopohjissa ollut. (Kuvio 3.)

Antiikin ajan perusarvot; hyvyys, totuus ja kauneus olivat kahden ala-asteen ja yhden yläasteen arvopohjana. Nämä arvot oli mainittu sekä lukion että peruskoulun (1994, 13) opetussuunnitelman perusteissa. Hyvyys, totuus ja kauneus eivät ilman tarkempia määrittelyjä kerro oppilaiden vanhemmille, oppilaille tai edes opettajille, mitä koulu todella pitää käytännön tasolla arvopohjanaan ja koko toimintansa perustana. Yläaste oli määritellyt antiikin perusarvojen alle näitä arvoja konkreettisemmin selittäviä asioita. Arvojen konkretisoitumisen kannalta opettajien lisäksi myös koulun muun henkilökunnan, oppilaiden ja heidän huoltajien olisi tarkoituksenmukaista osallistua koulun arvopohjan määrittelyyn (Kosunen & Huusko 1997).

5.2 Peruskoulujen ja lukioiden kasvatustavoitteet

Arvopohjan perusteella laaditaan koulun kasvatustavoitteet, joten koulun ja kodin yhteistyö on tärkeää kodin kasvatustyön tukemisen onnistumiseksi (Kosunen & Huusko 1997). Koulun merkittävänä kasvatustehtävänä tulee olla yksilön koko persoonallisuuden tukeminen. Koulun tulee tietojen oppimisen lisäksi ohjata taitojen ja tunne-elämän kehitystä. Sosiaalisuus kehittyy ryhmässä toimimisen myötä. Myös yksilöllisyys selkiytyy, kun lapsi tai nuori toimii yhteisön jäsenenä. (Krokkfors 1998.)

Tutkimieni opetussuunnitelmien perusteella **ala-asteiden** yleisimpiä kasvatustavoitteita olivat sosiaalisuuteen ja vastuuseen kasvattaminen. Myös tavoitteet kuten psyykkisesti, fyysisesti ja sosiaalisesti hyvinvoiva oppilas ja itsensä ilmaisemisen kehittäminen esiintyivät useiden ala-asteiden kasvatustavoitteina. (Taulukko 1.) Opettajalle asetettu kasvatustavoite oli oppilaan persoonallisuuden ja kasvun tukeminen.

Yläasteiden yleisimpiä kasvatustavoitteita olivat sosiaalisuuteen, vastuuseen, suvaitsevaisuuteen, oman elämän hallintaan, luonnon kunnioittamiseen ja

kansainvälisyyteen kasvattaminen. Myös **lukioiden** kasvatustavoitteina korostettiin vastuuta, sosiaalisia taitoja, yksilöllisten tarpeiden huomiointia, kansallisten juurien arvostusta sekä tietoja ja taitoja. (Taulukko 1.)

TAULUKKO 1. Eri kouluasteiden (n = 25) yleisimmät kasvatustavoitteet

Kasvatustavoitteet	Koulut		
	Ala-asteet (n=17) f	Yläasteet (n=5) f	Lukiot (n=3) f
Sosiaalisuus, yhteistyökykyisyys	12	4	2
Vastuu	10	4	3
Itseluottamus, itsetunto	6	2	1
Perustiedot ja -taidot	6	2	2
Luonnon kunnioittaminen	6	3	-
Suvaitsevaisuus	4	4	-
Yhteensä merkintöjä	44	19	8

5.3 Peruskoulujen ja lukioiden toiminta-ajatukset

Arvokeskustelun jälkeen koulun opetussuunnitelmaan kirjataan koulun toiminta-ajatus, jossa huomioidaan sen perustana oleva arvopohja. Toiminta-ajatuksen tarkoituksena on määritellä koulun tehtävä, jonka kautta luodaan suuntaviivat koulun toiminnalle. Koulun tulee miettiä, mitä erityistä juuri tässä koulussa on, joka voisi heijastua toiminta-ajatuksessa. Toiminta-ajatuksesta voi selvittää esimerkiksi koulun erityispiirre; erityisopetuksen tai lahjakkaiden lasten huomioiminen tai vaikka koulun toiminta paikallisena kulttuurinluojana. Opettajat voivat valita toiminta-ajatuksesta tietyt painotuskohteet tulevalle lukuvuodelle, joita aikovat omassa opetuksessaan korostaa. (Hakala 1999, 20-21; Pässilä ym.1994, 59-63.)

Sain tukea toiminta-ajatusten käsittelyyn Kivipellon (1995) suorittamasta tutkimuksesta, jossa hän luokitteli koulujen toiminta-ajatusten sisältöjä. Tutkimistani toiminta-ajatuksista nousi asioita, jotka liittyivät koulun kasvatuksellisiin, yksilökohtaisiin, tiedollisiin ja

yhteiskunnallisiin tavoitteisiin. Aineistossani toiminta-ajatukset olivat tiiviisti kirjoitettuja, sillä muutamaan lauseeseen oli mahdutettu koulun toiminnan ydinasiat. Esimerkiksi Pupuhuhan koulun ja Puistokoulun toiminta-ajatuksessa oli mainittu kaikkiin neljään luokkaan liittyviä asioita (Kuvio 4).

Koulun perustehtävä on ohjata oppilaita hankkimaan ja jäsentämään tietoa, tukea heidän kasvuaan yksilönä ja ryhmän jäsenenä sekä lisätä oppilaiden arvostusta työntekoa ja koulutusta kohtaan. (Pupuhuhan koulu)

Juuret perinteessä, katse tulevassa, perustiedot ja -taidot osaava ja ja yksilöllisistä lähtökohdista etenevä, hyviä käytöstapoja arvostava, onnellinen puistokoululainen. (Puistokoulu)

Jotkut koulut olivat keskittyneet toiminta-ajatuksessaan muutamaan asiaan. Tämä ei välttämättä ollut huono asia, sillä koulut voivat miettiä vuosittain uudet periaatteet koulun toiminnalle. Koulun arvoissa ja kasvatustavoitteissa kuvattiin joka tapauksessa toiminta-ajatuksen ideaa tukevia asioita vielä yksityiskohtaisemmin. Tässä esimerkkejä yksinkertaisemmista toiminta-ajatuksista, joihin sisältyi yksilökohtaisia ja koulun kasvatuksellisia tavoitteita (Kuvio 4).

Keskustelun kautta itsenäinen, vastuuntuntoinen, yhteistyökykyinen oppija. (Pohjalammen koulu)

Tukea monipuolisesti lapsen kehitystä ajattelevaksi, toimivaksi ja tuntevaksi ihmiseksi. (Cygnaeuksen koulu)

Toiminta-ajatus voi olla muukin kuin kirjoitettu teksti kuten laulu, runo tai kuva. Huhtasuon koulun toiminta-ajatus kuvattiin opetussuunnitelmapuun maaperäksi (Liite 1). Yläasteiden toiminta-ajatukset sisälsivät lähes yhtä paljon yksilökohtaisia, tiedollisia sekä yhteiskunnallisia tavoitteita. Kasvatuksellisia tavoitteita oli vähiten. (Kuvio 4.) Seuraavassa esimerkkejä yläasteiden toiminta-ajatuksista, joissa mainittiin kussakin vähintään kolme tavoitealuetta kuvion neljä luokista.

Kehittää oppilaiden oppimiskykyä ja oma-aloitteisuutta sekä lisätä työntöön arvostusta ja myönteistä asennetta koulutusta kohtaan. (Huhtaharjun koulu)

Kilpisen koulu tahtoo kasvattaa rehellisiä kansalaisia, jotka arvostavat itseään ja toista ihmistä, suomalaista elämänmuotoa ja muita kulttuureita. (Kilpisen koulu)

Viitaniemen koulun toiminta-ajatuksena on kasvattaa oppilaasta itseään ja lähimmäistään kunnioittava aktiivinen kansalainen. (Viitaniemen koulu)

Kuokkalan koulun opetussuunnitelmaan toiminta-ajatus oli kuvattu kuviona, jonka päämääränä oli kolmannen vuosituhannen ihminen. Tämän ihmisen ominaisuuksia olivat halu oppia, ihmisenä elämisen taidot, tiedolliset taidot ja eettinen sekä esteettinen kasvu. Voionmaan koulun toiminta-ajatuksen tulkinta vaati taiteellisempaa silmää, sillä toiminta-ajatus oli kuvattu runoksi. Lehtisaaren koulun toiminta-ajatus oli Säynätsalon saarten päiväkotien ja koulujen opetussuunnitelmasta. Toiminta-ajatuksista ei oltu kuvattu lyhyenä iskulausemuotona kuten edellä, vaan erilliseen kappaleeseen, jossa tavallisen tekstin lisäksi oli myös runo. Tulkintani mukaan koulun toiminnan periaatteita olivat yhdessä tekeminen ja oppiminen. Lisäksi koulu ohjasi yhdessä vanhempien kanssa lasta selviytymään ehjänä ihmisenä ja saamaan tarvittavat tiedot ja taidot.

Lukioiden toiminta-ajatuksissa sisälsivät useita yksilökohtaisia tavoitteita, sillä kolmen lukion toiminta-ajatuksista löytyi yhteensä peräti yksitoista erilaista yksilökohtaista tavoitetta. Toiminta-ajatuksissa oli esitetty myös yhteiskunnallisia asioita. Yhdenkään lukion toiminta-ajatuksissa ei sisältäneet kasvatuksellisia tavoitteita. (Kuvio 4.) Cygnaeus-lukion toiminta-ajatus oli kuvattu kaavioon, jossa pohdittiin arvostuksia, asenteita, haasteita, muuttuvaa maailmaa, tunnetta ja tietoa. Cygnaeus-lukion toiminta-ajatuksen ideana oli eurooppalainen ihminen, jonka tulisi sisältää tiettyjä yksilöön liittyviä ominaisuuksia.

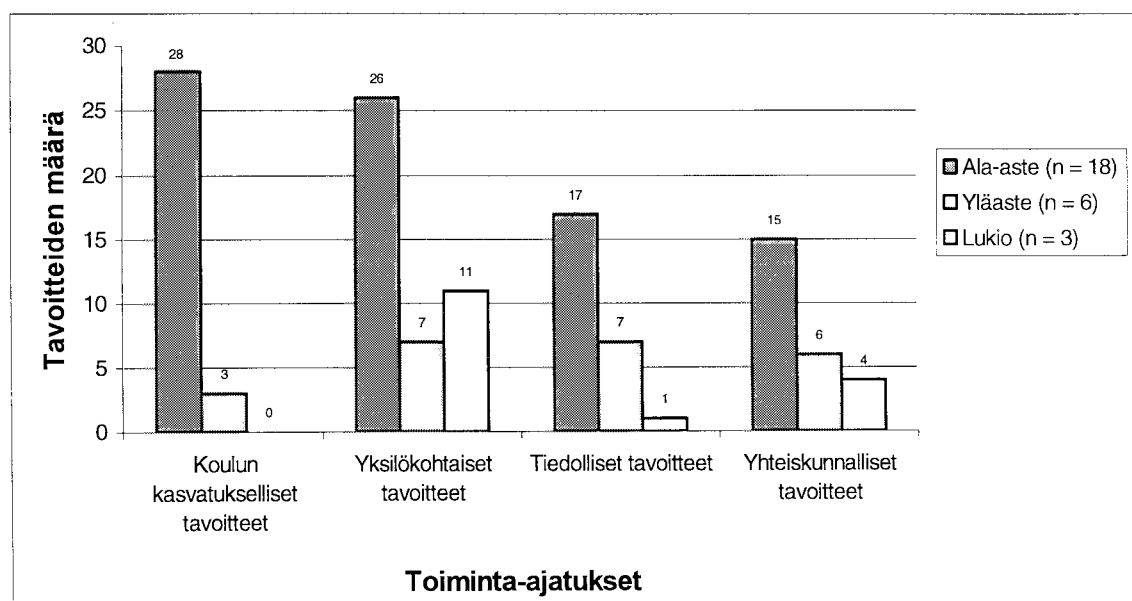
*Yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksella turvattuun tulevaisuuteen.
Tarvitaan oikeaa taitoa ja toimintaa, josta syntyy eurooppalainen ihminen;
Luova oppija, ongelmanratkaisija, aktiivi toimija, kriittinen osallistuja, avoin
yhteistyön taitaja, vastuunottaja, eheä persoona, sivistynyt nuori.
(Cygnaeus-lukio)*

*Lukio tukee nuoren yksilöllistä varttumista aikuisuuteen niin, että hän
kykenee lukion aikana ja sen jälkeen sopeutumaan yhteiskuntaan ja
sen muutokseen. Tavoitteena itsenäinen, aktiivinen ja vastuuntuntoinen
opiskelija. (Voionmaan lukio)*

Kuten sitaattit kertovat Voionmaan lukion toiminta-ajatuksessa korostettiin yksilöllisyyttä ja opiskelijalta vaadittavia lukuisia positiivisia ominaisuuksia. Lyseon lukion toiminta-ajatuksessa oli määritelty yksilölle edullisia ominaisuuksia. Lukion toiminta-ajatuksessa huomioitiin myös yhteiskunnallinen näkökulma.

Lyseon toiminta perustuu käsitykseen siitä, että terve itsetunto ja vastuuntunnon kehittyminen auttavat nuorta kasvamaan kansalliselta pohjalta kansainvälisyyteen ja suuntautumaan rakentavasti ympäristöön ja yhteiskuntaan. (Lyseon lukio)

Yhteenvedona olen jakanut ja luokitellut edellä käsitellyt koulujen toiminta-ajatukset neljään luokkaan. **Ala-asteiden** toiminta-ajatukset sisälsivät eniten kasvatuksellisia ja yksilökohtaisia tavoitteita. **Yläasteiden** toiminta-ajatukset perustuivat yksilökohtaisille, tiedollisille ja yhteiskunnallisille tavoitteille. **Lukioiden** toiminta-ajatuksissa korostuivat selkeästi yksilökohtaiset tavoitteet. (Kuvio 4.)



KUVIO 4. Jyväskylän kaupungin koulujen toiminta-ajatukset luokiteltuna tavoitteiksi niiden sanoman perusteella

5.4 Peruskoulujen ja lukioiden profiloituminen

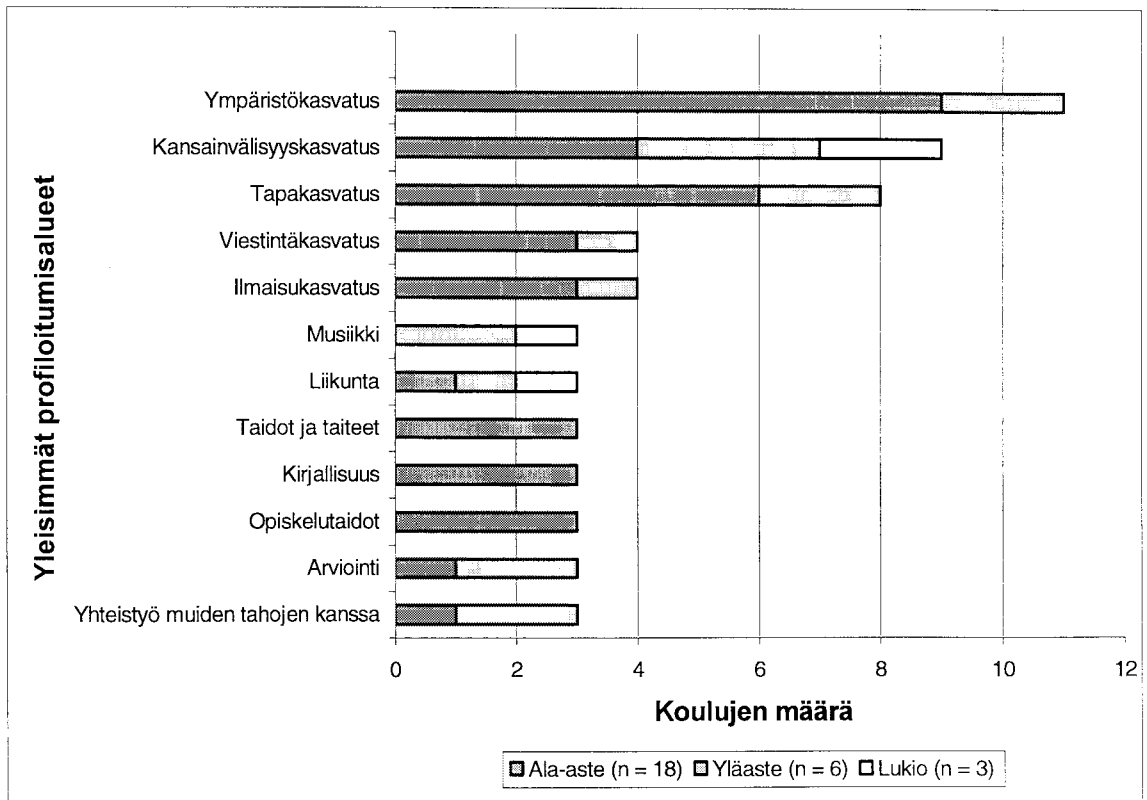
Nykyajan eräs muoti-ilmiö on koulujen profiloituminen. Jotkut käyttävät ilmiöstä nimeä koulujen välinen profiloitumiskisa. Oppilaiden vanhemmat ovat entistä tietoisempia oikeuksistaan ja ovatkin alkaneet etsiä oppilailleen mahdollisimman laadukasta opetusta. Tämän vuoksi vanhemmat ovat kiinnostuneita koulujen erityispiirteistä. Tämä vastaavasti synnyttää koulujen välistä kilpailua oppilaista. Koulut ovat profiloituneet liikunta- tai musiikkiluokkien tai muiden erityispiirteiden avulla saadakseen oppilaat ja heidän vanhemmat vakuuttuneiksi koulun laadusta. Kilpailutilanteen vuoksi koulut pyrkivät luomaan itselleen hyvän julkisen ja ehkä hiukan pinnallisen kuvan saadakseen oppilaita

kouluihinsa. Koulujen profiloitumisen ennustetaan olevan tulevaisuudessa entistä näkyvämpää. (Kiviniemi 2000, 96-125; Syrjäläinen 1994, 21-22; Syrjäläinen 1995, 55-71.)

Opetuksen profiloitumisella tarkoitetaan opetussisällön suuntaamista tiedolliseen tai taidolliseen alueeseen. Koulut voivat profiloitua esimerkiksi johonkin perinteiseen oppiaineeseen tai laajempaan aihekokonaisuuteen. Jotkut koulut voivat profiloitua myös sosiaalisten suhteiden kehittämiseen. Apajalahden ym. (1996, 36) mukaan yleisimpiä koulujen profiloitumisalueita ovat ympäristökasvatus, musiikki ja liikunta, joiden jälkeen suosituimpia ovat tietotekniikka, viestintä, kielet, kansainvälisyys ja yrittäjyys. Tärkeintä on huomata, että koulut saavat itse päättää periaatteet, joita ne haluavat tulevan vuoden aikana korostaa (Kari 1994).

Tutkimilleni ala-asteille oli ominaista lukuisat profiloitumisalueet ja erityispiirteet. Ala-asteiden opetussuunnitelmiin oli määritelty tietyt koulun profiloitumisalueet, mutta näiden lisäksi osa kouluista oli erikoistunut vielä esimerkiksi musiikkiluokka- tai liikuntaluokkatoimintaan. Opetussuunnitelmien perusteella **ala-asteet** profiloituivat yleisimmin ympäristö- ja tapakasvatukseen sekä kansainvälisyyteen. Yläasteet olivat ala-asteiden tavoin määritelleet kouluilleen useita profiloitumiskohteita. Kuudesta **yläasteesta** kolme oli profiloitunut kansainvälisyyteen ja kaksi arviointiin, yhteistyöhön muiden tahojen kanssa, musiikkiin, tapa- ja ympäristökasvatukseen. Lukiot olivat keskittyneet muutaman profiloitumisalueen nimeämiseen. Kansainvälisyys oli **lukioiden** yleisin profiloitumisalue. (Kuvio 5.)

Lukiot erikoistuivat opetussuunnitelmien mukaan kukin tarkoituksenmukaisesti tiettyihin koululle ominaisiin profiloitumisalueisiin. Esimerkiksi Cygnaeus-lukio profiloitui kurssitarjonnan perusteella musiikkiin ja luonnontieteisiin. Lyseon lukion kaksi keskeistä profiloitumisaluetta olivat kansainvälisyyskasvatus ja laaja valinnaisuus. Voionmaan lukio oli profiloitunut urheiluun ja kansainvälisyyteen. (Kuvio 5.) Lukioiden opetussuunnitelmien perusteella ne olivat panostaneet profiloitumisen onnistumiseen hankkimalla niitä tukevia yhteistyötahoja. Lukion opetussuunnitelman perusteet korostavat (1994, 9-23) profiloitumisen merkitystä, kansainvälisyyteen pyrkimistä sekä yhteistyötä muiden oppilaitosten ja työelämän kanssa. Opetussuunnitelma-aineiston perusteella erityisesti lukioissa oli otettu todelliseksi toiminnan kohteeksi opetussuunnitelman perusteissa asetetut kehittämishaasteet.



KUVIO 5. Eri kouluasteiden yleisimmät profiloitumisalueet

Koska tutkimukseni kohdistuu liikuntakasvatukseen, tarkastelin liikunnan osuutta koulujen profiloitumisalueena. Yksi lukio oli profiloitunut urheilulukioksi. Kahdella yläasteella oli liikuntaluokkatoimintaa. Kolme ala-astetta painottivat liikuntaa tai toteuttivat liikuntaluokkatoimintaa. Lisäksi kolme ala-astetta painottivat yleisesti taito- ja taideaineita. Muutamassa koulussa opettaja sai päättää, mitä hän opetuksessaan taito- ja taideaineista painotti. Musiikki oli liikuntaa yleisempi painotusalue ala-asteilla. Koulusta riippui vähenikö liikunnan määrä musiikkiluokkatoiminnan seurauksena. Esimerkiksi kahdella musiikkiluokkatoimintaa toteuttavalla ala-asteella musiikkiluokkalaisten liikunnan määrä oli kolme ja neljä vuosiviikkotuntia tavallisia opetusryhmiä vähäisempi ala-asteen aikana.

6 ALA-ASTEIDEN LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT

Perinteisesti laadittu opetussuunnitelma sisältää koulun tavoitteet, oppiaineen ja oppilasarvioinnin periaatteet (Hätönen 2001, 25; Uusikylä & Atjonen 2000, 46-47). Joihinkin ala-asteiden liikunnan opetussuunnitelmiin oli kuvattu edellisten lisäksi myös käytettävät opetusmenetelmät ja tuntimäärät. Kuvaan tämän kappaleen alussa yleisesti ala-asteiden opetussuunnitelmien rakennetta, johon katsoin kuuluvaksi liikunnan opetussuunnitelmien laajuuden sekä esitystavan. Lisäksi selvitän, mitkä ala-asteet olivat määritelleet opetussuunnitelmaansa liikunnan tavoitteet, sisällöt, arviointiperusteet ja liikunnan internetopetussuunnitelman. (Taulukko 2.) Liikunnan opetussuunnitelmien yleisen rakenteen kuvauksen jälkeen perehdyn tarkemmin tutkimieni ala-asteiden liikunnan tuntimääriin, tavoitteisiin, sisältöihin ja arviointiperusteisiin sekä liikuntakerhotoimintaan.

Ala-asteiden liikunnan opetussuunnitelmat vaihtelivat laajuudeltaan ja tarkkuudeltaan. Liikunnan opetussuunnitelmat olivat laajuudeltaan puolesta sivusta kymmeneen sivuun. Kolme koulua oli esittänyt liikunnan suunnitelmansa sekä teksti- että taulukkomuodossa. Kahden koulun liikunnan opetussuunnitelmassa oli lajeja ilmaistu myös kuvilla. Yhden koulun liikunnan opetuksen sisällöt oli esitetty mind map -idean mukaisesti. Neljän koulun liikunnan tavoitteet oli eritelty eri vuosiluokille. Yleisten eri vuosiluokille eriteltyjen liikunnanopetuksen tavoitteiden lisäksi muutama koulu oli määritellyt jokaiselle lajille omat lajikohtaiset tavoitteet. (Taulukko 2.) Pohjalammen koulussa oli kaksi liikuntaluokkaa, joille oli määritelty omat tavoitteet.

Yhdeksän ala-astetta oli eritelty liikunnanopetuksen sisällöt eri vuosiluokille. Huhtasuon ja Lohikosken koulujen suunnitelmiin oli kirjattu myös liikunnanopetuksessa käytettävät työtavat ja menetelmät. Kortepohjan, Huhtasuon, Cygnaeuksen ja Keltinmäen koulujen suunnitelmiin oli määritelty liikunnan arviointiperusteet. Ainoastaan Cygnaeuksen ja Pohjalammen kouluilla sekä Nenäinniementalolla oli liikunnan ainekohtainen suunnitelma internetissä tutkimusajankohtana 30.10.2001. (Taulukko 2.)

TAULUKKO 2. Ala-asteiden (n = 18) liikunnan opetussuunnitelmien rakenne

Koulut	Sivumäärä	Esitystapa:		Tavoitteet:		Sisällöt:		Arviointiperusteet	Liikunnan internetops
		teksti	taulukko	eritelty	ei	eritelty	ei		
Kortepohja	10	X		X		X		X	
Tikka	9		X			X			
Huhtasuo	5	X	X		X	X		X	
Jokivarsi	4		X	X		X			
Puistokoulu	4	X		X		X			
Kypärämäki	3	X			X		X		
Cygnaeus	3	X	X	X		X		X	X
Halssila	2		X			X			
Keltinmäki	2		X		X	X		X	
Lohikoski	2	X			X		X		
Pohjalampi	2	X			X	X			X
Keljo	1	X			X		X		
Keljonkang.	1	X			X		X		
Lehtisaari	1	X			X		X		
Muuratsalo	1	X	X		X		X		
Säynätsalo	1	X			X		X		
Nenänniem	1	X			X		X		X
Pupuhuhta	½	X			X				

Kortepohjan koulun liikunnan opetussuunnitelma oli kymmenen sivun pituinen. Suunnitelma oli tekstimuodossa ja siitä oli nähtävissä tavoitteet ja sisällöt, jotka oli eritelty 1-2-, 3-4- ja 5-6-luokille. Yleisten liikunnan opetuksen tavoitteiden lisäksi jokaiselle lajille oli määritelty omat lajikohtaiset tavoitteet. Lisäksi suunnitelmasta selvisi liikunnan arviointiperusteet, sisältöjen valinnan perusteet sekä eri lajien painotus. Tikan koulun liikunnan opetussuunnitelma oli kuvattu taulukkomuodossa ja se oli yhdeksän sivun pituinen. Suunnitelmasta puuttui liikunnan opetuksen tavoitteet ja liikunnan arviointiperusteet. Tikan koulu oli määritellyt kuitenkin spesifit lajikohtaiset tavoitteet. Sisällöt oli eritelty lajikohtaisesti 1-2-, 3-4- ja 5-6-luokille. Kuvaukset lajeista olivat melko yksityiskohtaisia. Esimerkiksi palloilulajien yhteydessä oli kerrottu lajin tekniikasta, viitepeleistä ja peliajatuksesta. (Taulukko 2.)

Perinteisten kirjoitettujen opetussuunnitelmien lisäksi monet koulut olivat kuvanneet internetiin koulun kotisivuille oman opetussuunnitelmansa. Tällainen nettisuunnitelma olisi koulun kirjallista dokumenttia helpommin vanhempien nähtävillä heidän miettiessään lapsellensa sopivaa koulua. Cygnaeuksen, Nenänniemitalon ja Pohjalammen kouluilla oli

internetissä opetussuunnitelma, johon oli kuvattu myös liikunnan ainekohtainen suunnitelma. Seitsemällä ala-asteella oli internetsivut tai kotisivut, mutta näillä sivuilla ei ollut opetussuunnitelmiin liittyvää tietoa. Kahden ala-asteen internetsivuilla oli opetussuunnitelman yleinen osuus kuvattu puuhun, josta näki koulun toiminta-ajatuksen, arvopohjan ja avainalueet. Kahdella ala-asteella oli internetsivullaan vain opetussuunnitelman yleinen osuus. Kahdella ala-asteella oli internetissä opetussuunnitelma, mutta ei liikunnan ainekohtaista suunnitelmaa. Yhden ala-asteen internetsivuilta selvisi vain koulun avainalueet. Yhdellä ala-asteella ei ollut tutkimusajankohtana omaa internetsivua. Suurin osa tutkimistani internetsivuista oli päivitetty edellisen kerran keväällä 2001. Vielä melko puutteellisten internetsivujen perusteella päätelin, että monilla kouluilla oli kattavan internetopetussuunnitelman laadinta vielä kesken. Oppilaiden ja heidän vanhempien oli helppo tutustua kunkin koulun profiloitumiskohteisiin ja toimintaperiaatteisiin internetissä. Hätösen (2001, 26) mukaan tulevaisuudessa kaikki koulut julkaisevat opetussuunnitelmansa myös sähköisessä muodossa.

6.1 Liikuntatuntien määrät

Valtionneuvosto (834/1993) on asettanut ala-asteen liikunnan vähimmäistuntimääräksi 12 vuosiviikkotuntia, joka tarkoittaa kahta tuntia liikuntaa viikossa koko ala-asteen ajan, jos tunnit jaetaan tasan kaikkien kuuden luokka-asteen kesken. Opetussuunnittelutyötä koskeneen muutoksen seurauksena koulut ovat saaneet itse päättää tuntien jakautumisesta eri luokka-asteille. Koulut ovat voineet halutessaan toteuttaa liikuntaa enemmän kuin mitä tuntijakopäätöksen minimimäärä edellyttää.

Tutkimistani ala-asteista kuudella oli 16 vuosiviikkotuntia liikuntaa ala-asteen aikana. Neljällä ala-asteella oli 15 ja yhdellä ala-asteella 14 vuosiviikkotuntia liikuntaa. Vain yhdellä koululla oli tuntijaossa esitetty vähimmäistuntimäärä eli 12 vuosiviikkotuntia liikuntaa. (Taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Ala-asteiden (n = 14) liikuntatuntien määrät

	Liikuntatuntien määrät				Opettaja päättää tuntimäärän
	12 vvt	14 vvt	15 vvt	16 vvt	
Ala-asteet					
Cygnaeus				X	
Halssila		X			
Huhtasuo			X		
Jokivarsi				X	
Keljo	X				
Keltinmäki			X		
Kortepohja				X	
Kypäramäki				X	
Lohikoski					X
Pohjalampi				X	
Puistokoulu			X		
Pupuhuhta			X		
Säynätsalo				X	
Tikka					X

Huom. Taulukosta puuttuu Keljonkankaan ja Lehtisaaren koulujen tuntijako, koska niitä ei ole opetussuunnitelma-aineistossa.

Huom. Taulukkoon ei ole merkitty Nenäinniemen koulun 1-2 luokkien ja Muuratsalon koulun 1-4 luokkien liikunnan tuntimääriä, koska näissä kouluissa on vuosiluokkia vähemmän.

Siniharjun (1998, 45) tutkimuksen mukaan ala-asteen kahdella ensimmäisellä luokalla oli liikuntaa keskimäärin kaksi tuntia viikossa, kun taas muilla ala-asteen vuosiluokilla liikuntaa oli keskimäärin 2.6 tuntia viikossa. Myös Siniharjun tutkimustulosten perusteella liikuntaa opetettiin ala-asteilla enemmän kuin mitä vähimmäistuntimäärä edellytti.

Helinin (1998) mukaan joissakin kouluissa saattaa olla ala-asteen ensimmäisellä ja toisella luokalla liikuntaa vain yksi tunti eli käytännössä noin 20-25 minuuttia. Helinin mielestä liikuntaa tulisi olla ala-asteen ensimmäisillä luokilla vähintään kolme kertaa viikossa. Koulun rehtorin lisäksi liikunnan opetuksen taso ja määrä on kiinni paljon luokanopettajan omasta kiinnostuksesta opettaa ainetta.

Kahdella tutkimistani ala-asteista ensimmäisen ja toisen luokan liikunnanopetuksen määrästä päätti luokanopettaja (Taulukko 3). Tikan koulun tuntijaon yhteydessä mainittiin,

että tuntijaossa oli käsitelty taito- ja taideaineita kokonaisuutena, joten tuntimäärä jaettiin näiden aineiden kesken luokan tarpeisiin parhaiten soveltuvalla tavalla. Tällöin aineiden painotukset saattoivat vaihdella luokka- ja vuosikohtaisesti. Tämä menettelytapa oli voimassa Tikan koulussa taito- ja taideaineiden osalta kaikilla vuosiluokilla. Lohikosken koulun ensimmäisen ja toisen luokan liikunnanopetuksen määrästä päätti opettaja. Ensimmäisen ja toisen luokan musiikin, kuvaamataidon, käsityön ja liikunnan opetusta varten oli varattu molemmille vuosiluokille seitsemän vuosiviikkotuntia. Lohikosken koulun tuntijakoon oli merkitty liikuntaa kolmannelle ja neljännelle luokalle kummallekin kaksi vuosiviikkotuntia. Vastaavasti viidennelle ja kuudennelle luokalle oli merkitty kummallekin vuosiluokalle kolme vuosiviikkotuntia liikuntaa.

Koulut saattavat jatkossa toteuttaa uuden tuntijaon seurauksena vähimmäistuntimäärän liikuntaa. Uusi perusopetuksen tuntijako on kuvattu valtioneuvoston asetuksessa yhtenäisenä kaikille vuosiluokille ensimmäisestä yhdeksänteen (Valtioneuvoston asetus 1435/2001). Tuntijaossa on kuitenkin määrätty, että ensimmäisestä neljäänteen luokkaan asti tulee olla kahdeksan vuosiviikkotuntia liikuntaa ja viidennestä yhdeksänteen kymmenen vuosiviikkotuntia. Toisin sanoen liikunnan kokonaistuntimäärä pysyy uudessa tuntijaossa samana, vaikka sen jaottelutapa eri vuosiluokille on muuttunut. Tällöin perusopetuksen aikana liikuntaa tulee olla vähintään 18 vuosiviikkotuntia.

6.2 Liikunnanopetuksen tavoitteet

Ala-asteen liikunnanopetuksessa on keskeistä oppilaan itsetunnon ja positiivisen minäkuvan kehittäminen myönteisten liikuntakokemusten avulla, yhteistyökykyisyyteen ja positiiviseen liikunta- ja terveyskäyttäytymiseen ohjaaminen, liikehallintatekijöiden ja motoristen perustaitojen kehittäminen ja lajitaitojen perusteiden opettaminen. (POP 1994, 108-109.)

Siniharjun (1998, 50) tutkimuksen perusteella koulukohtaisiin liikunnan opetussuunnitelmiin kirjatut tavoitteet olivat yhteneviä valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa kuvattujen tavoitteiden kanssa. Tutkimieni ala-asteiden yleisimmät liikunnanopetuksen tavoitteet olivat samanlaisia peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 107-108) mainittujen tavoitteiden kanssa. Liikuntataidot oli kirjattu 14 ala-asteen liikunnanopetuksen tavoitteeksi. Sosiaalisten

taitojen kehittäminen oli toiseksi yleisin liikunnan opetussuunnitelmissa esiintyvä tavoite. (Taulukko 4.) Opetussuunnitelmien yleisessä osassa sosiaaliset taidot kuuluivat yleisimpien kasvatustavoitteiden joukkoon ja ne huomioitiin johdonmukaisesti myös liikunnan ainekohtaisissa suunnitelmissa (Taulukko 1 ja 4).

TAULUKKO 4. Ala-asteiden (n = 16) liikunnanopetuksen yleisimmät tavoitteet

Tavoitteet	Koulujen määrä f
Liikuntataidot	14
Sosiaaliset taidot, yhteistyötaidot	13
Myönteinen asenne liikuntaan	12
Ilo, virkistys ja elämykset	12
Liikuntaharrastus	10
Liikunnallinen elämäntapa	8
Kunto	8
Terveyskasvatus	8
Tutustuminen eri lajeihin	7
Yhteensä merkintöjä	92

Huom. Halssilan ja Tikan koulujen liikunnan opetussuunnitelmiin ei oltu määritelty liikunnan tavoitteita.

Liikunnanopetukselle asetettujen tavoitteiden määrät vaihtelivat kouluittain 6-15. Erilaisia liikunnan tavoitteita löytyi ala-asteiden suunnitelmista yhteensä 23. Muita ala-asteiden määrittelemiä liikunnan tavoitteita olivat esimerkiksi vastuu, turvalliset liikuntatottumukset, uimataito, sääntöjen noudattaminen, liikuntatiedot, ilmaisutaidot, itsetuntemus ja itsetunto. Myös nämä tavoitteet oli kuvattu peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin (1994, 107-108). Itsetunto ja vastuu esiintyivät usein myös tutkimieni opetussuunnitelmien arvopohjissa ja kasvatustavoitteissa. Harvinaisimpia vain yhden tai kahden ala-asteen määrittelemiä tavoitteita olivat kilpailullisuuden vähentäminen ja yksilöllisen kehityksen korostaminen, kansallinen liikuntakulttuuri, liikuntatarpeen tyydytys, aistien ja oppimisen kehittäminen sekä positiivisten luonteenpiirteiden vahvistaminen. Nämä edellä mainitut tavoitteet olivat kansallista liikuntakulttuuria lukuun ottamatta koulukohtaisesti mietittyjä tavoitteita.

Siniharjun (1998, 48) tutkimustulosten perusteella opettajat pitivät tärkeimpinä tavoitteina liikunnan ilon kokemista ja myönteisen liikunta-asenteen omaksumista. Nämä molemmat tavoitteet nousivat esiin sekä tutkimistani ala-asteiden opetussuunnitelmista että valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista. Opetussuunnitelmiin kirjatut tavoitteet olivat ilmeisesti opettajan päättämiä. Saattoi olla, että joissakin kouluissa opettaja päätti liikunnan tavoitteet yhdessä oppilaiden kanssa. Tällaista tietoa ei kuitenkaan saanut koulukohtaisista kirjoitetuista opetussuunnitelmista.

6.3 Liikunnanopetuksen sisällöt

Koulut valitsevat liikuntasisältönsä koulukohtaisesti, joten heillä on mahdollisuus hyödyntää yksittäisten opettajien vahvuuksia sekä ympäristön ja paikallisten urheiluseurojen tarjoamia edellytyksiä. Tästä huolimatta koulujen tulisi huolehtia siitä, että valitut sisällöt kehittävät oppilaiden perusmotoriikkaa ja tarjoavat monipuolisia liikuntakokemuksia sekä sisä- että ulkoliikuntalajeista (Heikinaro-Johansson 1998; POP 1994, 109).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1994, 110) ohjataan opettajia toteuttamaan eri vuodenaikojen liikuntalajeja, vaalimaan kansallista ja hyödyntämään paikallista liikuntakulttuuria sekä tutustuttamaan oppilaat erilaisiin vieraampiin lajeihin. Eri vuodenaikat toteutuvat Jyväskylässä sen riittävän pohjoisen sijainnin ansiosta. Vuodenaikojen vaihtelu helpottaa opettajia laatimaan niitä mukailevan liikuntasuunnitelman. Syksyllä suunnistetaan ja yleisurheillaan, ennen joulua ollaan useimmiten sisällä, alkutalvesta hiihdetään ja luistellaan, kun taas ennen toukokuun pesäpallokautta on erilaista sisäliikuntaa.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden mukaan (1994, 107) terveystieteiden opetuksen tulisi olla osana liikunnanopetusta. Tutkimistani ala-asteista vain Lehtisaari, Muuratsalo, Nenäinniemitalo ja Halssila olivat maininneet terveystieteiden yhtenä liikunnanopetuksen sisältönä. Kypärämäen koululla oli terveystieteiden varten oma opetussuunnitelma, johon oli kuvattu opetuksen keskeiset tavoitteet ja sisällöt. Terveystieteiden sisältöä käsiteltäessä asioita kuten unta, lepoa, leikkiä, hygieniaa, ravintoa, nautintoaineita sekä turvallisuuskasvatukseen liittyviä aiheita tulisi käsitellä ala-asteen aikana (POP 1994, 109).

Ala-asteiden suunnitelmat vaihtelivat laajuudeltaan ja tarkkuudeltaan. Ainoastaan Pupuhuhan ala-aste ei ollut kirjannut opetussuunnitelmaansa liikunnan sisältöjä. Ala-asteet, joiden liikunnanopetuksen lajikoostumus ei muuttunut kuuden vuosiluokan aikana opetussuunnitelmien perusteella, kokosin taulukkoon 5. Näitä ala-asteita oli yhteensä 11. Lajien muuttumattomuudesta huolimatta näistä kouluista monet olivat eritelleet lajien sisältöjä melko tarkasti vuosiluokittain. Kuusi ala-astetta oli määritellyt lajit 1-2- ja 3-6-vuosiluokille erikseen. Näiden koulujen liikunnan sisällöt kuvasin taulukkoon 6 ja 7.

Tutkimistani ala-asteista kaikki olivat maininneet liikunnan opetussuunnitelmaansa eri liikuntalajeista uinnin, hiihdon, luistelun, suunnistuksen, voimistelun, palloilun ja yleisurheilun. Suunnitelmissa oli käytetty yleisurheilusta usein myös termiä perusliikunta. (Taulukot 5, 6 ja 7.)

Musiikkiliikunta ja telinevoimistelu oli kirjattu 14 koulun liikunnan opetussisällöksi. Viisi koulua oli eritellyt suunnitelmaansa kaikki voimistelun muodot. Väline- ja perusvoimistelu oli nähtävissä yhdeksän ja kuntovoimistelu kahdeksan ala-asteen suunnitelmasta. Kuusi koulua oli eritellyt liikunnan opetussuunnitelmaansa palloilun eri osa-alueita. Näiden kuuden ala-asteen suunnitelmiin oltiin kirjattu myös mailapelit. Yhdeksän ala-astetta oli luetellut palloilun yhteyteen kori-, lento-, pesä- ja jalkapallon. Liikunnan opetussuunnitelma-aineiston perusteella ilmaisuliikunta, terveyskasvatus, järjestäytymismuodot ja tanssi olivat harvinaisempia sisältöjä ala-asteiden liikuntatunneilla. (Taulukot 5, 6 ja 7.)

TAULUKKO 5. Liikunnanopetuksen sisällöt vuosiluokilla 1-6 (n = 11 koulua)

Koulut 1-6 lk.											
Sisällöt	Cyg	Kelj	Keljk	Keltim	Kyp	Leh	Muur	Säy	Puis	Loh	Tik
Uinti	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Hiihto	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Luistelu	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Jääpelit		X		X	X			X		X	X
Suunnistus	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Retkeily		X			X	X	X			X	X
Maastoleikit			X			X	X	X		X	X
Yleisurheilu	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Musiikkiliikunta	X	X	X	X	X			X	X		X
Ilmaisuliikunta	X										
Tanssi						X	X	X		X	X
Pelit ja leikit		X			X	X	X	X			
Järjestäytyminen						X	X				
Voimistelu:	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Väline-,			X	X	X	X	X				
Teline-,			X	X	X	X	X	X	X	X	X
Perus- ja					X	X	X	X	X		X
Kuntovoimistelu					X	X	X	X			X
Palloilu:	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Koripallo				X	X	X	X	X		X	X
Lentopallo				X	X	X	X	X		X	X
Pesäpallo				X	X	X	X	X		X	X
Jalkapallo				X	X	X	X	X		X	X
Mailapelit				X	X	X	X				X
Terveyskasvatus						X	X				

Ala-asteet, jotka erittelivät opetussuunnitelmassaan liikunnanopetuksen sisältöjä vuosiluokille 1-2 ja 3-6, poikkesivat sisältövalinnoiltaan hiukan. Tanssi, leikit, mäenlasku, liikkuminen maastossa ja järjestäytymismuodot eivät kuuluneet enää samojen koulujen 3-6 vuosiluokkien liikunnan ohjelmaan. Vastaavasti kyseisten koulujen 1-2 vuosiluokkien liikunnan suunnitelmiin ei oltu eritelty palloilun eri osa-alueita. (Taulukot 6 ja 7.)

TAULUKKO 6. Liikunnanopetuksen sisällöt vuosiluokilla 1-2 (n = 6 koulua)

Sisällöt	Koulut					
	Halssila	Huhtasuo	Jokivarsi	Kortepohja	Pohjalampi	Nenäinniemi
Uinti	X	X	X	X	X	X
Hiihto Mäenlasku	X	X	X X	X	X	X
Luistelu Jääpelit	X	X X	X X	X X	X	X
Suunnistus Retkeily Maastoleikit Liikkuminen maastossa	X	X X	X	X X	X X X	X X X
Yleisurheilu	X		X	X	X	X
Musiikkiliikunta Tanssi	X	X	X	X	X	X X
Leikit	X	X	X		X	X
Järjestäytymis- Muodot	X		X		X	X
Voimistelu: Väline-, Teline-, Perus- ja Kuntovoimistelu	X	X X X		X	X X X	X X X X
Palloilu	X	X	X	X	X	X
Terveyskasvatus						X

Uinnin ajankohta määrättiin erillisen aikataulun mukaan, koska kaikki ala-asteet osallistuivat kaupungin uinninopetukseen. Jyväskylän kaupunki järjesti kaikille ala-asteille uinninopetusta. Kakkosluokkalaiset uivat kahdeksan kertaa ja muut vuosiluokat neljä kertaa lukuvuoden aikana. Uimaopetuksesta vastasivat uimaopettajat.

TAULUKKO 7. Liikunnanopetuksen sisällöt vuosiluokilla 3-6 (n = 6 koulua)

Sisällöt	Koulut				
	Halssila	Huhtasuo	Jokivarsi	Kortepohja	Pohjalampi
Uinti	X	X	X	X	X
Hiihto	X	X	X	X	X
Luistelu	X	X	X	X	X
Jääpelit		X	X	X	
Suunnistus	X	X	X	X	X
Retkeily	X			X	X
Maastoleikit				X	
Yleisurheilu	X	X	X	X	X
Musiikkiliikunta	X	X		X	X
Voimistelu:	X	X	X	X	X
Väline-,		X	X		X
Teline-,		X	X	X	X
Perus- ja				X	X
Kuntovoimistelu				X	X
Palloilu:	X	X	X	X	X
Koripallo				X	X
Lentopallo				X	X
Pesäpallo				X	X
Jalkapallo				X	X
Mailapelit					X
Terveyskasvatus	X				

Useiden ala-asteiden opetussuunnitelmiinsa kirjaamat sisältökuvaukset olivat erityisen tarkkoja. Liikuntasisällöt muodostuivat perinteisistä lajeista, sillä vieraammista lajeista ei ollut merkintöjä opetussuunnitelmissa. Jyväskylän kaupungin ala-asteiden liikunnanopetuksen sisällöt olivat monipuolisia ja suurin osa perinteisistä lajeista käytiin läpi jokaisessa koulussa. Sain tukea tuloksiini Siniharjun (1998, 54-55) tutkimuksesta, sillä hän oli päätenyt samaan tulokseen ala-asteiden liikunnanopetuksen sisältöjen monipuolisuudesta. Heikinaro-Johanssonin (2001) mukaan koulujen lisääntyneestä valinnan vapaudesta huolimatta niiden tulisi tarjota peruskoulussa monipuolista liikuntaa keskeisistä sisä- ja ulkoliikuntalajeista.

Yhdeksän ala-astetta oli kuvannut koulunsa tiedotuslehteen tai opetussuunnitelmaan myös liikunnan ajankäyttösuunnitelman. Tiettyjä lajeja opetettiin melkein kaikissa kouluissa samojen kuukausien aikana. Merkittävä syy tähän saattoi olla vuodenaikojen mukaan

vaihtuvat sääolosuhteet. Laadin ajankäyttösuunnitelmien perusteella taulukot, joista selviää, mitä lajia opetettiin missäkin kuussa. (Liite 2, Taulukot 1 ja 2.)

Kaikissa kouluissa oli yleisurheilua elokuussa, jonka jälkeen koulusta riippuen suunnistus ja ulkopalloilu vuorottelivat syys- ja lokakuussa. Ennen joulua oli jokaisessa koulussa voimistelua, musiikkiliikuntaa tai tanssia. Kevätlukukausi aloitettiin ala-asteiden liikunnassa luistelulla ja jääpeleillä, jonka jälkeen pakkasten salliessa hiihdettiin. Maalis- ja huhtikuu vietettiin suurimmaksi osaksi sisällä. Toukokuun koittaessa melkein kaikkien ala-asteiden liikunta sisälsi erilaista ulkoliikuntaa kuten retkeilyä ja ulkopalloilua, joista suunnitelmien perusteella suosituin laji oli pesäpallo. (Liite 2, Taulukot 1 ja 2.)

Kokosin kolmen ala-asteen liikunnanopetuksen sisältöjen painotukset taulukkoon, sillä näiden koulujen osalta oli mahdollista selvittää, kuinka monta viikkoa mitäkin lajia opetettiin. Ajankäyttösuunnitelmien perusteella palloilua oli kaikilla kolmella koululla eniten eri liikuntasisällöistä 13 viikosta 19 viikkoon. Palloilua oli kahdella koululla yli puolet enemmän kuin voimistelua. Yksittäisistä palloilulajeista eniten tunteja käytettiin pesäpalloon, jalkapalloon ja koripalloon. (Taulukko 8.) Siniharjun (1998, 54) tutkimuksen tulokset tukivat edellistä, sillä niiden mukaan palloilulajeista opetettiin eniten pesäpalloa ja jalkapalloa.

TAULUKKO 8. Kolmen ala-asteen liikunnan ajankäyttösuunnitelmat

Lajit	Koulut			
	Keltinmäki	Kypärämäki		Huhtasuo
		Tytöt	Pojat	
Yleisurheilu	3-4 vkoa	4 vkoa	4 vkoa	4 vkoa
Suunnistus	2-3 vkoa	2 vkoa	2 vkoa	1 vko
Retkeily		1 vkoa	1 vkoa	
Ulkopalloilu	5-7 vkoa	5 vkoa	4 vkoa	8 vkoa
Sisäpalloilu	4-6 vkoa	8 vkoa	9 vkoa	11 vkoa
Voimistelu	5-7 vkoa	8 vkoa	6 vkoa	7 vkoa
Musiikkiliikunta	1-2 vkoa	2 vkoa	2 vkoa	
Hiihto	3-4 vkoa	5 vkoa	3 vkoa	4 vkoa
Luistelu ja Jääpelit	3-4 vkoa	4 vkoa	4 vkoa	5 vkoa
Lihaskunto			4 vkoa	

6.4 Liikunnan arviointiperusteet

Koulun opetussuunnitelman osaksi tulee laatia oppilaan arvioinnin yleisiä periaatteita koskeva ohjeisto. Tämän ohjeiston tulee perustua voimassa olevaan lainsäädäntöön ja peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin. Arvioinnin muotoja ovat sanallinen arviointi, numeroarvostelu ja oppilaan itsearviointi. Oppilaan itsearvioinnin tulisi olla keskeinen osa eri aineiden arvioinnissa. Oppilasarvioinnin tehtävänä on edistää oppilaan kehittymistä tavoitteiden mukaisesti. Oppilas saa arvioinnin avulla tietoa omasta edistymisestään, sosiaalisesta kasvustaan ja oppimisestaan. (Perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteet 1999, 10-25; POP 1994, 24-25.)

Oppilaan arvioinnin tarkoituksena on kannustaa ja ohjata oppilasta sekä kehittää oppilaan edellytyksiä itsearviointiin. Lisäksi oppilaan arvioinnin tulee olla monipuolista, ja sen tulee kohdistua oppilaan oppimiseen, työskentelyyn ja käyttäytymiseen. (Lukiolaki 629/1998; Perusopetuslaki 628/1998.)

Ala-asteiden oppilasarviointiin voi sisällyttää joulu- ja kevättodistuskäytäntöjen lisäksi väliarviointia. Tällöin arvioidaan aineen ohella oppilaan työskentelytaitoja, sosiaalisuutta, vastuullisuutta ja pitkäjännitteisyyttä. Oppilaita ohjataan asettamaan omalle työlleen tavoitteita, joiden toteutumista he voivat sitten myöhemmin itse arvioida. Oppilasarviointia tulisi muuttaa vuorovaikutteisemmaksi juuri itsearvioinnin avulla, jolloin se muuttuu samalla myös yksilöllisemmäksi. (Syrjäläinen 1995, 25, 42.)

Useiden koulujen opetussuunnitelmiin oli kuvattu kaikkien aineiden yhteisiä arviointiperiaatteita, mutta kahdeksastatoista koulusta ainoastaan neljä koulua; Cygnaeuksen, Huhtasuon, Kortepohjan ja Keltinmäen koulut olivat kirjanneet opetussuunnitelmaansa liikunnan arviointiperusteet.

Siniharju (1998, 58) päätyi tutkimuksessaan samansuuntaisiin tuloksiin, sillä kouluista vain viidesosa oli määritellyt liikunnan arviointiperusteet. Opettajat, jotka vastustivat arviointia, uskoivat sen pilaavan liikunnan ilon ja tappavan innostuksen erityisesti heikoimmilta lapsilta, kun taas toiset opettajat ajattelivat arvioinnilla olevan kannustava ja motivoiva vaikutus (Siniharju 1998, 61).

Kaikkien neljän koulun liikunnan arviointikriteereitä olivat liikuntataidot. Kolmen koulun arviointikriteereinä olivat kunto, asennoituminen liikuntaan ja harrastuneisuus. Yhteistyötaidot olivat kahden koulun liikunnan arviointikriteereinä. Siniharjun (1998, 58) tutkimuksen mukaan yleisimpiä liikunnan arviointikriteerejä olivat myönteinen asennoituminen liikuntaan, sosiaaliset taidot ja liikuntataidot.

Cygnaeuksen koulussa liikunnan arviointi perustui tavoitteisiin ja oppisisältöihin. Arvioinnissa huomioitiin harrastuneisuus, osallistuminen, yhteistyökyvyt, liikunnalliset taidot ja fyysinen kunto. Huhtasuon koulun liikunnan arviointiperusteita olivat oppilaan asennoituminen liikuntaan ja yhteistyötaitojen oppiminen. Lajitaitoja arvioitaessa huomioitiin oppilaiden yksilöllinen kehitys. Huhtasuon ja Kortepohjan koulujen liikunnan opetussuunnitelmissa kehoitettiin käyttämään perinteisten arviointimenetelmien tukena oppilaan itsearviointia. Kortepohjan koulussa arviointi perustui Cygnaeuksen koulun tavoin liikunnanopetuksen tavoitteisiin. Kortepohjan koulun arviointiperusteita olivat fyysinen toimintakyky, lajitaidot, asenne ja harrastuneisuus. Keltinmäen koulun liikunnan arviointiperusteita olivat liikunnalliset taidot, harrastuneisuus ja kunto. Liikuntataitoja painotettiin arvioinnissa 50%, kun vastaavasti harrastuneisuutta painotettiin 30% ja kuntoa 20%.

6.5 Liikuntakerhot

Koulun kerhotyö on koulun toimintaa, josta vastaa koulun rehtori. Kerhotyöstä tulee mainita opetussuunnitelmaan perustuvaan työsuunnitelmaan. Koulun kerhon ohjaajana toimii useimmiten koulun opettaja tai tuntiopettajaksi palkattu henkilö. Kerhotyö on maksutonta oppilaille ja siitä tiedotetaan koulun tiedotteissa. Iltapäivätoiminta on erilaisten järjestävien organisaatioiden järjestämää toimintaa. Iltapäivätoiminnan ohjaajien koulutustaustat ovat vaihtelevia. Iltapäivätoiminnan ohjaajan ammattitaidon kehittäminen on järjestävän organisaation päätettävissä. Iltapäivätoiminnassa on yleensä osallistumismaksu. (Syvänen 1999.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa ei ole mainintaa kerhotoiminnasta. Opettajien ammattijärjestön mukaan koululaisten iltapäivätoiminnan laatua ja sisältöä tulisi ohjata valtakunnallisesti. Kerhotoiminnan valtakunnalliset tavoitteet ja pääperiaatteet

määritellään opetussuunnitelman perusteiden uudistamisen yhteydessä. (OAJ elvyttäisi koulun kerhotoimintaa 2002.)

Nuori Suomi aloitti 1998 yhdessä Tapiola-yhtiöiden ja SLU-alueiden kanssa liikunnallisen iltapäiväkerhotoiminnan tukemisen. Kolmivuotisen hankkeen tarkoituksena on ollut tarjota ala-asteikäisille liikunnallisia iltapäiväkerhoja ja vähentää näin lasten yksinäisiä iltapäiviä. Ongelmana on, että joissakin kerhoissa käytetään iltapäiväkerhon ohjaajina työllistämistuella palkattua henkilöstöä, joilla ei välttämättä ole edellytyksiä lasten ohjaamiseen. Pätevien ohjaajien saaminen onkin monien liikuntailtapäivätoimintaa järjestävien tahojen ongelma. (Möra-Leino 2000, 2-19.)

Jyväskylässä toteutetaan jälkkäri -nimistä iltapäivätoimintaa ala-asteen 1.-2.-luokkalaisille. Iltapäivätoimintaan osallistuminen maksaa Jyväskylässä 50-85 euroa kuukaudessa. Toimintaa on viitenä päivänä viikossa neljä tuntia päivässä. Toiminnan sisältöön kuuluvat välipala, läksyt, leikit, liikunta ja lepo. Erityisesti liikuntaa on useita tunteja viikossa. (Möra-Leino 2000, 26.) Jälkkäritoimintaa järjestettiin kaikilla Jyväskyläläisillä ala-asteilla. Toiminnan tarkoituksena oli tarjota oppilaiden iltapäiviin monipuolista tekemistä erilaisissa harrastuskerhoissa.

Helinin (1998) mukaan perusopetuslaissa on mainittu kerhojen järjestämismahdollisuus, mutta kuntia ei ole velvoitettu mihinkään. Ainoastaan viidessä koulussa kahdeksastatoista oli saamieni tietojen perusteella liikuntakerhoja. 11 koulun lukuvuositedotteessa ei ollut mainintaa kerhotoiminnasta. En saanut Pupuhuhdan koululta tutkimukseeni tiedotuslehteä ja koulun opetussuunnitelmassa ei ollut myöskään mainintaa koulun kerhoista. Tikan koulussa ei tuntiresurssien pienuuden vuoksi järjestetty kerhotoimintaa.

Kypärämäen koulun lukuvuositedotteen mukaan koulun kerhoja pyrittiin järjestämään entiseen tapaan. Tiedot kerhoista tulivat koulun ilmoitustaululle. Keljonkankaan koulutiedotteeseen oli ilmoitettu koulun kerhoista, joista liikuntakerho oli tarkoitettu 3.-6.-luokille. Kerhoa järjestettiin kerran viikossa kahden tunnin ajan. Kerhon tavoitteena oli toteuttaa monipuolista liikuntaa erityisesti telinevoimistelua sekä harjoitella jumppasirkusohjelmia koulun juhliin. Nenäinniementalon tiedotteessa kerrottiin, että talossa toimi viikoittain useita lasten kerhoja kuten myös liikuntakerhoja.

Puistokoulun tiedotuslehdessä ilmoitettiin 3.-6.-luokkalaisille tarkoitetusta poikien liikuntakerhosta, joka oli kerran viikossa. Kerhossa palloiltiin, luisteltiin ja retkeiltiin. Tyttöjen liikuntakerho oli suunnattu samoin kuin poikienkin 3.-6.-luokkalaisille ja toteutui myös kerran viikossa. Kerhon ohjelma suunniteltiin kerholaisten toiveiden mukaan. Pohjalammen koulutiedotteeseen oli ilmoitettu oppilaskerhoista. Tanssi-ilmaisukerho oli kerran viikossa ja se oli tarkoitettu 3.-6.-luokkalaisille. Sähly- ja koripallokerho oli kerran viikossa 4.-6.-luokkalaisille. Perusliikuntakerho oli suunnattu 2.-6.-luokkalaisille ja se oli jaettu kahteen ryhmään. Kerho toteutui eri ryhmille vuoroviikoin. Lisäksi Pohjalammen koulussa oli liikuntaluokkia kolmannelta luokasta lähtien. Liikuntaluokkalaisilla oli liikuntaa neljä vuosiviikkotuntia. Liikuntaluokilla korostettiin reilun pelin henkeä, monipuolisten lajitaitojen ja -tietojen oppimista, tyttöjen ja poikien yhteistoiminnallista liikuntaa sekä haasteellista liikuntaa kilpaurheilun ja liikunnallisten esitysten muodossa.

Jokivarren koulussa oli joustoaikaa päivän mittaan yhteensä puolitoista tuntia. Tämän joustoajan aikana oppilaat saivat halutessaan harrastaa liikuntaa. Keljon koulussa oli pelitilat vapaana aamulla 45 minuuttia, jolloin ne olivat oppilaiden käytössä. Lisäksi koulussa oli keskellä päivää tunnin mittainen siesta, jonka aikana oppilailla oli mahdollisuus liikkua. Keltinmäen koulun 3.-6.-luokkalaisilla oli kerran viikossa yksi joustotunti, jonka aikana oppilaat saivat harrastaa liikuntaa.

7 YLÄASTEIDEN LIIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT

Yläasteiden liikunnan opetussuunnitelmia käsittelevässä osuudessa kuvailen ensin yleisesti liikunnan opetussuunnitelmien rakennetta, jonka jälkeen perehdyn yksityiskohtaisemmin liikunnan suunnitelmissa esitettyihin tavoitteisiin, sisältöihin, valinnaiskursseihin ja arviointiperiaatteisiin.

Yläasteiden liikunnan opetussuunnitelmat olivat tavoitekeskeisempiä kuin ala-asteiden liikunnan opetussuunnitelmat. Tarkoitan tavoitekeskeisyydellä yleisten liikunnanopetuksen tavoitteiden lisäksi määriteltäviä yksityiskohtaisempia tavoitteita. Yläasteiden suunnitelmat olivat sisältökuvauksiltaan yleisempiä ja laajuudeltaan lyhyempiä kuin ala-asteiden suunnitelmat.

Yläasteiden liikunnan suunnitelmat olivat yhden tai kolmen sivun laajuisia. Kaikki yläasteet esittivät liikunnan opetussuunnitelmansa tekstimuodossa. Kolme yläastetta oli vielä selkiyttänyt suunnitelmaansa luokittelemalla tavoitteita ja sisältöjä taulukoiden tai laatikoiden sisälle. (Taulukko 9.) Kuokkalan opetussuunnitelmaa väritti hauska ja liikunnanopetusta hyvin kuvaava runo:

*”Tule jumppatunnille oppimaan taitoja, liikutaan yhdessä ja ollaan aitoja.
Voit taitojen avulla kohottaa kuntoa, saat iloista mieltä ja itsetuntoa.
Ei haittaa jos toinen on toista parempi, kunhan mukana viihtyy myös
oppilas arempi. On liikunta hauskaa ja monipuolista, pääset hetkeksi
irti arkihuolista. Saat juosta ja uida, luistella, pelata ja paremmin
jaksat taas kirjoja selata. Saat ulkona nauttia kauniissa kelissä, kun
hiki virtaa pallopelissä.”*

Runoon kuvatut liikunnanopetuksen kantavat voimat näkyivät myös Kuokkalan koulun liikunnanopetuksen tavoitteista.

Kaikki yläasteet olivat kirjanneet suunnitelmaansa liikunnanopetuksen tavoitteet ja sisällöt. Neljän yläasteen opetussuunnitelmaan oli kuvattu myös liikunnan arviointiperusteet. Yläasteista Kuokkalalla, Viitaniemellä ja Voionmaalla oli laajat ja monipuoliset opetussuunnitelmat internetissä. Ne sisälsivät yleisten osuuksien lisäksi liikunnan ainekohtaisen suunnitelman. Huhtaharjun ja Kilpisen kouluilla oli internetissä

opetussuunnitelmat, jotka sisälsivät ainekohtaiset suunnitelmat liikunnan mukaan lukien. Lehtisaaren koululla ei ollut internetissä opetussuunnitelmaa. (Taulukko 9.) Sain tarvitsemani tarkennukset Huhtaharjun, Kuokkalan ja Kilpisen koulukohtaisesti kirjoitettuihin liikunnan opetussuunnitelmiin koulujen internetissä olevista opetussuunnitelmista.

Neljän yläasteen suunnitelmia yhdisti tavoitekeskeisyys, sillä jokaisessa näistä kouluista oli liikunnanopetusta keskitytty kuvaamaan yleisten liikunnanopetuksen tavoitteiden lisäksi yksityiskohtaisin tavoittein. Liikuntasällöt oli lueteltu neljän yläasteen suunnitelmiin yleisesti ilman lajikohtaisia tarkennuksia. Kilpisen ja Voionmaan liikunnan opetussuunnitelmat muistuttivat toisiaan, sillä liikuntasällöt oli eritelty eri vuosiluokille ja pakollinen liikunta oli kuvattu erillisinä kursseina molempien koulujen suunnitelmissa. (Taulukko 9.) Voionmaan koulu oli kuvannut yksityiskohtaisten kurssisisältöjen lisäksi jokaiselle kurssille erityiset painotuskohteet. Viitaniemen ja Voionmaan koulujen liikunnan opetussuunnitelmiin oli kirjattu myös liikunnanopetuksessa käytettävät työtavat.

TAULUKKO 9. Yläasteiden (n = 6) liikunnan opetussuunnitelmien rakenne

Koulut	Sivumäärä	Esitystapa: teksti taulukko	Tavoitteet: eritelty ei	Sisällöt: eritelty ei	Arviointi- perusteet	Liikunnan internetops
Huhtaharju	1	X	X	X		X
Kilpinen	3	X X	X	X		X
Kuokkala	1	X + runo	X	X	X	X
Lehtisaari	1	X	X	X	X	
Viitaniemi	3	X X	X	X	X	X
Voionmaa	3	X X	X	X	X	X

Viitaniemen koulun liikunnan opetussuunnitelmaan oli asiat esitetty luettelon sijaan melko yksityiskohtaisesti ja perustellusti. Liikunnan opetussuunnitelmassa keskityttiin erityisesti tavoitteisiin ja liikunnan arviointiperusteisiin sekä myös käytettäviin opetusmenetelmiin. Viitaniemen koulun liikunnan opetussuunnitelmasta selvisi liikunnan pakollisten ja valinnaisten kurssien sekä lyhytkurssien tuntijaksotus. Liikunnanopetuksen tavoitteet oli eritelty sosioemotionaalisiin, motorisiin ja kognitiivisiin tavoitteisiin ja nämä oli eritelty

edelleen eri luokka-asteille sopiviksi. Tavoitteiden alapuolelle oli kirjattu, millä menetelmillä opettaja aikoi tavoitteisiin pyrkiä.

Heikinaro-Johanssonin (2001) mukaan liikunnan tuntimäärä ei ole riittävä, sillä liikuntaa tulisi olla viikossa vähintään kaksi kertaa ja mieluiten kaksoistunteina. Yläasteella tulee olla liikuntaa vähintään kuusi vuosiviikkotuntia (Valtioneuvoston päätös peruskoulun tuntijaosta 834/1993). Huhtaharjun ja Voionmaan koulujen musiikkiluokkalaisilla oli kaksi tuntia ja Huhtaharjun koulun liikuntaluokkalaisilla oli neljä tuntia liikuntaa viikossa. Kilpisen koulun liikunta- ja musiikkipainotteisen opetuksen tuntimäärä ei selvinnyt koulun opetussuunnitelma-aineistosta. Yläasteet noudattivat tutkimusvuonna 4- tai 6-jaksojärjestelmää. Jaksoista huolimatta opetussuunnitelma-aineiston perusteella kaikki koulut toteuttivat pakollisen liikunnan hajautettuna läpi lukuvuoden, jolloin oppilailta oli liikuntaa kaksi tuntia viikossa.

7.1 Liikunnanopetuksen tavoitteet

Opetussuunnitelman tavoitteista voidaan erottaa kaksi tasoa; päämäärä ja kasvatustavoitteet. Päämäärä kertoo, mitkä ovat toivottuja oppimistuloksia, kun taas oppiaineiden sisällöt ja opetusmenetelmät ovat väline asetettujen kasvatustavoitteiden saavuttamiseen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 132.) Tutkimieni liikunnan tavoitteiden perusteella näyttäisi siltä, että liikuntataidot olisi päämäärä, joka olisi tarkoitus saavuttaa liikunnanopetuksen tuloksena. Vastaavasti sosiaaliset taidot olisi selkeä kasvatustavoite, johon päästäisiin käyttämällä kyseistä taitoa kehittäviä opetusmenetelmiä kuten ryhmätyöskentelyä.

Yläasteen liikunnanopetuksessa on keskeistä, että oppilas kokee myönteisiä liikuntaelämyksiä, oppii monipuolisia lajitaitoja ja tutustuu erilaisiin liikuntamuotoihin, oppii hyväksymään itsensä ja hoitamaan omaa kuntoaan sekä rentoutumaan. Lisäksi oppilaan tulisi oppia terveitä elämäntapoja ja ymmärtää liikunnan ja terveyden väliset yhteydet. (POP 1994, 109.)

Hännisten (1998, 56) tutkimuksen perusteella liikunnanopettajien mielestä tärkeitä koululiikunnan tavoitteita olivat myönteinen liikunta-asenne, liikunnan ilo, itsetunto ja terveellinen elämäntapa. Vastaavasti Karjalaisen (2002) tutkimustulosten mukaan

liikunnanopettajat pitivät tärkeimpinä tavoitteina itsetuntoa, yhteistyötaitoja ja terveellistä elämäntapaa. Kyseiset tavoitteet olivat myös tutkimieni yläasteiden yleisimmin esiintyvien tavoitteiden joukossa myönteistä liikunta-asennetta lukuun ottamatta (Taulukko 10).

TAULUKKO 10. Yläasteiden (n = 6) liikunnanopetuksen yleisimmät tavoitteet

Tavoitteet	Koulujen määrä f
Liikuntataidot	6
Sosiaaliset taidot, yhteistyötaidot	6
Liikuntaharrastus	6
Ilo, virkistys ja elämykset	5
Itsetunto	5
Liikunnallinen elämäntapa	4
Vastuu	4
Tutustuminen eri lajeihin	3
Liikuntatiedot	3
Yhteensä merkintöjä	42

Liikunnanopetukselle asetettujen tavoitteiden määrät vaihtelivat yläasteittain 8-11. Liikuntataidot, sosiaaliset taidot ja oman liikuntaharrastuksen löytäminen esiintyivät kaikkien yläasteiden opetussuunnitelmissa. Viiden yläasteen suunnitelman perusteella liikuntatunneilla tavoitellaan myös ilon ja virkistyneen tuntemuksia sekä pyritään vahvistamaan oppilaiden itsetuntoa. Liikuntatiedot oli määritelty yhdeksi tavoitteeksi puolella yläasteista. Kunto ei kuulunut yläasteiden suunnitelmissa yleisimpien tavoitteiden joukkoon, sillä ainoastaan kaksi yläastetta oli maininnut sen suunnitelmassaan. (Taulukko 10.)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa painotetaan tavoitteiden merkitystä sisältöjen valinnassa ja opetuksen tarkoituksenmukaisuuden edellytyksenä. Liikunnan tavoitteet on määritelty valtakunnallisissa suunnitelmissa opetuksen yhtenäisyyden vuoksi melko tarkasti. Tästä huolimatta peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa kehoitetaan kouluja miettimään myös koulukohtaisia tavoitteita. (LOP 1994, 106-108; POP 1994, 107-110.) Jos ei ollut ala-asteilla monta koulukohtaisesti mietittyä tavoitetta, niin ei niitä ollut myöskään yläasteilla.

Neljä yläastetta; Huhtaharju, Kilpinen, Kuokkala ja Viitaniemi olivat yleisten tavoitteiden lisäksi eritelleet yksityiskohtaisempia tavoitteita eri vuosiluokille. Seitsemännellä luokalla liikunnanopetuksessa korostettiin perustaitojen oppimista ja sosiaalisissa taidoissa kehittymistä, kun taas yhdeksännellä luokalla syvennettiin lajitaitoja ja ohjattiin oppilasta oman liikuntaharrastuksen löytämisessä. Lisäksi yhdeksännellä luokalla oppilaalta edellytettiin vastuullista käyttäytymistä. Heikinaro-Johansson (2001) uskoo myönteisten liikuntakokemusten erityisesti liikunnan ilon ja riemun kokemisen kannustavan nuoria omaksumaan liikunnallisen elämäntavan sekä edesauttavan myös muiden liikunnan tavoitteiden toteutumista. Myös Telama (1999a) korostaa henkilökohtaisten kokemusten ja elämysten merkitystä liikunnanopetuksessa ja liikunnassa.

Viitaniemen koulussa tavoitteisiin pyrittiin parityöskentelyllä, pienryhmäharjoittelulla, vastuutehtävillä ja tehtävien eriyttämisellä taitotason mukaan. Myös oppilaiden itsearviointi katsottiin yhdeksi opetusmenetelmäksi. Voionmaan koulussa liikunnassa käytettiin erityisesti pari- ja ryhmätyöskentelyä, erilaisia ongelmanratkaisua edellyttäviä työtapoja sekä itsenäistä työskentelyä.

Liikunnanopetuksen tavoitteista vastuu ja sosiaaliset taidot kuuluivat yläasteiden opetussuunnitelmien yleisistä osuuksista kerättyjen yleisimpien arvojen ja kasvatustavoitteiden joukkoon. Huhtaharjun opetussuunnitelman yleisessä osuudessa mainituista kasvatustavoitteista perustiedot ja -taidot, vastuu, sosiaaliset taidot sekä muihin kulttuureihin tutustuminen oli huomioitu liikunnanopetuksen tavoitteissa. Koulun toiminta-ajatuksessa korostettiin myönteisen opiskeluasenteen tärkeyttä. Eräs koulun liikunnanopetuksen tavoitteista oli myönteisen liikunta-asenteen kehittyminen.

Kilpisen koulun liikunnanopetuksen tavoitteista vastuu, yhteistyökykyisyys, itsetunto ja psyykinen ja fyysinen hyvinvointi oli kirjattu myös koulun kasvatus- ja opetustyön arvopohjaan. Kilpisen koulun toiminta-ajatuksen tavoitetta, joka liittyi itsensä ja toisten arvostamiseen, ei ollut kirjattu liikunnanopetuksen tavoitteeksi.

Lehtisaaren koulun arvopohjassa ja liikunnanopetuksen tavoitteissa oli molemmissa mainittu sosiaalisuus ja omatoimisuus. Koulun liikunnanopetuksen tavoitteissa korostettiin toiminta-ajatuksen sanoman mukaisesti yhteistyökykyisyyttä sekä tietoja ja taitoja. Kuokkalan koulun arvopohjaan kirjatusta asioista vastuu, sosiaalisuus sekä perustiedot ja

-taidot oli kuvattu liikunnanopetuksen tavoitteiksi. Kuokkalan toiminta-ajatuksen yhtenä tavoitteena oli oppilaan esteettinen kasvu, joten myös liikunnanopetuksen tavoitteissa oli mainittu esteettisten elämysten tärkeys.

Viitaniemen koulun liikunnanopetuksen tavoitteista sosiaalisuus, vastuu ja itsetunto näyttivät pohjautuvan koulun arvopohjasta. Koulun toiminta-ajatuksessa korostettua oppilaan aktiivisuutta painotettiin johdonmukaisesti liikunnanopetuksen tavoitteissa. Voionmaan koulun eräs painotusalue oli terveystieteiden opetus, johon oli kiinnitetty huomiota liikunnanopetuksen tavoitteissa. Koulun liikunnanopetuksen tavoitteista vastuu ja sosiaalisuus oli kirjattu koulun arvopohjaan.

7.2 Liikunnanopetuksen sisällöt

Kaikkien yläasteiden opetussuunnitelmiin oli määritelty liikunnanopetuksen sisällöt. Liikuntasisällöistä ainoastaan yleisurheilu, voimistelu, luistelu ja jääpelit, ulko- ja sisäpalloilu oli kuvattu jokaisen yläasteen suunnitelmaan. Suunnistus oli kirjattu viiden yläasteen liikuntasisällöksi. Telinevoimistelu oli mainittu yhdeksi liikuntasisällöksi kahden koulun liikunnan opetussuunnitelmaan. Harvinaisia vain yhden yläasteen määrittelemiä liikuntasisältöjä olivat kuntotestit, hengenpelastus, lihahuolto ja rentoutuminen sekä musiikkiliikunta. Viiden yläasteen opetussuunnitelmaan ei oltu eritelty Lehtisaaren koulua lukuun ottamatta uusien lajien sisältöjä, joten luokittelin ne luokkaan muut lajit. (Taulukko 11.)

Opetussuunnitelmiin kirjattujen liikunnan sisältöjen määrät olivat yläasteilla huomattavasti vähäisemmät kuin ala-asteilla. Ainoastaan Kilpisen ja Voionmaan koulujen suunnitelmiin oli kuvattu yksityiskohtaisesti opetettavat liikuntasisällöt. Liikuntasisällöt oli kirjattu muiden yläasteiden suunnitelmiin yleisemmin.

TAULUKKO 11. Yläasteiden (n = 6) pakollisen liikunnan sisällöt

Sisällöt	Koulut					
	Huhtaharju	Kilpinen	Kuokkala	Lehtisaari	Viitaniemi	Voionmaa
Yleisurheilu	X	X	X	X	X	X
Maastoliikunta						X
Suunnistus	X	X	X	X		X
Retkeily	X			X		
Voimistelu	X	X	X	X	X	X
Telinevoimistelu					X	X
Tanssi	X	X		X	X	X
Musiikkiliikunta		X				
Kuntovoimistelu		X		X		X
Lihashuolto, Rentoutuminen			X			
Ulkopalloilu	X	X	X	X	X	X
Sisäpalloilu	X	X	X	X	X	X
Mailapelit	X					X
Talvilajit			X			
Luistelu, Jääpelit	X X	X X		X X	X X	X X
Hiihto	X			X		X
Laskettelu	X			X		X
Uinti, Hengenpelastus		X	X X	X	X	X
Kuntotestit			X			
Muut lajit	X		X	X	X	X

Kuokkalan ja Viitaniemen koulujen liikunnan sisällöt oli kuvattu opetussuunnitelmaan luettelona. Kuokkalan koulun opetussuunnitelmasta ei selvinnyt, mitä talvilajeilla tarkemmin tarkoitettiin, joten kuvasin ne omaksi luokaksi (Taulukko 11). Lehtisaaren koulun liikunnan sisältökuvaukset olivat hiukan tarkempia kuin Kuokkalan ja Viitaniemen koulujen sisältökuvaukset. Suunnitelman mukaan oppilailla oli mahdollisuus valita maastohiihto tai luistelu ja jääpelit. Liikuntasisällöistä retkeilyllä tarkoitettiin polkupyörä-, rullaluistelu- ja metsäretkiä. Lehtisaaren koulun muut lajit -luokkaan kuului esimerkiksi kiipeily ja keilailu (Taulukko 11).

Huhtaharjun koulussa liikunnan sisällöt olivat samat seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla. Kahdeksannella luokalla oli tarkoitus syventää seitsemännellä luokalla käsiteltyjä liikunnan sisältöjä. Yhdeksännellä luokalla tutustuttiin uusimpiin lajeihin ja käytiin laskettelemassa. Kilpisen koulussa pakollisen liikunnan sisällöt oli eritelty kuuteen eri

liikuntakurssiin. Yhdeksännen luokan lajit keskittyivät ulko- ja sisäpalloiluun, joten liikuntasisällöt olivat monipuolisempia seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla. Voionmaan koulun pakollinen liikunta oli kuvattu kuutena erillisenä kurssina, mutta sisältökuvaukset oli kirjattu erikseen vain eri vuosiluokille. Kahdella ensimmäisellä pakollisen liikunnan kurssilla eli seitsemännellä luokalla painotettiin yleisurheilua, telinevoimistelua ja uintia, koska oppilaiden katsottiin olevan tällöin edullisemmässä iässä motorisen oppimisen ja fyysisten valmiuksiensa osalta kuin myöhemmin. Pakollisen liikunnan pääpaino oli yhdeksännellä luokalla eri lajien harrastamisessa ja uusiin lajeihin tutustumisessa.

7.3 Liikunnan valinnaiskurssit

Koulu päättää koulukohtaisesti tarjoamistaan valinnaisaineista, joita voi olla yläasteen aikana vähintään 12 ja enintään 20 vuosiviikkotuntia. Koulun opetussuunnitelmaan tulisi kirjata tarjottavat valinnaisaineet. Valinnaisia opintoja voivat olla esimerkiksi yhteisistä aineista tarjottavat syventävät ja soveltavat oppimäärät. Myös useasta oppiaineesta muodostettu kokonaisuus voi olla valinnaisaine. (POP 1994, 17; Valtioneuvoston päätös peruskoulun tuntijaosta 834/1993.)

Kilpisen ja Voionmaan koulujen valinnaiskurssikuvausten yhteyteen oli kirjattu kurssien tavoitteet ja sisällöt. Muiden yläasteiden valinnaiskurssikuvaukset olivat yleisempiä. Yläasteiden liikunnan valinnaiskurssikuvausten perusteella näillä kursseilla oli tarkoitus pelata paljon, kohottaa kuntoa, tutustua uusiin lajeihin ja käydä läpi useita eri lajeja. Lisäksi valinnaiskursseilla opeteltiin joitakin erityisiä liikuntataitoja ja -tekniikoita, harjoiteltiin ohjelmia koulun tapahtumiin sekä opeteltiin rentoutumaan ja huoltamaan kehoa. Useissa valinnaiskurssikuvauksissa luvattiin huomioida oppilaiden toiveet kurssisisällöstä päätettäessä.

Hännisten (1998, 70-71) tutkimuksen perusteella yläasteilla järjestettiin keskimäärin 3.4 liikunnan valinnaiskurssia koulua kohden. Tutkimukseni perusteella viisi yläastetta tarjosivat ja toteuttivat Hännisten tutkimustuloksiin verrattuna keskimääräistä enemmän liikunnan valinnaiskursseja eli yhteensä 50. Näistä kursseista 28 oli 38 tunnin kursseja, joista yksi ei toteutunut. Yhdeksästä 19 tunnin kurssista ei toteutunut myöskään yksi, kun taas kolmestatoista 12 tunnin kurssista kaikki toteutuivat. Palloiluaiheisia valinnaiskursseja

oli tarjolla yhteensä kahdeksantoista. Kuntoiluun liittyviä valinnaiskursseja oli tarjolla kaksitoista. (Taulukko 12.) Myös Hännisten (1998, 79) ja Karjalaisen (2002) tutkimustulosten perusteella palloilu oli suosituin valinnaiskurssien sisällöistä.

TAULUKKO 12. Yläasteiden (n = 5) liikunnan valinnaiskurssit

Valinnaiskurssit	Koulut				
	Huhtaharju	Kilpinen	Kuokkala	Viitaniemi	Voionmaa
Liikuntakurssi 1	X ^b			X ^b	
Liikuntakurssi 2	X ^c			X ^c	
Liikuntakurssi 3	X ^a				
Joukkuepelikurssi		X ^b		X ^{a,b} (12hx2)	X
Palloilukurssi 1		X ^c	X ^b		
Palloilukurssi 2		X ^c	X ^c		
Mailapelikurssi 1		X ^b	X ^c		X
Mailapelikurssi 2		X ^c			
Sählykurssi			X ^b (19h)		
Ulkopelit				X ^a (12h)	
Sisäpelit				X ^a (12h)	
Special palloilu				X ^c (12h)	
Kuntokurssi 1		X ^b	X ^b (19h)		
Kuntokurssi 2		X ^b			
Kuntokurssi 3		X ^c			
Kuntosalikurssi			X ^c (19h)		
Fitnesskurssi 1		X ^b	X ^c (19h)	X ^b (12h)	
Fitnesskurssi 2		X ^c			
Terve body					X
Tanssi, Street ja aerobic			X ^b (19h)		X
Disco- ja showtanssi				X ^a (12h)	
Aerostep				X ^b (12h)	
Aerobody				X ^c (12h)	
Akrobatia- ja trampoliini		X ^c			
Vesiliikunta			X ^b (19h)		
Laskettelukurssi			X ^c (19h)	X ^{a,b} (12h)	
Seikkailukurssi			X ^c (19h)		
Ulkoliikuntakurssi		X ^c			
Liiku monipuolisesti					X
Urheiluvalmennus 1 ja 2					X
No hätä -ensiapukurssi			X ^b (19h)		X

Huom. Niiden koulujen kurssien perään on merkitty kurssin tuntimäärä, jos se ei ole 38 h.

X opetussuunnitelmassa ei ole eritelty, mille vuosiluokalle kurssi on suunnattu

X^a valinnaiskurssi on tarkoitettu seitsemäsluokkalaisille

X^b valinnaiskurssi on tarkoitettu kahdeksäsluokkalaisille

X^c valinnaiskurssi on tarkoitettu yhdeksäsluokkalaisille

Tutkimieni yläasteiden valinnaiskursien nimet eivät olleet niin markkinoivia tai mielikuvituksellisia kuin mitä Hännisten (1998, 71) tutkimuksen perusteella saatoinkin olettaa. Kurssinimet olivat melko tavallisia ja kuvasivat selkeästi kurssin sisältöä (Taulukko 12). Ilmeisesti valinnaisia liikuntakursseja valittiin Jyväskylän yläasteilla riittävästi ilman houkuttelevia kurssinimiäkin.

Huhtaharjun koulussa ei ollut pitkissä valinnaisaineissa tarjolla liikuntaa muille kuin koulun liikuntaluokkalaisille, joille oli tarkoitettu kaksi kurssia liikuntaa seitsemännellä, kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla. Huhtaharjun koulun tavallisen perusopetuksen oppilaille oli tarjolla liikuntaa täydentävissä valinnaisaineissa. Toisin sanoen seitsemäs-, kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisille oli kaikille tarjolla kaksi kurssia valinnaista liikuntaa. Viitaniemen koulun oppilaiden oli mahdollista valita kahdeksannelle ja yhdeksännelle luokalla kaksi vuosiviikkotuntia valinnaisliikuntaa. Näiden lisäksi oppilaiden oli mahdollista valita jo seitsemännellä luokalla liikunnan lyhytkursseja kaksi vuosiviikkotuntia kuten myös kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla. Jos oppilas valitsi kaikki sallitut liikuntakurssit, hänellä oli seitsemännellä luokalla neljä viikkotuntia sekä kahdeksannella että yhdeksännellä luokalla molemmilla kuusi viikkotuntia liikuntaa. Muiden yläasteiden opetussuunnitelmissa ei mainittu, miten paljon liikuntaa oli mahdollista valita. Lehtisaari oli ainoa yläaste, jonka liikunnan valinnaiskursseista koululta saamani materiaali ei antanut tietoa.

Huhtaharjun koulun liikunnan valinnaiskurssit toteutuivat kaikille kolmelle vuosiluokalle tutkimusvuonna. Kuokkalan yläasteiden liikunnan valinnaiskursseista toteutuivat kaikki muut vesiliikuntakurssia lukuun ottamatta. Kilpisen koulun tarjolla olevista kursseista toteutuivat kaikki muut paitsi ulkoliikuntakurssi. Syventävien kurssien ja valinnaiskursien lisäksi Kilpisen koulussa oli tarjolla seitsemäsluokkalaisille yksi liikunnan lyhytkurssi, jolla esiteltiin erikoisempia liikuntamuotoja kuten käsipalloa, uintia, jousiammuntaa, lumilautailua, uppopalloa. Myös tämä kurssi toteutui tutkimusvuonna. Viitaniemen koulussa kaikki tarjotut lyhytkurssit ja valinnaiskurssit toteutuivat tutkimusvuonna. Esimerkiksi joukkuepelikurssi toteutettiin sekä seitsemäsluokkalaisille että kahdeksäsluokkalaisille kaksi kertaa lukuvuoden aikana. Viitaniemen koulun lyhytkurssit olivat 12 tunnin mittaisia kahden viikkotuntin kursseja. Voionmaan yläasteen tarjotuista liikunnan valinnaiskursseista toteutuivat kaikki kahdeksan kurssia. (Taulukko12.)

Liikunnan valinnaiskurssit toteutettiin hajautettuna kahtena tuntina viikossa kaikilla tutkimillani yläasteilla.

Valinnaiskurssien lisäksi Huhtaharjun ja Kilpisen koulun liikunnanopettajia työllistivät liikuntaluokat, joille kuului automaattisesti seitsemännellä, kahdeksannella ja yhdeksännellä luokalla kullakin kaksi liikunnan valinnaiskurssia. Kilpisen koulun liikuntaluokilla pääpaino oli fyysisen suorituskyvyn eri osa-alueiden kehittämisessä. Lisäksi liikuntaluokan opetuksen oli tarkoitus antaa valmiuksia pidemmälle edenneeseen urheiluharjoitteluun ja valmennukseen. Huhtaharjun koulun liikuntaluokalla ei ollut tiettyjen lajien painotuksia, sillä sisältö muotoutui opettajan ja oppilaiden yhteisessä suunnittelutilanteessa. Liikuntaluokan tärkeänä tavoitteena oli luoda oppilaalle totuudenmukainen kuva hänen omista liikuntaedellytyksistä ja ohjata oppilasta jatkuvaan liikunnan harrastamiseen.

Hiltusen tutkimuksen (1998, 55) mukaan yli puolet yläasteikäisistä tytöistä ja pojista suhtautui kielteisesti sekaryhmäopetukseen. Sekaryhmäopetukseen kielteisesti suhtautuvat oppilaat pelkäsivät sukupuolieroja, kilpailun kasvamista ja mukavuuden katoamista. Vastaavasti sekaryhmäopetukseen myönteisesti suhtautuvat pitivät tunteja hauskoina, haastavina sekä tavallisia tunteja rennompina. Huhtaharjun, Kuokkalan, Kilpisen ja Voionmaan koulujen valinnaiskurssien yhteydestä selvisi, että kurssit oli tarkoitettu sekä tytöille että pojille. Viitaniemen koulun valinnaiskurssit olivat erikseen tytöille ja pojille, mutta lyhytkurssit olivat sekakursseja tytöille ja pojille. Tietyille kursseille kuten aerobiciin ja tanssiin saattoi osallistua enemmän tyttöjä. Esimerkiksi Viitaniemen koulussa esteettiset tai musiikkiin liittyvät kurssit opetti nainen, kun taas palloiluun ja seikkailuun liittyvät kurssit mies. Myös opettajan sukupuoli saattoi vaikuttaa kurssille hakeutumiseen.

Eri aineiden välisten integroitujen kurssien yleistymisellä on yhteyksiä koulujen profiloitumiseen ja opetusohjelmien monipuolistumiseen (Turunen 2000). Voionmaan, Kuokkalan ja Viitaniemen kouluissa oli tarjolla liikuntaan liittyviä eri aineiden välisiä integroituja kursseja. Voionmaan koulun liikuntaan liittyviä kursseja olivat musiikki ja liikunta -kurssi, harraste-, itsepuolustus- ja retkeilykurssi. Näistä kursseista toteutuivat kaikki muut paitsi musiikki ja liikunta -kurssi. Kuokkalan koulussa oli tarjolla yhdeksäsluokkalaisille tarkoitettu seikkaileva taidekurssi, joka oli liikunnan ja kuvaamataidon integrointikurssi. Viitaniemen koulussa oli tarjolla kaksi lyhytkurssia;

vaellus- ja erätaitokurssi kahdeksaluokkalaisille ja vaelluskurssi yhdeksäsluokkalaisille. Nämä molemmat kurssit toteutuivat tutkimusvuonna. Viitaniemen koulussa toimi sekä tyttöjen että poikien liikuntakerho. Muiden yläasteiden opetussuunnitelmamateriaaleissa ei ollut mainintaa koulun liikuntakerhoista.

7.4 Liikunnan arviointiperusteet

Neljän yläasteen; Kuokkalan, Lehtisaaren, Viitaniemen ja Voionmaan opetussuunnitelmaan oli määritelty liikunnan arviointiperusteet. Jokaisen yläasteen arviointikriteerinä olivat liikuntataidot. Kunto, harrastuneisuus ja aktiivisuus oli kirjattu kolmen yläasteen arviointiperusteeksi. Lehtisaaren ja Viitaniemen kouluissa arvioinnin tukena käytettiin myös oppilaan itsearviointia. Uusikylän ja Atjoson (2000, 136) mukaan olisi tärkeää, että oppilaat oppisivat miettimään, miten itselle asetetut tavoitteet toteutuvat ja arvioimaan näin omaa toimintaansa.

Voionmaan koulun liikunnan arvioinnissa kiinnitettiin huomiota oppilaiden liikuntataitoihin, toimintakykyisyyteen ja harrastuneisuuteen sekä aktiivisuuteen ja ryhmäytätaitoihin. Arvioinnin erityisiä painotuskohteita olivat oppilaan aktiivisuus ja ryhmäytätaidot. Kuokkalan koulun liikunnan arviointi koostui taidoista, kunnosta ja harrastuneisuudesta. Lehtisaaren koulun liikunnan arviointi perustui taito- ja kuntotesteihin sekä opettajan havainnointiin. Arviointi kohdistui motoristen perustaitojen ja liikunnan lajitaitojen arviointiin, fyysiseen kuntoon ja liikehallintaan sekä oppilaan asenteeseen ja liikunnalliseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla.

Viitaniemen koulun opetussuunnitelmassa oli muiden koulujen arviointikriteereitä yksityiskohtaisemmat liikunnan arviointikriteerit. Arvioinnissa painotettiin harrastuneisuutta ja sosiaalisuutta 50%, pääliikuntalajien perustaitoja 30% ja fyysistä kuntoa 20%. Harrastuneisuuteen katsottiin kuuluvaksi läsnäolo, välineet ja aktiivisuus, kun taas sosiaalisuuteen sisältyi vastuu omasta toiminnasta, vastuu muista, yhteistyökyky ja käyttäytyminen. Pääliikuntalajeiksi Viitaniemen koulu oli kirjannut voimistelun, telinevoimistelun, sisä- ja ulkopalloilun, yleisurheilun, uinnin, luistelun, jääpelit ja tanssin. Fyysinen kunto arvioitiin lihaskuntotestien ja 1500 metrin juoksun avulla. Liikunta arvioitiin yhtenä arvosananana, johon huomioitiin myös osallistuminen valinnaisliikuntaan ja lyhytkursseille. (Liite 3.)

8 LUKIOIDEN LIKUNNAN OPETUSSUUNNITELMAT

Perehdyn ensin lukioiden liikunnan opetussuunnitelmien yleiseen rakenteeseen ja sisältöön, jonka jälkeen tarkastelen liikunnanopetuksen tavoitteita, pakollisia, syventäviä ja soveltavia kursseja sekä arviointikriteereitä.

Lukioiden liikunnan opetussuunnitelmien laajuus vaihteli kahdesta neljään sivuun. Normaalin kirjoitetun koulukohtaisen opetussuunnitelman lisäksi Cygnaeus-lukiolla oli kaikille opiskelijoille jaettava taskuopetussuunnitelma, josta jokainen opiskelija näki eri aineiden tavoitteet, kurssien sisällöt ja arviointiperusteet. Voionmaan lukion opiskelijat näkivät eri aineiden tavoitteet ja kurssikuvaukset heille jaetusta opinto-oppaasta. Jokaisen lukion opetussuunnitelmaan oli kirjattu liikunnanopetuksen tavoitteet. Cygnaeus-lukion kaikkien liikuntakurssien sisällöt oli kuvattu tarkasti. Lyseon lukion liikunnan pakollisista kursseista oli kerrottu vain niiden nimet, kun taas syventävien ja soveltavien kurssien sisällöt oli kuvattu tarkasti. Voionmaan lukion liikuntakursseista pakollisten ja syventävien liikuntakurssien sisällöt oli kerrottu yksityiskohtaisesti. Kahden lukion suunnitelmaan oli määritelty liikunnan arviointiperusteet. (Taulukko 13.)

TAULUKKO 13. Lukioiden (n = 3) liikunnan opetussuunnitelmien rakenne

Lukiot	Sivu- määrä	Tavoitteet	Pakolliset kurssit	Arviointi- perusteet	Liikunnan internetops	Syventävät kurssit	Soveltavat kurssit
Cygnaeus	2	X	X*	X	X	5*	7*
Lyseo	4	X	X	X	X	4*	6*
Voionmaa	2	X	X*		X	4*	2

X* Sisältökuvaus yksityiskohtainen

Jokaisella lukiolla oli kirjoitetun opetussuunnitelman lisäksi internetopetussuunnitelma, joka sisälsi myös liikunnan suunnitelman (Taulukko 13). Suunnitelmat olivat internetissä helposti kaikkien tulevien opiskelijoiden ja vanhempien nähtävillä heidän päättäessään tulevasta opiskelupaikasta.

8.1 Liikunnanopetuksen tavoitteet

Lukion liikunnanopetuksen monipuolisuus tarjoaa jokaiselle oppilaalle mahdollisuuden mielekkään liikuntaharrastuksen löytämiselle. Opiskelijoiden osallistuessa opetuksen suunnitteluun ja arviointiin heidän motivaatio liikkumiseen lisääntyy. Lisäksi opiskelijoita tulisi ohjata ottamaan vastuuta omasta kunnostaan henkilökohtaisen tavoitteenasettelun avulla. Lukion liikunnanopetuksessa tulisi korostua omatoimisuus, yksilöllisyys, yhdessä työskentely sekä eriyttäminen. (LOP 1994, 108.)

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

Kaikkien lukioiden liikunnan opetussuunnitelmissa oli tavoitteita, jotka liittyivät liikuntataitoihin, sosiaalisiin taitoihin, liikunnan harrastamiseen, liikunnallisen elämäntavan synnyttämiseen ja vastuuseen (Taulukko 14). Tutkimieni lukioiden liikunnanopetuksen tavoitteet mukailivat lukion opetussuunnitelman perusteisiin kirjattuja tavoitteita.

TAULUKKO 14. Lukioiden (n = 3) liikunnanopetuksen tavoitteet

Tavoitteet	Lukiot		
	Cygnaeus	Lyseo	Voionmaa
Liikunnan merkityksen ymmärtäminen ja liikunnallisen elämäntavan omaksuminen	X		X
Kehittää ja ylläpitää fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia ja toimintakykyä		X	X
Tutustua eri liikuntalajeihin		X	X
Kehittyä liikuntataidoissa ja löytää oma laji ja tapa harrastaa liikuntaa		X	X
Edistyä itsensä tuntemisessa		X	
Osoittaa sosiaalisesti ja moraalisesti rakentavaa käyttäytymistä			X
Edistyä ilmaisutaidoissa ja itsensä ilmaisemisessa liikunnallisesti		X	X
Tietää kansallisen liikuntakulttuurin mahdollisuudet ja ymmärtää kansainvälistä liikuntakulttuuria		X	
Säännöllinen liikunnan harrastaminen	X*		
Myönteinen asenne liikuntatietoja ja -taitoja sekä kunnon kehittymistä kohtaan	X*	X*	
Yhteistyökykyisyys ja sosiaalisuus	X*	X*	
Omatoiminen työskentely	X*		
Oppii vastuunkantamista		X*	X*

X* Lukion koulukohtaisesti määrittelemä tavoite

Cygnaeus-lukion tavoitteet tukivat lukion toiminta-ajatusta, jossa mainittiin esimerkiksi oikean asenteen, yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksen merkitys. Cygnaeus-lukion arvopohjassa ja kasvatustavoitteissa esiintynyt vastuu huomioitiin myös liikunnassa esimerkiksi omatoimiseen työskentelyyn kasvattamisessa.

Lyseon lukion toiminta-ajatuksessa korostettiin vastuuntunnon ja itsetunnon kehittymistä niin, että nuori kasvaisi kansalliselta pohjalta kansainvälisyyteen. Liikunta tuki tätä ajatusta osaltaan, sillä liikunnan eräänä tavoitteena oli oppia tuntemaan kansallista liikuntakulttuuria, jonka pohjalta oli mahdollista ymmärtää muiden maiden

liikuntakulttuureita. Lukion arvopohjassa mainittiin esimerkiksi vastuu ja kasvatustavoitteissa sosiaalisuus. Molemmat asiat oli huomioitu liikunnan tavoitteissa.

Voionmaan lukion liikunnanopetuksen eräitä tavoitteita olivat yleisen osuuden arvopohjan ja kasvatustavoitteiden mukaisesti sosiaaliseen ja moraaliseen vastuuseen kasvattaminen. Lukion toiminta-ajatuksessa korostettiin yksilön varttumisen tukemista. Tähän pyrittiin myös liikunnassa, jossa edistettiin yksilön kokonaispersoonallisuuden kehittymistä.

Sain lukioiden opetussuunnitelmista tarkoituksenmukaisen kuvan, sillä liikunnan ainekohtaiset tavoitteet tukivat aineen sallimissa rajoissa opetussuunnitelmien yleisissä osioissa asetettuja tärkeitä arvoja, kasvatustyön periaatteita ja toiminta-ajatuksia.

8.2 Pakollisten kurssien toteutus ja sisällöt

Lukion pakollisessa liikunnassa tulisi perehtyä keskeisiin sisä- ja ulkoliikuntamuotoihin sekä kehittyä edelleen liikuntataidoissa. Opiskelijoita tulisi ohjata kunnan hoitamiseen teoriassa ja käytännössä sekä opettaa rentoutuksen ja lihahuollon periaatteet. Lisäksi lukion liikunnassa tulisi kehittää opiskelijoiden liikunnallista ilmaisuja. (LOP 1994, 107.) Lukioiden pakollinen liikunta koostuu kahdesta 38 tunnin liikuntakurssista (Valtioneuvoston päätös lukion tuntijaosta 835/1993).

Kahden lukion suunnitelmaan oli määritelty pakollisten kurssien nimien lisäksi myös hiukan niiden sisältöjä. Lukioiden pakollisten kurssien sisällöt rakentuivat perinteisistä lajeista. Pakollisilla liikuntakursseilla oli tarkoitus sekä kuntoilla että kehittyä erilaisissa lajitaidoissa. Tarkastellessani pakollisten kurssien sisältöjä huomioin myös kurssien toteutusajankohdat. Esimerkiksi Voionmaan lukion pakollisten kurssien sisältöön ei kuulunut talviliikuntaa, jota taas Cygnaeus-lukion toisella pakollisella kurssilla oli. Talviliikunnan puuttuminen selittyi katsomalla Voionmaan lukion pakollisten kurssien toteutusta. Molemmat lukion kurssit olivat syksyllä, joten sisältöjen valintaa saattoi rajoittaa syksyn sää, joka ei välttämättä suosinut talviliikuntaa. Cygnaeus-lukion toinen pakollinen kurssi oli syksyllä ja toinen vastaavasti keväällä, jolloin myös talviliikunta oli mahdollista. (Taulukko 15.)

TAULUKKO 15. Pakollisten liikuntakurssien ajoitus eri lukioissa

Lukiot	Lukukaudet			
	1.vuoden syksy	1.vuoden kevät	2.vuoden syksy	2.vuoden kevät
Cygnaeus	X ^b	X ^b	X ^b	X ^b
Lyseo	X ^a	X ^a		
Voionmaa	X ^a		X ^a	

X^a kurssi toteutetaan hajautettuna

X^b kurssi on puolitettu ja toteutetaan keskitettynä

Lyseon lukion liikunnan opetussuunnitelmassa pakolliset kurssit suositeltiin suoritettaviksi ensimmäisen opiskeluvuoden aikana, joten tällöin liikunnan pakolliset kurssit saattoivat olla opiskelijalta ohi ensimmäisen vuoden jälkeen. Luokattomassa lukiossa opiskelijalla on kuitenkin oikeus tehdä itse oma opinto-ohjelmansa. Tällöin jotkut saattoivat suorittaa toisen pakollisen liikuntakurssin vasta toisen opiskeluvuoden keväällä. Sekä Lyseon että Voionmaan lukioissa liikunnan pakolliset kurssit suoritettiin hajautettuina, jolloin liikuntaa oli jaksojen vaihtumisesta huolimatta kaksi tuntia viikossa koko lukukauden ajan. Cygnaeus-lukion liikunnan pakolliset kurssit oli puolitettu ja ne toteutettiin keskitettynä niin, että ensimmäisen kurssin ensimmäinen puolikas oli syyslukukauden alussa ja toinen puolikas heti kevätlukukauden alussa. Toinen pakollinen liikuntakurssi suoritettiin toisena opiskeluvuotena edellisen vuoden tavoin toisessa ja viidennessä jaksossa. Tämän koulukohtaisen ratkaisun seurauksena liikuntaa oli näiden jaksojen aikana joka toinen viikko kaksi tuntia ja joka toinen viikko neljä tuntia viikossa. (Taulukko15.)

Cygnaeus-lukion ”kunto- ja lajikurssi 1.” sisälsi perinteisiä pallopelejä, tansseja ja voimistelua eri muodoissa. Lisäksi kurssilla opetettiin opiskelijoita seuraamaan fyysistä kuntoaan esimerkiksi juoksun, uinnin ja salityöskentelyn osalta. ”Kunto- ja lajikurssi 2.” sisälsi sisä- ja ulkopalloilua, kuntoharjoittelua, talviliikuntaa ja tansseja. Voionmaan lukion liikunnan pakollisilla kursseilla oli samat nimet kuin Cygnaeus-lukion vastaavilla kursseilla. Voionmaan lukion ”kunto- ja lajikurssi 1.” sisälsi kuntoharjoittelua, palloilua, tanssia ja voimistelua. Vastaavasti ”kunto- ja lajikurssi 2.” sisältöjä olivat kuntoharjoittelu, suunnistus, retkeily, hyötyliikunta, palloilu, voimistelu ja tanssi. Lyseon lukion opetussuunnitelmassa oli mainittu vain liikunnan pakollisten kurssien nimet, joten en saanut kurssien sisällöistä tietoa. ”Kohenna kuntoasi ja vahvista taitojasi” -kurssien nimet

kuitenkin viittasivat ensimmäisen pakollisen kurssin olevan kuntoa kohottava ja toisen liikuntataitoja kehittävä.

8.3 Syventävien kurssien tarjonta, toteutuminen ja sisällöt

Syventävät kurssit ovat pakollisiin kursseihin liittyviä jatkokursseja, joita lukion tulee tarjota opiskelijoille valittavaksi. Lukion tulee tarjota vähintään kolme liikunnan tai terveystiedon syventävää kurssia. Opiskelijalla tulee olla lukion päästötodistuksen saadakseen vähintään kymmenen syventävää kurssia suoritettuna. (Valtioneuvoston päätös lukion tuntijaosta 835/1993.) Liikunnan syventävien kurssien aikana voi tutustuttaa opiskelijat uusimpiin lajeihin, hyödyntää opiskelijoiden omia liikuntaideoita sekä antaa heille mahdollisuus kehittyä edelleen oman lajin hallinnassa (LOP 1994, 107).

Kaikki kolmen lukion tarjoamat yhteensä 11 syventävää liikuntakurssia toteutuivat, joista kaksi kurssia kaksi kertaa lukuvuoden aikana (Taulukko 16). Syventävien kurssien nimet olivat yläasteiden valinnaiskurssien nimiä markkinoivampia ja houkuttelevampia. Kurssikuvaukset olivat sisältökeskeisiä, mutta muutamissa kurssikuvauksissa oli mainittu myös kurssin päätavoite. Syventävät kurssit oli tarkoitettu valittavaksi sekä tytöille että pojille. Syventävillä kursseilla opiskelijoilla näytti olevan suhteellisen hyvät mahdollisuudet vaikuttaa kurssin sisältöön ja joillakin kursseilla opiskelijoille annettiin mahdollisuus harrastaa omaa lajiaan. Syventävien kurssien sisällöt olivat suunnitelmien mukaan erityisen monipuolisia, vaikka käytännössä kurssien sisällöt rakentuivat lopullisesti niille osallistuvien opiskelijoiden toiveiden perusteella. Lukiot panostivat syventävillä kursseilla uusiin lajeihin tutustumiseen, mutta myös tuttuja lajeja kuului kurssien sisältöihin.

Voionmaan lukion kolmannelle opiskeluvuodelle tarkoitettu kurssi oli tarkoituksenmukainen sisällöltään, sillä oman kunto-ohjelman laatimiseen ja toteuttamiseen ohjaaminen saattoi auttaa kohta lukionsa lopettavia opiskelijoita ottamaan vastuuta omasta liikkumisestaan ja hyvinvoinnistaan. Lyseon ja Voionmaan lukioiden liikunnanopettajat olivat saaneet itselleen melko varmasti joka vuosi toteutuvan syventävän kurssin asettamalla sisällöksi vanhoja tansseja, sillä ne olivat erityisen suosittuja lukiolaisten keskuudessa. Jyväskylän lukiot kokoontuivat joka vuosi vanhojen päivänä tanssimaan tunnelmalliset vanhat tanssit yleisölle Hipposhalliin.

Cygnaeus-lukion kolmesta tarjotusta syventävästä liikuntakurssista kaikki toteutuivat ja kaksi kurssia jopa kaksi kertaa lukuvuoden aikana. Lyseon ja Voionmaan lukioden neljästä syventävästä kurssista kaikki toteutuivat. Cygnaeus-lukion ja Lyseon lukion kaikki syventävät kurssit toteutettiin keskitettyinä yhteen jaksoon. Vastaavasti Voionmaan lukion kaikki syventävät kurssit toteutettiin hajautettuina, jolloin yhdestä syventävästä kurssista tuli liikuntaa lisää kaksi tuntia joka viikolle koko syksyn tai kevään ajalle. (Taulukko 16.)

TAULUKKO 16. Lukioden (n = 3) syventävät liikuntakurssit

	Lukiot		
	Cygnaeus	Lyseo	Voionmaa
Syventävät kurssit			
Palloveli- tai palloilukurssi	X	X	
Liiku virkistyen	X ^b		
Mailapelikurssi	X ^b		
Uusia tuulia		X	
Yhdessä liikkuen		X	X ^a
Ensiapu- ja lihahuoltokurssi		X	
Harrastekurssi			X ^a
Sykekurssi			X ^a
Virkistys- ja rentoutuskurssi			X ^a

X^a kurssi toteutetaan hajautettuna

X^b kurssi toteutetaan kaksi kertaa lukuvuoden aikana

Cygnaeus-lukion kolmesta syventävästä liikuntakurssista yksi oli koulukohtainen syventävä kurssi. Tämä koulukohtainen kurssi oli ”pallopelikurssi”, joka sisälsi pääosin kaukalopalloa, salibandya, lentopalloa, ja koripalloa. Kurssilta osallistuttiin mahdollisuuksien mukaan koulujenvälisiin turnauksiin. ”Liiku virkistyen” -kurssilla tutustuttiin uusiin lajeihin ja syvennettiin kuntokurssien tietoja ja taitoja. Osan tästä kurssista oli mahdollista suorittaa oman lajinsa parissa. ”Mailapelikurssilla” pelattiin tennistä, sulkapalloa, squashia ja pöytätennistä. (Taulukko 16.)

Lyseon lukion liikunnan syventäviä kursseja oli mahdollista suorittaa vasta, kun opiskelija oli käynyt vähintään yhden pakollisen kurssin. ”Uusia tuulia” -kurssilla syvennettiin pakollisten kurssien liikuntatietoja ja -taitoja sekä tutustuttiin uudempiin liikuntalajeihin,

joita olivat miekkailu, kiipeily, jousiammunta, ammunta, keilailu, spinning ja carting. Kurssin ohjelma laadittiin yhdessä ryhmän kanssa. ”Yhdessä liikkuen” -kurssi sisälsi vanhoja tansseja sekä talviliikuntaa kuten laskettelua, hiihtoa ja jääpelejä. ”Palloilukurssilla” oli sählyä, keilailua, ulkopalloilua kuten ultimatea, pesäpalloa ja jalkapalloa sekä mailapeleistä sulkapalloa, squashia ja tennistä. Kurssi toteutui keskitetysti yhden jakson aikana. Lisäksi Lyseon lukio tarjosi ja toteutti yhden syventävän kurssin terveystiedosta. ”Ensiapu- ja lihahuoltokurssilla” sisältönä olivat ensiaputaidot, liikuntavammojen ennaltaehkäisy ja hoito, lihahuollon perusteet sekä erilaiset rentoutus- ja venyttelymenetelmät. (Taulukko 16.)

Voionmaan lukion ”harrastekurssi” sisälsi tanssia, aerobicia, mailapelejä, kuntosalityöskentelyä, palloilua, talviurheilulajeista jääpelejä, laskettelua ja hiihtoa sekä oman lajin harrastamista. ”Sykekurssin” sisältöihin kuuluivat vanhat tanssit, talvilajit, palloilu, uudet lajit sekä oman lajin harrastaminen. ”Virkistys- ja rentoutuskurssin” sisältönä olivat kuntoharjoittelu, oman liikuntaohjelman laatiminen ja toteuttaminen, juhlapoloneesi, palloilu ja rentoutusharjoitukset. ”Yhdessä liikkumisen” -kurssilla oppilasryhmä valitsi liikuntalajit ja liikkumisen muodot suunnittelutunnilla. Kurssilla korostettiin liikunnan elämyksellisyyttä, uusia psyykkisiä ja fyysisiä kokemuksia sekä sosiaalisuutta yhdessä liikkumisen avulla. Valinnan kohteina olivat seinäkiipeily, melonta, keilailu, ammunta, jousiammunta, vieraat tanssit ja uudet palloilulajit. Voionmaan lukion syventävät kurssit toteutuivat hajautettuina ja sellaisina ajankohtina, jolloin mikään pakollinen kurssi ei ollut käynnissä. (Taulukko 16.)

8.4 Soveltavien kurssien tarjonta, toteutuminen ja sisällöt

Soveltavien kurssien tarkoituksena on olla eheyttäviä kursseja, jotka voivat sisältää asioita eri oppiaineista tai voivat olla muita koulukohtaisia kursseja. Lukion ylläpitäjä päättää soveltavien kurssien sisällyttämisestä opetussuunnitelmaan. (LOP 1994, 20; Valtioneuvoston päätös lukion tuntijaosta 835/1993.) Lukiot tarjosivat ja toteuttivat yhteensä 13 soveltavaa liikuntakurssia, joista yksi toteutettiin kaksi kertaa. Cygnaeus-lukio tarjosi kuusi liikunnan soveltavaa kurssia, joista kaikki toteutuivat ja yksi jopa kaksi kertaa. Lyseon lukio tarjosi kuusi soveltavaa kurssia, jotka kaikki toteutuivat. Voionmaan lukio tarjosi ainoastaan kaksi liikunnan soveltavaa kurssia, jotka oli suunnattu erityisesti urheilulukion opiskelijoille. Myös nämä kurssit toteutuivat. Kaikkien lukioiden soveltavat

kurssit olivat yhteiskursseja tytöille ja pojille riippuen tietyistä kurssien valitsijoista. (Taulukko 17.)

Cygnaeus-lukion seitsemästä toteutuneesta kurssista kaksi toteutettiin hajautettuina. Lyseon lukion kaikki kuusi soveltavaa kurssia toteutettiin hajautettuina. Voionmaan lukion kaksi soveltavaa ja Cygnaeus-lukion viisi soveltavaa kurssia toteutuivat keskitettynä yhden jakson aikana. (Taulukko 17.) Voionmaan lukion molemmat soveltavat kurssit toteutettiin yhteistyössä liikuntatieteellisen tiedekunnan kanssa. Cygnaeus-lukion soveltava jazz- ja modernin tanssin kurssi toteutettiin yhteistyössä liikuntatieteellisen tiedekunnan tanssipedagogiikan opiskelijoiden kanssa. Cygnaeus-lukio ja Lyseon lukio olivat kuvanneet myös soveltavien liikuntakurssien sisällöt erityisen yksityiskohtaisesti (Liite 4).

TAULUKKO 17. Lukioiden (n = 3) soveltavat liikuntakurssit

Soveltavat kurssit	Lukiot		
	Cygnaeus	Lyseo	Voionmaa
Yhdessä liikkuen	X		
Aerobickurssi	X ^a	X ^a	
Harrastekurssi	X		
Jazz- ja modernitanssikurssi	X ^a		
Talviliikunta ja pallopelit	X		
Lihahuolto- ja ensiapukurssi	X ^b		
Kuntoremontti- ja liikuntatottumusten vakiinnuttaminen		X ^a	
Pelitoimintakurssi		X ^a	
Tanssikurssi (jazz, moderni, afro, step)		X ^a	
Esitys- ja ohjelmistokurssi		X ^a	
Liikunnan tai tanssin lukiodiplomikurssi		X ^a	
Liikuntafysiologia 1. ja 2.			X

X^a kurssi toteutetaan hajautettuna

X^b kurssi toteutetaan kaksi kertaa lukuvuoden aikana

Liikunnan soveltavien kurssien lisäksi lukiolaisten opinto-ohjelmaan saattoi kuulua myös liikunnan ja muiden aineiden integrointikursseja. Cygnaeus-lukio tarjosi kaksi liikuntaan

integroituvaa kurssia, joita olivat ”ohjelmakurssi” ja ”liikuntafysiikan” kurssi. Voionmaan lukio tarjosi ”nuori ja julkisuus” -kurssin, ”metsävaelluskurssin”, ”henkisen suorituskyvyn olemus ja kehittäminen” -kurssin ja ”liikuntahistorian” kurssin. Nämä olivat liikunnan ja muiden aineiden integrointikursseja.

Jyväskylän kaupungin lukioissa toteutui tutkimusvuonna yhteensä 28 liikunnan syventävää ja soveltavaa kurssia. Tutkimani lukiot toteuttivat keskimääräistä enemmän liikunnan syventäviä ja soveltavia kursseja. Hännisten (1998, 71-72) tutkimustulosten mukaan lukiot järjestivät keskimäärin liikunnan syventäviä kursseja 3.3 kappaletta ja soveltavia kursseja 2.4 kappaletta koulua kohti. Jyväskylän kaupungin lukioiden syventävien ja soveltavien kurssien yleisimpiä sisältöjä olivat palloilu, aerobic ja tanssi. Kurssien sisällöt liittyivät usein myös uudempien lajien ja oman lajin harrastamiseen sekä yleensäkin kuntoiluun. Toisaalta lajien painotus voi olla erilainen käytännössä kuin suunnitelman tasolla.

8.5 Liikunnan arviointiperusteet

Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opiskelijan arvioinnin perusteiden 1999 mukaan liikunnasta ja terveystiedosta tulee suoritusmerkintä lukion päästötodistukseen. Liikunnasta annetaan numeroarvosana, mikäli opiskelija sitä pyytää. Opiskelijan arvioinnin tavoitteena on antaa opiskelijalle palautetta hänen opintojensa etenemisestä. Tämän tarkoituksena on kannustaa ja ohjata opiskelijaa myönteisellä tavalla miettimään omia tavoitteitaan ja työskentelytapojaan. Lisäksi arviointi helpottaa opettajaa arvioimaan oman opetuksensa vaikuttavuutta. (Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opiskelijan arvioinnin perusteet 1999, 8-13.)

Arviointi on merkittävä osa koko kouluyhteisön toimintaa. Arvioinnilla tarkoitetaan koulun itsearviointia ja oppilasarviointia. Koulun itsearviointi tarkoittaa opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisen ja toimivuuden arviointia sekä opettajan oman työn ja opetuksen arviointia. Opettaja voi käyttää opiskelijoiden itsearviointia oman arviointinsa tukena. Arvioinnin kohteet valitaan opetussuunnitelmassa määriteltujen tavoitteiden perusteella. Tällöin oppilasarvioinnin tulee perustua opetussuunnitelmaan kirjattuihin tavoitteisiin. Oppilasarviointi antaa opiskelijalle palautetta hänen edistymisestään, sosiaalisesta kasvusta, opiskelutaidoista ja -opiskelutuloksista. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 84-89; LOP 1994, 26-28; POP 1994, 22-25.)

Liikunnan oppilasarviointi perustui Cygnaeus-lukiossa opiskelijan taitoon, kuntoon, tietoihin, aktiivisuuteen ja sosiaalisuuteen. Sekä pakolliset että syventävät kurssit arvioitiin numerolla samoin kuin soveltavista kursseista jazz- ja modernitanssi, talviliikunta ja pallopelit sekä lihahuolto ja ensiapu. Muut soveltavat kurssit arvioitiin hyväksyty-hylätty-periaatteella. Liikunnan oppimäärän arviointi perustui pakollisten ja syventävien kurssien arvosanoihin, joihin soveltavien kurssien numerot katsottiin lisänäyttönä.

Lyseon lukion liikunnan arviointi perustui opiskelijan liikunnallisiin taitoihin, fyysiseen kuntoon sekä ryhmän toimintaa edistäviin yhteistyötaitoihin. Molemmat pakolliset kurssit arvioitiin numerolla. Kaikki syventävät kurssit eli uusia tuulia ja yhdessä liikkuen -kurssit sekä palloilukurssi arvioitiin myös numerolla. Kuudesta soveltavasta kurssista viisi arvioitiin suoritusmerkinnällä. Kuudes soveltava kurssi oli liikunnan ja tanssin lukiodiplomikurssi ja se arvioitiin valtakunnallisten ohjeiden mukaisesti asteikolla 1-5. Soveltavilla kursseilla oli päättöarviointia korottava vaikutus. Voionmaan lukion liikunnan opetussuunnitelmaan ei oltu kuvattu aineen arviointiperusteita. Ainoastaan yhden syventävän eli yhdessä liikkumisen -kurssin kuvauksesta selvisi, että se arvosteltiin suoritusmerkinnällä.

9 POHDINTA

Työni tarkoituksena oli tarkastella opetussuunnitelmien olemassaolon nykyistä tilannetta eikä asettaa eri koulujen opetussuunnitelmia paremmuusjärjestykseen niiden laadun perusteella. Eräs merkittävä tutkimustulos oli, että Jyväskylän kaupungin koulujen koulukohtainen opetussuunnitelmatyö oli käynnistynyt jo kaikilla kouluilla. Opetussuunnitelmiin kirjatuista ja kirjaamattomista asioista voin kuitenkin päätellä, että tässä jatkuvaksi ja dynaamiseksi prosessiksi ymmärrettävässä opetussuunnitelmatyössä on suurimmalla osalla kouluista vielä kehitettävää. Vaikka olin rajannut tutkimuskohteeni koskemaan vuoden 2000-2001 koulukohtaisia opetussuunnitelmia, en voinut välttyä myös vanhempien suunnitelmien tarkastelulta. Muutamiiin opetussuunnitelmiin oltiin vaihdettu vain vuosiluku uudistamatta itse opetussuunnitelmien sisältöä. Muutaman suunnitelman alussa määriteltiin ne opetussuunnitelman osat, jotka oli uudistettu. Tutkimuksessani oli mukana myös kouluja, jotka olivat uudistaneet suunnitelmansa perusteellisesti lähiaikoina tai ilmoittivat uudistavansa sitä parhaillaan tai tulevina vuosina.

Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö on lisännyt opettajien stressiä, työmäärää ja kiirettä. Tästä huolimatta koulukohtaisen opetussuunnitelmatyön merkitystä koulun kehittäjänä ei tule väheksyä, sillä koulun lisäksi se on kehittänyt opettajien didaktista ajattelua ja edistänyt heidän ammattikuvan myönteistä muutosta. Koulut tarvitsevat aikaa ja tukea viedä alkanut koulukohtainen opetussuunnitelmatyö käytäntöön. Muutos vaatii aikaa käynnistyäkseen myös yhteisön sisältä, sillä ulkoapäin asetetut uudistukset ovat heikkoja toteutumaan ilman yhteisön jäsenten sitoutumista uudistukseen (Ropo & Huopainen 2001; Syrjäläinen 1994, 17; Syrjäläinen 1995, 66-115; Syrjäläinen 2001).

Tutkimusaineistoni perusteella Säynätsalon alueen neljä koulua olivat yhdistäneet voimansa ja laatineet alueelle yhtenäisen opetussuunnitelman. Myös Huhtasuon alueelle oli tulevina vuosina kehitteillä yhtenäinen opetussuunnitelma. Tämä kehitys lienee seurausta perusopetuksen yhtenäistämisestä, sillä ala-asteen ja yläasteen raja on poistettu (Valtioneuvoston asetus 1435/2001). Nykyisin käytetään yläasteesta termiä perusopetuksen vuosiluokat 7.-9. ja ala-asteesta perusopetuksen vuosiluokat 1.-6.

Syrjäläisen (1995, 117) mukaan koulukohtaisen opetussuunnitelman toteuttaminen on eri prosessi kuin sen laatiminen. Minulla oli mahdollisuus tehdä päätelmiä vain kirjoitettujen opetussuunnitelmien perusteella havaitsemastani opetussuunnitelmaprosessin etenemisestä. Niiden perusteella ei voi yleistää, että opetussuunnitelmiin kirjatut asiat toteutuisivat sellaisenaan käytännössä. Keräsin opetussuunnitelmat ainoastaan Jyväskylän kaupungin kouluista, joten en voi myöskään olettaa, että tutkimustulokseni olisivat yleistettävissä tai siirrettävissä koskemaan muun maan koulukohtaista opetussuunnitelmatilannetta.

Opetussuunnitelma-aineiston kerääminen ei ollut ongelmatonta, sillä Jyväskylän kaupungin opetusvirastosta saamani materiaali oli puutteellinen lukuisten koulujen osalta. Läheskään kaikki koulut eivät olleet toimittaneet versiota koulunsa opetussuunnitelmasta opetusvirastoon. Tämän vuoksi kiersin koulut henkilökohtaisesti läpi saadakseni tarvitsemi opetussuunnitelmamateriaalit. Koulujen suhtautuminen aiheeseen oli pääasiallisesti positiivista. Monet pitivät aiheeni tärkeänä ja mielenkiintoisena. Ehkä kohtaamani negatiivinen asenne johtui pelosta, että arvostelisin kyseisen koulun opetussuunnitelmaa julkisesti. Toisaalta täydensin materiaaliani toukokuun alussa, joka oli varmasti koulujen henkilökunnalle kiireistä aikaa.

Työni ongelmia olivat rajaamisen vaikeus, aineiston tiivistäminen sekä monitahoisten ja pitkiä lauserakenteita sisältävien opetussuunnitelmien luokittelu ja analyysi. Arvot ja kasvatustavoitteet menivät asiasisällöltään päällekkäin. Arvojen ja toiminta-ajatusten kvantifioiminen oli erittäin työlästä, sillä välillä tuntui ettei arvojen ja toiminta-ajatusten sanahelinästä saa mitään irti. Ala-asteiden ja yläasteiden profiloitumisalueistaan käyttämä termien sekavuus vaikeutti johtopäätösten tekemistä. Vastaavasti liikunnan opetussuunnitelmien tarkastelu oli yksiselitteisempää ja selvempää. Lopullinen aineistoni oli 298 sivun laajuinen. Lisäksi kävin läpi vielä 17 ala-asteen tiedotuslehteä. Aineistoni laajuuden ja valitsemani menetelmän vuoksi työni pysyi kuvailevalla tasolla. Jos aloittaisin tutkimuksen uudestaan, keskittyisin liikunnan koulukohtaisia opetussuunnitelmia tarkastellessani esimerkiksi joko liikunnan tavoitteiden tai arvioinnin käsittelyyn. Täydentäisin valitsemaani liikunnan opetussuunnitelman osa-aluetta opettajahaastattelulla, jolloin saisin syvyyttä valitsemaani tutkimusaiheeseen.

9.1 Opetussuunnitelman yleinen osuus

Tutkimistani oppimiskäsityksistä nousivat esiin elämyksellinen, toiminnallinen ja luova oppiminen. Oppimiskäsitykset olivat kuvaavia esimerkkejä niistä vaatimuksista, joita opettajan työlle jatkuvasti asetetaan. Sen lisäksi, että opettajan tulisi hallita erilaisia rooleja, hänen tulisi myös hallita erilaisia menetelmiä, joilla hienoja tavoitteita ja elämyksellistä sekä luovaa oppimista voitaisiin toteuttaa käytännössä. Missään opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan kerrottu kirjaimellisesti, mitä nämä keinot ja menetelmät olisivat, joilla opetussuunnitelmaan kirjoitettua oppimiskäsitystä vietäisiin käytäntöön. Tällöin ei voida odottaa, että suunnitelmaan kirjoitetut oppimiskäsitykset näkyisivät jokaisen koulun arjessa. Huolimatta siitä, että yksilöllisyys korostui koulujen oppimiskäsityksissä myöskään yhteisöllisyyden ja sosiaalisten taitojen merkitystä ei oltu unohdettu. Toisaalta yksilöllisyys ja yhteisöllisyys eivät ole toisiaan poissulkevia asioita.

Koulujen arvoja tarkastellessa mietin, miten kunkin koulun arvopohjasta oli päätetty ja miten moni opettajista osaisi luetella koulunsa arvopohjan sitä kysyttäessä. Saattaa olla, että opettajat olivat määritelleet yhdessä tai vanhempien kanssa koulunsa arvopohjan. Toisaalta pieni opetussuunnitelmasta vastaava työryhmä on voinut määritellä koulunsa arvot joko pohtimalla niiden merkitystä kyseisen koulun toiminnalle tai sitten kirjaamalla hyvältä kuulostavat arvot suunnitelmaan sen syvällisemmin niitä pohtimatta. Erityisesti ala-asteiden opetussuunnitelmaansa kirjaamat lukuisat arvot mietityttivät.

Tutkimieni opetussuunnitelmien perusteella yleisimmin esiintyvät arvot sekä kasvatustavoitteet liittyivät samoihin asioihin kuten sosiaalisuuteen, vastuuseen, itsetuntoon, tietoihin ja taitoihin, luontoon sekä suvaitsevaisuuteen. Kyse oli kuitenkin tärkeistä asioista, joten en tiedä, onko asiasisällöltään päällekkäisistä arvoista ja kasvatustavoitteista mitään haittaa koulun toiminnalle. Opetussuunnitelmaan mainittujen asioiden päällekkäisyys ennemminkin vahvisti ajatustani siitä, että yleisen osan laatijat olivat miettineet koulun toiminnalle johdonmukaiset lähtökohdat.

Koulun arvojen tulisi konkretisoida opetussuunnitelmaan kirjatussa toiminta-ajatuksessa (Hakala 1999, 20). Toiminta-ajatuksat olivat virkkeitä tai lausahduksia, joihin oli tiivistetty koulun toiminnan perusajatus. Tekemäni luokittelun perusteella lukioiden toiminta-ajatuksissa korostuivat selvästi yksilökohtaiset tavoitteet. Ala-asteet olivat keskittyneet

toiminta-ajatuksissaan kasvatuksellisiin ja yksilökohtaisiin tavoitteisiin. Yläasteiden toiminta-ajatuksissa painottuivat kaikki muut paitsi kasvatukselliset tavoitteet. Tämä tulos oli ristiriidassa yläasteen oppilaista saamani käsityksen kanssa, sillä vähäisen opettajakokemukseni perusteella yläasteella suuri osa ajasta menee vielä kasvatuksellisten tavoitteiden saavuttamiseen. Opiskelu lukiossa vaatii opiskelijoilta itsenäisen ja vastuullisen toiminnan lisäksi useita muita yksilöllisiä ominaisuuksia, joten yksilökohtaisten tavoitteiden korostuminen lukiossa oli perusteltua. Toiminta-ajatusten sanoman perusteella eri kouluasteiden toiminta-ajatuksissa huomioitiin oppilas ennen kaikkea yksilönä.

Tulevaisuudessa koulujen erilaistumisesta ja eriarvoistumisesta saattaa aiheutua ongelmia. Kilpailu kouluista ja oppilaista kasvaa, sillä vanhemmilla on mahdollisuus valita lastensa koulut. Myös kuntien eriarvoistuminen saattaa vaikuttaa tällaisen ajattelun syntymiseen, sillä kaikilla kunnilla ei ole samanlaisia mahdollisuuksia panostaa alueensa koulutukseen. (Syrjäläinen 1994, 21-22; Syrjäläinen 1995, 55-116; Syrjäläinen 2001.) Koulujen opetussuunnitelmista näkyi jo piirteitä, joiden perusteella oletin niiden haluavan erottua toisistaan. Ala-asteiden ja yläasteiden painotusalueiden suuri määrä mietitytti. Miten koulujen resurssit kuten raha ja opettajien voimavarat riittävät panostamaan yhtä aikaa useisiin painotusalueisiin sekä tukemaan niitä? Lukuisten painotusalueiden nimeämisen vaarana voi olla niiden jääminen suunnitelmatasolle ja ehkä teennäiseksi yritykseksi kohottaa koulun julkista kuvaa. Siirtymällä suunnitelmien tasolta käytännön tasolle vasta nähtäisiin, miten koulujen painottamat asiat toteutuisivat käytännössä koulujen arjessa. Lukiot olivat ymmärtäneet ala-asteita ja yläasteita paremmin profiloitumisen idean, sillä ne olivat keskittyneet vain muutaman asian painottamiseen. Lisäksi lukioiden opetussuunnitelmista selvisi, että koulujen painotusalueille oli etsitty niitä tukevia yhteistyötahoja.

Laadukkaat opetussuunnitelmat ovat tärkeä keino markkinoida koulua, joten niiden tulisi olla helposti vanhempien saatavilla myös internetissä. Vanhempia saattaa kiinnostaa lapselle koulua valitessaan entistä enemmän eri koulujen opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelmasta voi nykyään jo usein nähdä koulun erityispiirteet ja painotusalueet. Valinnaisuuden supistuessa uuden tuntijaon seurauksena, saattaa valinnaiskurssien vähenemisen myötä myös koulujen painotusalueet uusiutua. Koulut ovat väljän tuntijaon sallimissa rajoissa voineet erikoistua myös erilaisten valinnaiskurssien avulla.

9.2 Liikunnan tavoitteet

Ala-asteiden ja yläasteiden sekä kahden lukion opetussuunnitelmiin yleisimmin kirjatut liikunnan tavoitteet olivat suurimmaksi osaksi peräisin valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista. Vastaavasti eri koulujen opetussuunnitelmissa harvemmin esiintyvät liikunnan tavoitteet olivat koulukohtaisesti mietittyjä. Koulukohtaisesti määritellyt tavoitteet viestivät koulun miettineen oman opiskelujoukkonsa tarpeita eikä toteuttaneen suoraan tavoitteiden kopiointia valtakunnallisista perusteista. Toisaalta katsaukseni kansainvälisiin liikuntakasvatuksen normeihin ja muutaman muun maan kansallisiin liikunnan tavoitteisiin todisti sen, että liikunnanopetuksen tavoitteet olivat melko yhteneviä riippumatta maasta. Opetuksen tasa-arvoisuuden vuoksi on perusteltua säilyttää liikunnan perinteiset tavoitteet osana koulukohtaisia suunnitelmia.

Uusikylän ja Atjosen (2000, 163) mukaan jokaisen oppiaineen opetuksessa on huomioitava opetuksen yleistavoitteet, sillä tällöin koulun kasvatus- ja opetustyönperiaatteet ovat johdonmukaisia. Ala-asteiden, yläasteiden ja lukioiden liikunnan ainekohtaiset opetussuunnitelmat pohjautuivat ainakin osittain opetussuunnitelmien yleisiin osuuksiin kirjattuihin arvoihin, kasvatustavoitteisiin ja toiminta-ajatuksiin. Erityisesti vastuu ja sosiaalisuus korostuivat sekä yläasteiden ja lukioiden opetussuunnitelmien yleisissä osuuksissa että liikunnanopetuksen tavoitteissa. Ala-asteiden liikunnan suunnitelmissa huomioitiin opetussuunnitelman yleiseen osuuteen kirjatusta asioista ennen kaikkea sosiaaliset taidot. Yksilöllisyyttä korostavista koulujen oppimiskäsityksistä huolimatta yhteistyötaitojen ja toisten huomioon ottamisen merkitystä ei oltu unohdettu opetussuunnitelmien yleisistä eikä liikunnan ainekohtaisista osuuksista. Toisaalta myös opetussuunnitelmien yleisiin osuuksiin usein kirjattu luonto ja sen kunnioittaminen huomioitiin osittain liikunnan suunnitelmissa, sillä ulkoliikunnan avulla oppilaat oppivat liikkumaan luonnossa ja kunnioittamaan luontoa sekä hyödyntämään sen tarjoamia mahdollisuuksia. Koulukohtaisesti mietittyjen liikunnanopetuksen tavoitteiden johdosta opetus saattaisi pohjautua vielä tarkoituksenmukaisemmin koulun omaan arvopohjaan.

9.3 Liikunnan sisällöt

Ala-asteiden suunnitelmat olivat sisältökeskeisempiä, laajempia ja tarkempia kuin yläasteiden. Ala-asteiden opettajat eivät kaikki välttämättä hallitse liikunnan oppisisältöjä hyvin, joten saattaa olla, että liikuntaan erikoistuneet luokanopettajat olivat laatineet koulunsa yksityiskohtaiset suunnitelmat. Tällöin suunnitelmista oli hyötyä kaikille liikuntaa opettaville. Yläasteen ja lukioiden opettajat ovat valmistuneet aineenopettajiksi. He opettavat pääasiassa yläasteilla ja lukioissa. Yläasteiden ja lukioiden liikunnan opetussuunnitelmat olivat yleisimpiä, mutta tavoitekeskeisempiä kuin ala-asteiden. Tutkimuskohteina olleiden yhteisten suunnitelmien lisäksi yläasteiden ja lukioiden liikunnanopettajat laativat vielä tarkempia ryhmäkohtaisia liikunnan opetussuunnitelmia. Erityisesti ala-asteet, mutta myös muutamat yläasteet olivat eritelleet liikuntasisällöt eri vuosiluokille. Tällainen eri vuosiluokkien sisältöjen erityinen pohtiminen on hyödyllistä, sillä ovathan 5-6-luokkalaiset erilaisessa kehitysvaiheessa esimerkiksi motoriikaltaan kuin 1-2-luokkalaiset.

Koulukohtaisen päätäntävällän lisääntymisestä huolimatta tutkimieni koulujen liikunnan opetussuunnitelmien perusteella koululiikunta sisälsi monipuolisesti erilaisia sisä- ja ulkoliikuntalajeja. Telaman (1999b) mukaan perinteisiä leikkejä, liikunta- ja urheilulajeja tulee pitää koulun liikuntaohjelmassa suomalaisen kulttuuriperinteen säilyttämiseksi. Lisäksi nämä perinteiset lajit soveltuvat hyvin suomalaisten vuodenaikojen vaihteluun, jota kannattaa pitää rikkaana mahdollisuutena totuttaa nuoret liikkumaan kaikkina vuodenaikoina.

Ala-asteiden liikuntasisällöt koostuivat perinteisistä lajeista. Nämä lajit mukailivat melko monipuolisesti vaihtuvia vuodenaikoja. Ala-asteiden suunnitelmiin ei oltu kirjattu vieraampia lajeja, joita yläasteiden ja lukioiden suunnitelmissa oli. Ainoastaan yhdellä ala-asteella toteutettiin vähimmäistuntimäärä liikuntaa ala-asteen aikana. Kahdella ala-asteella liikunnanopetuksen tuntimäärästä päätti opettaja, joten tuntien jakautuminen taito- ja taideaineissa määräytyi opettajan kiinnostuksen mukaan. Ulkomaisten opetussuunnitelmaraporttien perusteella rehtorin ja opettajan kiinnostus vaikutti erityisesti ala-asteilla liikunnan tuntimääriin ja toteuttamiseen. Lieneekö kehitys Suomessa siis samansuuntainen?

Ala-asteen ja yläasteen liikunnanopetus toteutui hajautettuna kaikilla luokilla. Lukioissa pakolliset liikuntakurssit toteutettiin joko hajautettuna läpi lukukauden tai keskitettynä yhteen jaksoon. Urheilua muuten harrastamattomalle hajautettu malli on ehkä kevyempi ja järkevämpi vaihtoehto kuin keskitetty malli, jossa liikuntaa on vain yhden jakson ajan. Liikkumiseen tottumattomalle tiivis yhden jakson liikuntakurssi voi olla fyysisesti liian vaativa ja aiheuttaa näin vain lisää negatiivisia asenteita liikkumista kohtaan. Joissakin lukioissa pakolliset kurssit saattoivat olla pahimmassa tapauksessa opiskelijalta ohi muutaman jakson jälkeen ensimmäisenä vuotena. Voionmaan lukion liikunnan pakollisten ja syventävien kurssien toteutustapa oli tarkoituksenmukainen, sillä kaikki pakolliset ja syventävät kurssit toteutettiin hajautettuna ja vieläpä eri lukukausina. Tällöin opiskelijoilla oli mahdollisuus syventäviä kursseja valitsemalla liikkua koko lukioajan säännöllisesti kaksi tuntia viikossa. Liikunnallisesti passiiviset eivät tutkimusten mukaan edes valitse liikunnan valinnaiskursseja ja pahimmassa tapauksessa lukion pakollinen liikunta suoritetaan ensimmäisen lukuvuoden aikana (Heikinaro-Johansson 2001; Hiltunen 1998, 38).

9.4 Liikuntakerhot ja valinnaiskurssit

Viidellä tutkimistani ala-asteista järjestettiin liikuntakerhoja. Muutamissa kouluissa oppilaiden oli mahdollista liikkua joustotuntien tai siestan aikana. Koulujen kerhotoiminta supistui 1990-luvun lamavuosien seurauksena, koska kunnat joutuivat pienentämään koulutyöhön suunnattuja määrärahoja ja nämä säästötoimenpiteet kohdistuivat usein kerhotoimintaan (Pietilä 2002; Svedlin, Hotari & Lyra-Katz 2002, 8). Muutamissa suunnitelmissa mainittiinkin kerhojen loppumisen selitykseksi tuntiresurssien puute. Ainoastaan yhdellä yläasteella oli liikuntakerhoja. Liikuntakerhojen puuttuminen yläasteilta voi johtua osaksi myös valinnaiskurssien suuresta määrästä.

Nuori suomen organisoimaa jälkkäritoimintaa järjestetään koulujen kerhojen tilalla. Jälkkäritoiminta on suunnattu pääasiallisesti 1.-2.-luokkalaisille, joten kaikki ala-asteikäiset eivät pääse osalliseksi tästä iltapäivätoiminnasta. Olisi tärkeää, että kerhotoiminnan vetäjinä toimisivat opettamisen ammattilaiset, jolloin kerhotoiminta tukisi luonnollisesti koulun kasvatus- ja oppimistavoitteita. Iltapäivätoimintaa ohjaavien kasvatustavoitteiden tulisi olla esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien kanssa yhdensuuntaisia (Svedlin, Hotari & Lyra-Katz 2002, 35; Syvänen 1999).

Järjestöjen tarjoama iltapäivätoiminta ei takaa alueellista kattavuutta, tasa-arvoa, jatkuvuutta eikä myöskään palveluiden tasaista laatua. Tämän vuoksi paikallisten toimijoiden tueksi tarvittaisiin valtakunnallinen vastuutaho ja kuntakohtainen koordinaattori, joka kehittäisi ja valvoisi iltapäivätoimintaa. (Svedlin, Hotari & Lyra-Katz 2002, 35-36.)

Valinnaiskurssit oli suunnattu molemmille sukupuolille, mutta kurssin nimi ja kuvaus saattoi rajoittaa esimerkiksi tanssi- ja aerobikkurssien osallistujat ainoastaan tyttöihin. Sekaryhmäopetus tuonee vaihtelua perinteisiin tyttöjen ja poikien liikuntatunteihin. Toisaalta sekaryhmäopetus vaatii murrosiässä olevilta nuorilta rohkeutta osallistua tunneille, jossa liikutaan ja tehdään asioita omalla keholla ja persoonalla yhdessä vastakkaisen sukupuolen kanssa.

Viisi yläastetta tarjosi yhteensä 50 liikunnan valinnaiskurssia, joista jäi toteutumatta kaksi. Kaikkien yläasteiden valinnaiskurssit toteutuivat pakollisten kurssien tavoin hajautettuna läpi lukukauden. Lukioiden tarjoamia syventäviä ja soveltavia kursseja toteutui yhteensä 28 eli tarjotuista kursseista toteutui osa kaksikin kertaa. Jyväskylän kaupungin hyvillä liikuntaolosuhteilla ja liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan sijainnilla saattaa olla vaikutusta valinnaiskurssien suureen määrään.

Heikinaro-Johanssonin (2001) mukaan koululiikunta on haastavassa asemassa, sillä nykyään on entistä enemmän passiivisia tai vähän liikkuvia nuoria. Hän pitää huolestuttavana, että juuri passiiviset ja vähän liikkuvat nuoret jättävät usein tarjolla olevat liikunnan valinnaiskurssit valitsematta, vaikka he niitä eniten tarvitsisivat. Telaman (1999b) mukaan koululiikunta tarjoaa liikunnan mahdollisuuden niille, jotka eivät muuten liiku. Valitettavasti tutkimusaineistoni ei paljastanut, ketkä valinnaiskursseja valitsevat.

Oppilaiden osallistuminen suunnitteluun saattaa olla erityisen tärkeää valinnaiskursseilla, joille oppilaat tulevat vapaaehtoisesti. Oppilaiden huomioimista kurssien suunnittelussa tukee myös valtakunnallisten opetussuunnitelmien oppilaskeskeinen ajattelutapa. Opiskelijoiden toiveita näytettiin huomioivan ainakin muutamien yläasteiden ja lukioiden kurssikuvausten perusteella. Lukioissa joidenkin kurssien aikana opiskelijoilla oli mahdollisuus harrastaa myös omaa lajia. Tämä tuki osaltaan erästä liikunnanopetuksen

tavoitetta, jonka mukaan koululiikunnan tulisi tarjota jokaiselle oppilaalle mahdollisuus löytää oma tapansa harrastaa liikuntaa.

Syrjäläisen (1995, 116) mukaan valinnaisuuden ja opiskelun itsenäisyyden lisääntyminen ovat vaikuttaneet positiivisesti oppilaiden koulunkäynnin mielekkyyden kokemuksiin. Valinnaiskursseiden tarjonta yllätti paljoudellaan. Suurin osa kaikkien yläasteiden liikunnan valinnaiskursseista toteutui. Ongelmana ei varmastikaan ole valitsijoiden puute, vaan ennemminkin se, miten passiiviset ja vähän liikkuvat oppilaat saataisiin valitsemaan liikuntaa, koska he sitä eniten tarvitsevat. Liikunnan valinnaiskursseiden määrä tulee todennäköisesti supistumaan tulevina vuosina, sillä uusi tuntijako supistaa valinnaisuutta. Tämä vaikuttaa myös liikunnanopettajien tuntimääriin, jotka tulevat vähenemään liikunnan valinnaiskursseiden vähenemisen johdosta. Tämä tutkimus osoitti, että liikunta on erittäin suosittu kouluaine. Koska pakollista liikuntaa on liian vähän, valinnaisuuden avulla on voitu taata oppilaille suositusten mukaisesti kolme tuntia liikuntaa viikossa. Valinnaisuuden vähenemisellä edistetään oppilaiden passiivista elämäntapaa.

9.5 Liikunnan arviointi

Neljän ala-asteen, neljän yläasteen ja kahden lukion liikunnan opetussuunnitelmiin oli kirjattu liikunnan arviointiperusteet. Ne puuttuivat 14 ala-asteen opetussuunnitelmista. Liikunnan arviointiperusteiden puuttumista koulukohtaisista suunnitelmista saattoi osaltaan selittää se, että niitä ei oltu määritelty myöskään vuoden 1994 valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin. Gallahuen (1993, 179) mukaan liikunnan arviointi on merkittävä osa koko liikunnan opetussuunnitelman laadintaprosessia. Arvioinnin tulisi perustua tavoitteisiin, jotka jaetaan usein motorisiin, kognitiivisiin ja sosioemotionaalisiin tavoitteisiin. Tällöin myös arviointi voi perustua kyseisten tavoiteosa-alueiden toteutumiseen. Ne koulut, jotka olivat kirjanneet suunnitelmaansa liikunnan arviointikriteerit, noudattivat näitä liikunnan eri tavoiteosa-alueita. Motoriseen tavoiteosa-alueeseen liittyivät liikuntataidot ja sosioemotionaaliseen yhteistyötaitot, asenne, arvot ja harrastuneisuus. Kognitiiviseen tavoiteosa-alueeseen kuuluivat liikuntatietojen ja lajitekniikoiden sekä sääntöjen hallinta. Kunto katsottiin kuuluvaksi fyysisiin tekijöihin.

Liikuntataidot ja kunto olivat lähes kaikkien koulujen arviointiperusteena. Myös harrastuneisuus sekä yleensäkin myönteinen liikunta-asenne ja sosiaaliset taidot olivat

useiden koulujen arvioinnin perusteena. Vain muutama suunnitelmaan oli eritelty arviointiperusteiden painotus. Esimerkiksi Keltinmäen ala-asteella liikuntataitoja painotettiin 50% ja Viitaniemen yläasteella liikuntataitoja painotettiin 30%. Viitaniemen yläasteella painotettiin eniten harrastuneisuutta ja sosiaalisia taitoja. Kuntoa painotettiin sekä ala-asteilla että yläasteilla vähiten. Koululiikunnan vähäiset tuntimäärät eivät yksinään mahdollista oppilaiden kunnan nousua, jonka vuoksi on perusteltua, että sitä painotetaan koululiikunnan arvioinnissa vähiten.

Ainoastaan Viitaniemen yläaste oli eritelty suunnitelmaansa edellä mainituille arviointiperusteille selkeät kriteerit ja niin kutsutut pääliikuntalajit, jotka arvioitiin. Arviointi onnistuu varmasti tarkoituksenmukaisemmin, kun arvioinnin kohteet ja kriteerit ovat selvät. Suunnitelmien perusteella erilaisia arvioinnin muotoja olivat opettajan havainnointi, kunto- ja taitotestit sekä oppilaan itsearviointi. Koulujen suunnitelmien perusteella itsearviointia käytettiin myös liikunnanopetuksessa. Arvioinnin kohteiden ja kriteerien tarkka määrittely helpottaa opettajan työtä ja auttaa oppilasta ymmärtämään, mihin liikunnanopetuksella pyritään.

Arviointiperusteet olisi hyvä olla esillä opetussuunnitelmassa, sillä oppilaiden lisäksi myös vanhempien olisi perusteltua tietää periaatteet, joiden perusteella heidän lapsia arvioidaan. Tämän tutkimuksen mukaan liikunnan opetussuunnitelman osa-alueista arvioinnin osuus oli puutteellisimmin kirjattu, vaikka se on sekä oppilaan että opetuksen kehittymisen kannalta tärkeä oppimisen vaihe.

9.6 Opetussuunnittelun tulevaisuuden näkymät ja jatkotutkimusehdotukset

Koululiikunnalta vaaditaan tulevaisuudessa yhä enemmän perusteluja aineen aseman turvaamiseksi. Tämän onnistumiseksi liikunnan opetussuunnitelmaan tulee kuvata selkeästi aineen tärkeimmät tehtävät ja tavoitteet, jotta niitä voidaan arvioida. Koululiikunnan merkittävimpiä tehtäviä ovat lapsen ja nuoren kehityksen ja hyvinvoinnin tukeminen sekä virikkeiden antaminen liikunnallisen elämäntavan saavuttamiseksi. Näiden toteutuminen vaatii liikuntataitojen sekä erilaisten tietojen, asenteiden ja motiivien omaksumista sekä monipuolisten elämysten kokemista. (Telama 1999b.) Heikinaro-Johanssonin (1999) mukaan myös yksittäisten tuntien rakenteen suunnittelu on tärkeää, sillä tällöin ajankäyttö on tarkoituksenmukaisempaa ja eriyttäminen helpompaa sekä tunti on monipuolisempi.

Hän pitää tärkeänä, että oppilaat otettaisiin suunnitteluun mukaan ainakin lukukauden alussa.

Kuten työn alussa kerroin koulukohtaisia opetussuunnitelmia yritettiin tuloksetta kerätä kouluilta jo muutamaa vuotta aikaisemmin ennen tämän tutkimusaineiston keräämistä. Sahlberg (1998, 214) on oikeassa vaatiessaan koulu-uudistuksien toteutumiselle aikaa. Tutkimukseni perusteella vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistus oli edennyt Jyväskylän kaupungin peruskouluissa ja lukioissa jo koulukohtaisten opetussuunnitelmien laadinnan tasolle. Tämä tutkimus ei kuitenkaan pysty vastaamaan siihen, miten koulukohtaisten opetussuunnitelmien sisältö esimerkiksi oppilaskeskeinen oppimiskäsitys näkyy opettajien ja oppilaiden käytännön toimintatavoissa. Sahlbergin (1998, 215) mukaan opettajat tarvitsisivat erityisesti tukea opetusmenetelmien muuttamisessa siten, että opetuksella pystyttäisiin vastaamaan opetussuunnitelman asettamiin vaatimuksiin. Koulutuksen järjestelyt voivat tulevaisuudessa vaihdella suurestikin kunnittain. Kuntien ratkaisujen perustana voivat olla paikalliset erityispiirteet, taloudellinen tilanne tai henkilöresurssit. (Jokinen 2000.)

Parhailtaan laaditaan uusia valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita. Uusien valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden vaikutus koulujen opetussuunnitelmatyöhön nähdään vasta muutamien vuosien päästä. Jatkossa nähdään, kehitetäänkö ja vahvistetaanko koulukohtaista opetussuunnitelmatyötä entisestään vai palataanko Englannin tavoin takaisin yksityiskohtaisiin keskusjohtoisesti laadittuihin kansallisiin opetussuunnitelmiin. Englannissa tiukan keskusjohtoisen koulutuspolitiikan seurauksena paikallinen päätösvalta on vähäinen. Suomessa vuonna 1999 tulleet kansalliset arviointikriteerit kontrolloivat osaltaan paikallista päätöksentekoa. Koulukohtaisen opetussuunnittelun eräs heikkous saattaa olla eri kouluja käyvien oppilaiden joutuminen koulutuksellisesti eriarvoiseen asemaan. Itse asiassa keskustelu opetuksen tasa-arvoisuudesta on jo käynnistynyt julkisuudessa.

Muutaman vuoden päästä olisi tarpeen toteuttaa uusi katsaus Jyväskylän kaupungin koulujen kirjoitetuista opetussuunnitelmista, sillä tällöin uusi tuntijako on todennäköisesti muuttanut valinnaisuuden supistumisen seurauksena liikunnan opetussuunnittelun tilannetta ja asemaa koulussa. Suosittelisin keskittymään joko liikunnan tavoitteisiin tai arviointiin. Kirjoitetuista dokumenteista saatavaa tietoa voi täydentää esimerkiksi

opettajahaastattelulla. Tällöin tutkimuksesta tulisi enemmän laadullisen tutkimuksen luonteen mukainen syvällisempi raportti. Lisäksi olisi kiinnostava selvittää oppilaiden näkökulmia koulun liikunnanopetuksen tavoitteista ja sisällöistä. Tällöin olisi mahdollisuus perehtyä toteutuneeseen liikunnan opetussuunnitelmaan. Opetussuunnittelutyöstä koulun arjessa, opettajan uusista rooleista ja työn vaatimuksista saisi syvempää tietoa esimerkiksi opettajahaastattelulla.

LÄHTEET

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 121-156.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Apajalahti, M., Pietilä, A. & Vanne, A. 1996. Opetussuunnitelmatyön edistyminen peruskoulussa. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy. Kehittyvä koulutus 3/96.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gallahue, D.L. 1993. Developmental physical education for today`s children. Indiana university. Dubuque, Iowa: Wm.C. Brown.
- Global standars for preparation of physical educators. 2001. Commitment toward the delivery of quality physical education to school children/youth, worldwide. International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance (ICHPER.SD). Prepared in colloboration with United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).
- Curriculum framework. 1998. Health and physical education. Learning area statement. Australian Council for Health, Physical Education and Recreation.
- Hakala, L. 1999. Liikunta ja oppiminen: Mitä merkitystä on kuperkeikalla? Jyväskylä: Gummerus.
- Hardman, K. & Marshall, J. 2000a. The state and status of physical education in schools in international context. European physical education review 6 (3), 203-229.
- Hardman, K. & Marshall, J. 2000b. World-wide survey of the state and status of school physical education. Final report. University of Manchester. Manchester, U.K.: Campus Print.
- Heikinaro-Johansson, P. 1998. Curriculum reform and secondary school physical education in Finland. In R.S. Feingold, C.R. Rees, G.T. Barrette, L. Fiorentino, S. Virgilio, & E. Kowalski (eds.) Education for life. New York, NY: Adalphi University, 188-196.

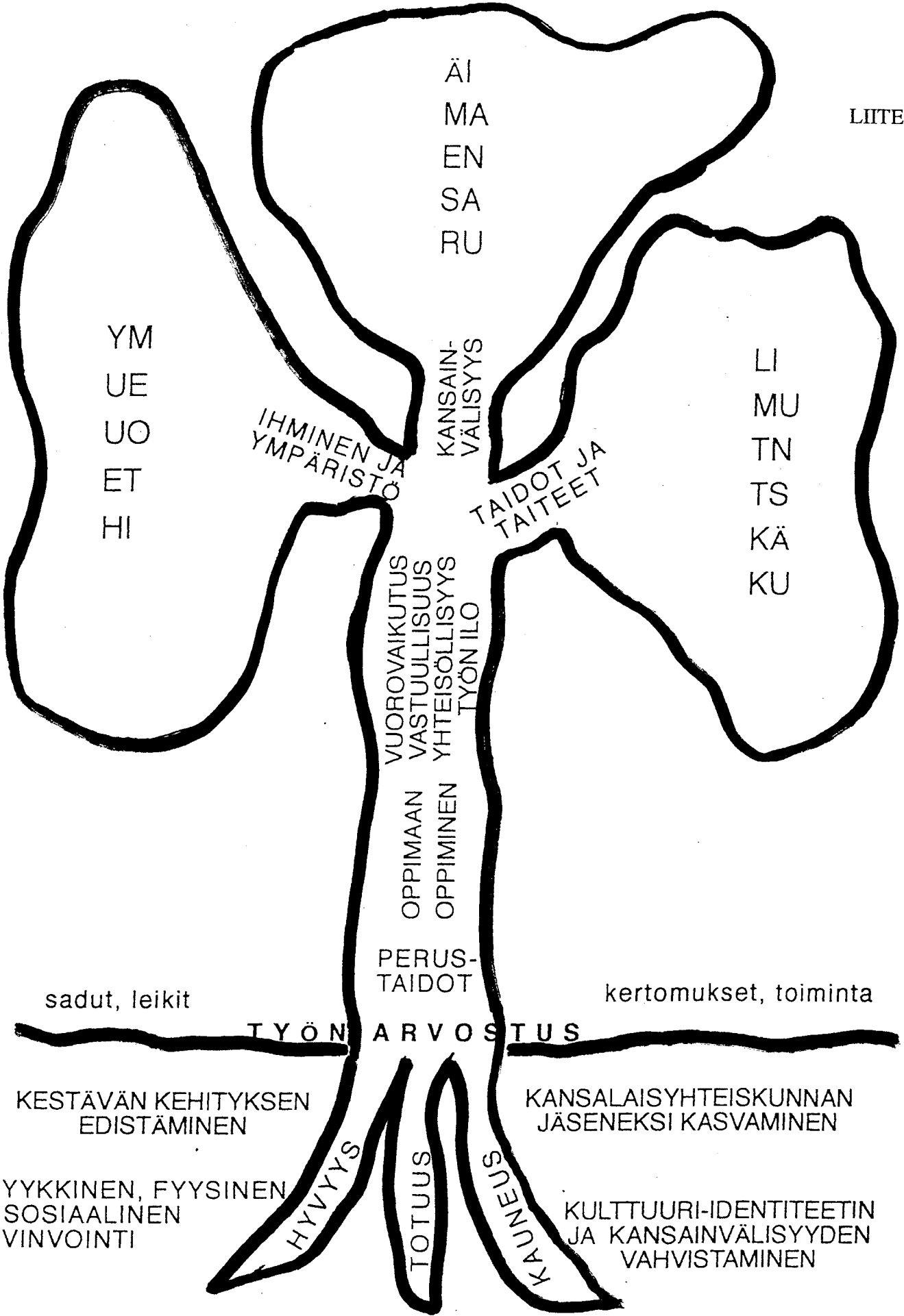
- Heikinaro-Johansson, P. 1999. Liikunnanopettaja, oppilas ja ongelmakäyttäytyminen: Otollinen oppimisilmapiiri syntyy viestinnällä ja vuorovaikutuksella. *Liikunta ja tiede* 36 (3), 22-26.
- Heikinaro-Johansson, P. 2001. Liikuntakasvatus 2000-luvun koulussa: Enemmän vapautta, vastuuta ja haasteita. *Liikunta ja tiede* 38 (1), 5-9.
- Helin, P. 1998. Uudet koululait: Keskiasteen liikunta terveystieto toiminta- ja työkyvyn kehittäjäksi. *Liikunta ja tiede* 35 (4), 41-42.
- Hiltunen, T. 1998. Yläasteen ja lukion oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä koululiikunnasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Himberg, L. 1996. Opettaja ja työyhteisö. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hytönen, J. 1997. Lapsikeskeinen kasvatus. Juva: WSOY.
- Hänninen, J. & Hänninen, K. 1998. Peruskoulun ja lukion uudistettujen opetussuunnitelmien yhteydet koululiikuntaan. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Hätönen, H. 2001. Eläköön opetussuunnitelma. Opas ammatillisille oppilaitoksille. Opetushallitus. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Jokinen, H. 2000. Koulutus ja opettajuus kuntien tulevaisuusskenaarioissa. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) *Koulu maailmassa – maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9.* Helsinki: Opetushallitus, 52-106.
- Kaikkonen, P. & Kohonen, V. 1999. OK-projekti vaikuttajana koulukulttuurin muutoksessa. Teoksessa P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.) *Elävä opetussuunnitelma 3: OK-projektin vaikuttavuuden arviointia.* Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisu A 19, 7-19.
- Kari, J. 1994. Kasvatus- ja opetustavoitteet. Teoksessa J. Kari (toim.) *Didaktiikka ja opetussuunnittelu.* Juva: WSOY, 66-100.
- Karjalainen, I. 2002. Koululiikunnan tavoitteet ja sisällöt perusopetuksen vuosiluokilla 7-9 ja lukiossa uuden vuosituhannen alussa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 17-69.
- Kivipelto, J. 1995. Koulukohtaisten opetussuunnitelmien toiminta-ajatusten ja sisältövalintojen vertailua Helsingin kahdeksalla peruskoulun yläasteella. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja B 10.
- Kohonen, V. & Leppilampi, E. 1994. Toimiva koulu yhdessä kehittäen. Juva: WSOY.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Juva: WSOY.
- Koro, J. 1998. Opettaja työnsä tutkijana ja kehittäjänä. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY, 122-146.
- Kosunen, T. & Huusko, J. 1997. Koulukohtaiset opetussuunnitelmat – väline reflektiivisyyteen opettajan työssä. Teoksessa M. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY, 202-223.
- Krokkfors, L. 1998. Muuttuva opettajuus. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY, 66-86.
- Kyngäs, H. 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11 (1), 4-11.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Lahelma, E. 1993. Britannian koulunuudistuslaki ja kansallinen opetussuunnitelma. *Kasvatus* 24 (2) , 144-151.
- Lahtinen, M., Lankinen, T., Penttilä, A. & Sulonen, A. 1999. Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä. Juva: WSOY.
- Laine, K. 2000. Koulukuvia: Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- LOP. 1994. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lukiolaki 629/1998. Lakikokoelma: Koulusäädökset 1999. Helsinki: Oy Edita Ab, 23-30.
- Luukkainen, O. 1998. Uuteen huomiseen! Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät. Juva: WSOY, 12-38.

- Malinen, P. 1994. Opiskeluympäristön muodostaminen oppimiskeskukseen. Opetushallitus Helsinki: Yliopistopaino.
- Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Viro: Jaabes. Metodologia sarja 4.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42-59.
- Möra-Leino, A. 2000. Lasten liikunnan paikallistuki. Liikkuva iltapäivä 1999. Nuori Suomi ry. Helsinki: Yliopistopaino.
- National Association for Sport and Physical Education 1995. Moving into the future. National standards for physical education: A Guide to content and assessment. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Koulutuksen tutkimuslaitos Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opiskelijan arvioinnin perusteet 1999. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- OAJ elvyttäisi koulun kerhotoimintaa. 2002. Opettaja 33, 4.
- Patrikainen, R. 1999. Opettajuuden laatu: Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: Kirjapaino Oy.
- Perusopetuksen oppilaan arvioinnin perusteet 1999. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Perusopetuslaki 628/1998. Lakikokoelma: Koulusäädökset 1999. Helsinki: Oy Edita Ab, 11-17.
- Physical Education in the National Curriculum, England and Wales. 1995. Department for Education. London: HMSO.
- POP. 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Pietilä, A. (toim.) 2002. Peruskoulun kerhotoiminnan kehittämishanke 1999-2001 loppuraportti. Opetushallitus. Moniste 3, 2-8.
- Pietilä, V. 1976. Sisällön erittely. Gaudeamus: Helsinki.
- Pässilä, T., Niinikuru, L., Rokka, P., Ojanen, T., Lousa, T., Mäkitalo, I. & Juoperi, O-P. 1994. Opetussuunnitelma uusiksi. Visionääri Oy. Jyväskylä: Kirjapaino OMA.

- Ropo, E. & Huopainen, M. 2001. Havaintoja opettajien ja rehtoreiden kokemuksista opetussuunnitelmaprosessin vaiheista peruskoulussa. Teoksessa E. Ropo (toim.) Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24, 77-99.
- Rostila, J. 1991. Grounded Theory -lähestymistavasta. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Monistus- ja kuvakeskus, 65-79.
- Sahlberg, P. 1998. Opettajana koulun muutoksessa. Juva: WSOY.
- Siniharju, K. 1998. Koulukohtaiset liikunnan opetussuunnitelmat luokanopettajien näkökulmasta. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Stillwell, J. M. & Willgoose, C. E. 1996. The Physical education curriculum. (5th Ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Strauss, A. 1987. Qualitative analysis for social scientists. Newbury Park, CA: Sage.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. Basics of qualitative research. Grounded Theory procedures and techniques. Newbury Park, CA: Sage.
- Svedlin, R., Hotari, A-M. & Lyra-Katz, A. 2002. Selvitys lasten ja nuorten aamu- ja iltapäivätoiminnasta. Opetushallitus. Moniste 8.
- Syrjäläinen, E. 1994. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Kirjapaino Westpoint Oy, kirjayhtymä: Rauma, 68-107.
- Syrjäläinen, E. 1994. Koulukohtainen opetussuunnitelmatyö ja koulukulttuurin muutos. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 134.
- Syrjäläinen, E. 1995. Koulukohtaisen opetussuunnitelman toteuttaminen: Opettajan ansa vai mahdollisuus. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 5.
- Syrjäläinen, E. 2001. Opetussuunnitelmaudistuksesta koulutusmarkkinoille: Jaksako opettaja. Teoksessa E. Ropo (toim.) Opettajuus ja opetussuunnitelma koulun muutoksessa. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja A 24. Tampere: Yliopistopaino Oy, 47-73.
- Syvänen, P. (toim.) 1999. Kerhotyö ja iltapäivätoiminta tukee koulun tavoitteita. Kerhokeskus – koulutyön tuki, 1-19.
- Telama, R. 1999a. Koululiikunnalla elämysten lähteille. Liikunta ja tiede 36 (3), 5-6.
- Telama, R. 1999b. Liikuntakasvatus ja muuttuva maailma: Asema rakentuu vastuusta ja laadukkaasta opetuksesta. Liikunta ja tiede 36 (6), 44-47.

- Turunen, K. E. 2000. Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) *Koulu maailmassa - maailma koulussa*. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9. Helsinki: Opetushallitus, 19-48.
- Uudistuva lukio: lukion opetussuunnitelman laadinta. 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. *Didaktiikan perusteet*. Juva: WSOY.
- Uusitalo, H. 1995. *Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan*. Juva: WSOY.
- Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 1435/2001.
- Valtioneuvoston päätös lukion tuntijaosta 835/1993. Lakikokoelma: *Koulusäädökset* 1999. Helsinki: Oy Edita Ab, 30-31.
- Valtioneuvoston päätös peruskoulun tuntijaosta 834/1993. Lakikokoelma: *Koulusäädökset* 1999. Helsinki: Oy Edita Ab, 21-22.
- Varis, T. 1998. Tietointensiiviseen yhteiskuntaan kasvattaminen. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) *Tulevaisuuden tekijät*. Juva: WSOY, 166-199.
- Välijärvi, J. 1999. Opettajan muuttuva asiantuntijuus. Teoksessa H. Heikkinen, P. Moilanen. & P. Räihä (toim.) *Opettajuutta rakentamassa*. Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 34. Jyväskylä: Yliopistopaino, 101-106.
- Väliverronen, E. 1998. Mediatekstistä tulkintaan. Teoksessa A. Kantola, I. Moring & E. Väliverronen (toim.) *Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan*. Tampere: Tammer-Paino Oy, 13-36.
- Åhlberg, M. 2001. Käsitekartat tutkimusmenetelmänä. Teoksessa J. Aittola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. 59-67.



HUHTASUON KOULUN PERUSTEHTÄVÄ:
 Ohjata oppilaita hankkimaan ja jäsentämään tietoa sekä
 tukea heidän kasvuun yksilöinä ja ryhmän jäseninä

TAULUKKO 1. Ala-asteiden syyslukukauden liikunnan ajankäyttösuunnitelmat

Lajit	Kuukaudet				
	elokuu	Syyskuu	lokakuu	marraskuu	Joulukuu
Yleisurheilu	1111111				
Suunnistus		1111111	111111		
Ulkopalloilu	1	11111111	1111		
Sisäpalloilu			1111111	11111111	1111
Voimistelu				111111	11111
Tanssi, musiikkiliikunta				1	111
Salityöskentely, lihaskunto				11	11
Liikuntaleikit					1
Luistelu ja jääpelit					1

Huom. Uinnin ajankohta määrätään erillisen aikataulun mukaan, koska kaikki ala-asteet osallistuvat kaupungin uinninopetukseen. Jyväskylän kaupunki järjestää kaikille ala-asteille uinninopetusta. Kakkosluokkalaiset uivat kahdeksan kertaa ja muut vuosiluokat uivat neljä kertaa lukuvuoden aikana. Uimaopetuksesta vastaavat uimaopettajat.

TAULUKKO 2. Ala-asteiden kevätlukukauden liikunnan ajankäyttösuunnitelmat

Lajit	Kuukaudet				
	Tammikuu	Helmikuu	Maaliskuu	Huhtikuu	Toukokuu
Luistelu ja jääpelit	111111111	1			
Hiihto		11111111	1		
Voimistelu	1	1	11111	11111	11
Tanssi, musiikkiliikunta				111	1
Salityöskentely, lihaskunto				11	1
Sisäpalloilu		1	11111	1111111	11
Ulkopalloilu				1	111111111
Yleisurheilu					1
Ulkoliikunta (retkeily)				1	111111

Viitaniemen koulun liikunnan arviointiperusteet

ARVIOINTI

Liikuntanumero määräytyy kolmen osa-alueen arvioinnista. Nämä osa-alueet ovat:

Harrastuneisuus	Sosiaalisuus	50%
<ul style="list-style-type: none"> - läsnäolo - välineet - osallistuminen (aktiivisuus) 	<ul style="list-style-type: none"> - vastuu omasta toiminnasta - vastuu muista - yhteistyökyky - käyttäytyminen 	
Perustaidot pääliikuntalajeista		30 %
<ul style="list-style-type: none"> - voimistelu, telinevoimistelu - sisä- ja ulkopalloilut - yleisurheilu - uinti - luistelu, jääpelit - tanssi 		
Fyysinen kunto		20 %
<ul style="list-style-type: none"> - lihaskuntotesti ja 1500 m:n juoksu 		

Oppilaan toiminta liikuntatunnilla:

	VASTUU	SOSIAALISUUS
KIITETTÄVÄ	<ul style="list-style-type: none"> - oma-aloitteinen - ottaa vastuuta yhteisistä asioista - tuntee vastuuta muiden onnistumisesta 	<ul style="list-style-type: none"> - edistää tilanteiden sujumista jatkuvasti
HYVÄ	<ul style="list-style-type: none"> - kantaa vastuuta annetusta tehtävästä - osallistuu yhteisten asioiden hoitoon - hoitaa omat tehtävänsä tunnollisesti 	<ul style="list-style-type: none"> - edistää toiminnallaan tilanteiden sujumista ajoittain
TYYDYTTÄVÄ	<ul style="list-style-type: none"> - tekee annetut tehtävät vain valvottuna - yleinen vastuuntunnottomuus (välineet, varusteet) - omien tehtävien hoito puutteellista 	<ul style="list-style-type: none"> - välinpitämätön - toimii ryhmän mukana

Cygnaeus-lukion soveltavien kurssien sisällöt

”Yhdessä liikkumisen” kurssilla harjoiteltiin vanhoja tansseja. Puolet kurssista suoritettiin retkien tai muuten yhdessä liikkuen. ”Aerobickurssin” tavoitteena oli tutustuttaa opiskelijat lajin eri muotoihin. ”Liikunnan harrastekurssilla” oli mahdollisuus oman lajin harrastamiseen ja henkilökohtaisen harjoitusohjelman laadintaan. ”Jazz- ja modernintanssin” kurssilla harjoiteltiin näitä tanssin muotoja. ”Talviliikunta ja pallopelejä” -kurssi sisälsi talviliikuntaa jäällä ja lumella, pallopelejä sisällä ja ulkona sekä mahdollisesti joitakin uutuuslajeja. ”Lihashuollon ja ensiavun” -kurssi sisälsi tietojen ja taitojen opettelua venyttelystä, hieronnasta, fysikaalisista menetelmistä, teippauksesta ja liikuntavammojen ensiavusta. Lisäksi kurssin sisältöön kuului toiminnan harjoittelua onnettomuuspaikalla, hengenpelastusta vesillä, elvytystä sekä haavojen ja verenvuotojen ensiapua. Liikunnan lukiodiplomin suorittaminen mahdollistui Cygnaeus-lukiossa syksystä 2001 lähtien.

Lyseon lukion soveltavien kurssien sisällöt

”Kuntoremontti- ja liikuntatottumusten vakiinnuttamiskurssi” sisälsi oman liikuntaohjelman suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Kurssi sisälsi myös kuntosaliharjoittelun perusteet kuntotestauksen alku- ja loppumittauksineen. ”Aerobickurssi” tutustutti opiskelijat lajin eri muotoihin; combo, low, body, välinejumput, step, spinning ja circuit. ”Esitys- ja ohjelmistokurssi” piti sisällään liikuntaohjelman suunnittelua ja harjoittelua, jonka lisäksi kurssilta osallistuttiin erilaisiin tanssi-, voimistelu- ja aerobickilpailuihin tai katsauksiin. Kurssin suorittaminen voi kestää koko opiskeluajan. ”Pelitoimintakurssilla” syvennettiin ja sovellettiin palloilulajien kuten lentopallon, koripallon, kaukalopallon ja salibandyn lajitaitoja. Lisäksi kurssilta osallistuttiin puulaakisarjoihin ja koululiikuntaliiton turnauksiin sekä järjestettiin vuosittainen liikuntatapahtuma. ”Tanssikurssi” sisälsi eri tanssityylien teoriaa ja käytännön harjoituksia. Tanssimuotoja olivat jazz, baletti, moderni, step, afro sekä mahdollisesti capoeira ja flamenco. Liikunnan ja tanssin ”lukiodiplomikurssi” oli valtakunnallinen. Tälle kurssille osallistumisen ehtona oli viiden liikunnan tai terveystiedon kurssin suorittaminen. Liikunnan lukiodiplomin osa-alueet olivat liikuntatiedot, liikuntakykyisyyden arviointi, yhteistyötaidot ja erityisosaaminen. Tanssin lukiodiplomin osa-alueet olivat tanssiteoksen esittäminen, oma koreografia ja diplomityö, johon sisältyi kirjallinen työselostus. Liikunnan tai tanssin lukiodiplomi suoritettiin opiskelujen aikana.

Voionmaan lukion soveltavien kurssien sisällöt

Voionmaan lukion ”liikuntafysiologia 1.” -kurssi perehdytti opiskelijat ihmiskehon rakenteeseen, fysiologisiin toimintoihin, elintapojen vaikutuksiin urheilusuorituksissa. ”Liikuntafysiologia 2.” -kurssi tutustutti opiskelijat eri lajien valmennukseen ja harjoitteluun.