

LIIKUNTAKASVATUKSEN TAVOITTEIDEN TÄRKEYS SUOMALAISTEN JA  
RUOTSALAISTEN LIKUNNANOPETTAJAOPISKELIJOIDEN ARVIOIMANA

Kati Salminen

Liikuntapedagogiikan  
pro gradu- tutkielma  
Kevät 2011  
Liikuntatieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Salminen, K. 2011. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeys suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma, 73 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioita liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä sekä vertailla arvioita nais- ja miesopiskelijoiden kesken. Lisäksi tutkittiin tavoitearvioiden yhteyttä opintovaiheeseen, opiskelijoiden arvioon omasta opettajaksi kehittymisen vaiheestaan sekä heidän sitoutumisensa tulevaan liikunnanopettajan ammattiin. Tutkimukseen osallistui kaiken kaikkiaan 467 opintojensa eri vaiheessa olevaa liikunnanopettajaopiskelijaa Suomesta ja Ruotsista.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeella ja tiivistettiin faktorianalyysillä käyttäen. Maiden ja sukupuolten eroja analysoitiin t-testillä sekä varianssianalyysillä. Niin suomalaiset kuin ruotsalaisetkin liikunnanopettajaopiskelijat pitivät kaikkia liikuntakasvatuksen tavoitteita jossain määrin tärkeinä. Tärkeimmäksi tavoitteeksi arvioitiin aktiivinen liikunnan harrastaminen, jonka jälkeen seurasivat sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus, motoriset taidot ja liikuntamuodot sekä moraalit ja eettisyys. Itseilmaisuus ja luovuus sekä fyysinen kunto arvioitiin vähiten tärkeiksi tavoitteiksi. Suomalaisten ja ruotsalaisten opiskelijoiden arviot erosivat toisistaan kolmessa tavoiteulottuvuudessa, ruotsalaisten arvioissa sosiaaliset taidot ja vuorovaikutuksen, fyysisen kunnan sekä itseilmaisun ja luovuuden tärkeämmiksi kuin suomalaiset. Opintovaiheella, opettajaksi kehittymisen vaiheella tai sitoutumisella tulevaan liikunnanopettajan ammattiin ei ollut juurikaan yhteyttä tavoitteiden arvioituun tärkeyteen. Naiset arvioivat liikuntakasvatuksen tavoitteet yleisesti miehiä tärkeämmiksi. Ainoastaan moraalit ja eettisyys arvioitiin yhtä tärkeäksi miesten ja naisten kesken.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä, ovat varsin yhdenmukaisia. Lisäksi tärkeimmäksi arvioitu tavoite kasvattaa aktiiviseen liikunnan harrastamiseen kuvastaa tätä päivää. Liikunnan ilo, elinikäinen liikunnan harrastaminen sekä omasta terveydestä huolehtiminen ovat tärkeitä tekijöitä, joiden avulla voidaan vastata niin suomalaisen kuin ruotsalaisenkin yhteiskunnan ongelmiin ja tarpeisiin.

Asiasanat: liikuntakasvatus, tavoitteet, opetussuunnitelma, liikunnanopettajaopiskelijat

# SISÄLTÖ

1 JOHDANTO .....	6
2 LIIKUNTAKASVATUS .....	9
2.1 Liikuntakasvatus käsitteenä .....	9
2.2 Liikuntakasvatus Suomessa .....	10
2.2.1 Kasvattaminen liikuntaan.....	11
2.2.2 Kasvattaminen liikunnan avulla.....	12
2.3 Liikuntakasvatus Ruotsissa .....	13
3 LIIKUNTAKASVATUKSEN TAVOITTEET SUOMEN JA RUOTSIN OPETUSSUUNNITELMISSA .....	16
3.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteet Suomen opetussuunnitelmissa .....	17
3.1.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteet Suomen opetussuunnitelmissa vuosina 1970, 1985 ja 1994 .....	17
3.1.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteet vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa.....	19
3.1.3 Liikuntakasvatuksen tavoitteet vuoden 2003 lukion opetussuunnitelman perusteissa.....	21
3.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteet Ruotsin opetussuunnitelmissa .....	21
3.3 Yhtäläisyydet ja erot Suomen ja Ruotsin liikuntakasvatuksen tavoitteissa .....	23
4 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA LIIKUNTAKASVATUKSEN TAVOITTEIDEN TÄRKEYDESTÄ.....	26
5 LIIKUNNANOPETTAJAKOULUTUKSEN TAVOITTEET SUOMESSA JA RUOTSISSA .....	28
5.1 Liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteet liikuntatieteellisessä tiedekunnassa .....	28

5.2 Liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteet Tukholman GIH:ssa.....	29
6 TUTKIMUSONGELMAT.....	31
7 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	32
7.1 Tutkimuksen kohdejoukko.....	32
7.2 Aineiston keruu.....	33
7.3 Tavoitteiden tärkeyttä mittaava mittari.....	34
7.3.1 Faktorianalyysi aineiston tiivistäjänä.....	34
7.3.2 Faktorianalyysin perusteella muodostetut tavoiteulottuvuudet.....	37
7.4 Aineiston analyysi.....	40
7.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	42
7.5.1 Reliabiliteetti.....	44
7.5.2 Validiteetti.....	44
7.6 Tutkimuksen eettiset ratkaisut.....	45
8 TUTKIMUSTULOKSET.....	46
8.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioitu tärkeys suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden mukaan.....	46
8.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden välillä.....	47
8.3 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä.....	50
8.4 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden yhteys opintovaiheeseen, opettajuuden kehitysvaiheeseen sekä liikunnanopettajan ammattiin sitoutumiseen..	52

9 POHDINTA .....	55
LÄHTEET .....	64
LIITTEET .....	70
Liite 1: Kyselylomake .....	70

## 1 JOHDANTO

Koulujen liikunnanopetukselle on määritetty kansainväliset liikuntakasvatuksen normit, joiden mukaan kaikilla maailman lapsilla ja nuorilla on perustuslain nojalla oikeus saada monipuolista liikuntakasvatusta (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 102). Kansainvälisesti tarkasteltuna liikuntakasvatus on varsin monenkirjavaa (Hardman 2008) ja liikuntakasvatuksen identiteetin samoin kuin sen perimmäisen tarkoituksen katsotaan olevan selkiintymätön ja häilyvä niin Euroopassa kuin USA:ssakin (Crum & Stegman, 2005; Larsson & Redelius 2008; McKenzie 2003; Naul 2003). Valtioiden tulisikin kantaa vastuunsa koululiikunnan selkeiden odotusten luomisesta liikuntakasvatuksen laadun varmistamiseksi (Siedentop 2009).

Liikuntakasvatuksen tavoitteisiin on otettu kantaa myös Unescon eli Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestössä. Vuonna 1999 pidetyssä kokouksessa hyväksyttiin Punta del Esten julistus, joka korostaa muun muassa liikuntakasvatuksen merkitystä yksilön inhimillisen ja sosiaalisen kehityksen osana, elinikäisen oppimisen välineenä sekä liikunnan merkitystä suvaitsevaisuuden lisäämisessä tai kielteisten ilmiöiden torjunnassa. (Punta del Esten julistus 1999.) Monet maat ovat sitoutuneet lainsäädännössään parantamaan ja kehittämään oman maansa liikuntakasvatusta. Kuitenkin Hardmanin (2008) mukaan esimerkiksi Euroopan liikuntakasvatuksesta vastaavien ministereiden vuonna 2002 pitämässä kokouksessa (De Boer-Buqicchio 2002) sovittujen toimenpiteiden ja todellisten käytännön toteutusten välillä on suuri kuilu. Kuilua asiakirjojen ja todellisuuden välillä ylläpitävät muun muassa koululiikunnan tilojen ja välineiden riittämättömyys (Hardman 2008.) Graham, Holt/Hale ja Parker (2010, 4) toteavatkin, että laadukas liikuntakasvatus vaatii onnistuakseen kohtuulliset ryhmäkoot, kehittyvän opetussuunnitelman paljon mahdollisuuksia liikkua ja harjoitella sekä riittävät tilat ja välineet. Erityisen valitettavaksi ristiin poliittisten päätösten ja käytännön toteutuksen välillä tekee se, että koululiikuntaan käytetyn ajan on todettu vähentyneen monissa maissa (Annerstedt 2008) ja samanaikaisesti nuorten fyysinen kunto laskee, ylipaino lisääntyy ja lihavuuden vuoksi yhä useammat vähentävät fyysistä aktiivisuutta lopettaen liikkumisen lopulta kokonaan (Hardman 2008).

Yhä useammassa maassa koulu-uudistuksissa joudutaan nyt huomioimaan kansalaisten lisääntyvä lihavuusongelma ja elinikäiseen oppimiseen liittyvä aktiivinen elämäntapa. Koulu liikuntaa koskevien opetussuunnitelmien tavoitteet pyritään määrittelemään yhä useammin siten, että tavoitteet eivät rajoitu ainoastaan kouluvaiheeseen vaan huomioivat oppilaan koko eliniän sekä siihen liittyvän terveyden ja hyvinvoinnin vaatimukset. (Hardman 2008.)

Valtakunnallinen opetussuunnitelma on se asiakirja, joka määrittää muiden kouluaineiden tapaan liikunnanopetuksen tavoitteet, toimien ohjenuorana myös liikunnanopettajien työssä. Jotta liikunnanopettajat voisivat toimia määrätietoisesti omassa työssään opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti, tulisi heidän kokea liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet mielekkäiksi ja tavoittelemisen arvoisiksi. Tämä puolestaan vaatii onnistuakseen sitä, että opetussuunnitelmassa mainittujen liikunnanopetuksen tavoitteiden tulisi näkyä liikunnanopettajien koulutuksen sisällöissä niin, että liikunnanopettajaopiskelijat ymmärtäisivät ja hyväksyisivät liikuntakasvatukselle asetettujen tavoitteiden tärkeyden jo opintojensa aikana. Jotta opetussuunnitelmaan kirjatut tavoitteet saavuttaisivat myös todellisen koulumaailman, tulisi kaikkien koulun liikuntakasvatukseen vaikuttavien tahojen toimia samojen tavoitteiden saavuttamiseksi. Päävastuun tulisi kuitenkin olla oppilaiden arjessa toimivalla, liikuntaa opettavalla opettajalla. Tästä syystä näen tärkeäksi tutkia liikunnanopettajaksi opiskelevien näkemyksiä liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä.

Koen tutkimusaiheen tärkeäksi myös oman opettajaksi kehittymiseni kannalta. Aloittaessani liikunnanopettajaopintojani vuonna 2005 pohdin usein sitä, miksi liikuntakasvatus ja liikunnanopetus yleensä ovat tärkeitä. Mitä oppilaat, lapset ja nuoret, oikeasti tekevät niillä tiedoilla, taidoilla ja asenteilla, joita heille tulevassa työssäni opettaisin ja välittäisin? Olin myös huolissani siitä, mitä tavoitteita kohti minun ylipäänsä tulisi suunnata opettajan ammattia harjoittaessani. Opintojeni edetessä monet näistä kysymyksistä ovat alkaneet selkiytyä. Näkökulmia pohdintoihini olen saanut arkielämän kokemusten lisäksi niin liikunnanopettajaopintojeni kuin luokan- ja erityisopettajaopintojenikin kautta. Erityisen paljon annan myös arvoa kokemuksilleni, joita sain opiskellessani vaihto-opiskelijana Ruotsissa. Maassa viettämieni yhdeksän kuukauden aikana opin tuntemaan ruotsalaista kulttuuria,

kasvatusnäkemyksiä sekä elämänarvoja. Tämän vuoksi myös Ruotsista kerätyn aineiston liittäminen tutkimukseeni tuntui luontevalta ja tärkeältä.



## 2 LIIKUNTAKASVATUS

Liikuntakasvatusta voidaan tarkastella niin yhteiskunnan kuin yksilönkin näkökulmasta. Yhteiskunnan kannalta liikuntakasvatuksen perusteluna voidaan pitää fyysisestä kunnosta ja toimintakyvystä huolehtimista. Yksilön kannalta tarkasteltuna tavoitteet voivat olla samankaltaisia kuin yhteiskunnalliset tavoitteet, mutta näiden lisäksi merkittäviksi tekijöiksi nousevat esimerkiksi sosiaalisten ja esteettisten kokemusten tarjoaminen. (Laakso 2007, 19–21.) Hirvensalo (2003) muistuttaakin, että koulun ja yhteiskunnan tavoitteet voidaan todella saavuttaa vasta sitten, kun oppilaille on syntynyt liikunnan ilon kautta myönteinen asennoituminen liikuntaa kohtaan ja he ovat omaksuneet jatkuvan liikunnan harrastamisen. Graham ym. (2010, 4) näkevät liikuntakasvatuksen päätavoitteeksi juuri lasten ohjaamisen elinikäisen liikunnan pariin.

Liikunnalla uskotaan voitavan vaikuttaa myönteisesti lasten kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen (Oak 2008; Aim and objective of physical education 2010) edistämällä oppilaiden psykomotorista, kognitiivista sekä affektiivista kehitystä (Graham, ym. 2010, 4). Liikuntakasvatuksen avulla voidaan ehkäistä lihavuutta ja kehittää fyysistä kuntoa sekä motorisia taitoja. Lisäksi liikuntakasvatuksen tulisi tarjota valmiuksia liikuntaharrastukseen ja kuntoon liittyvien tavoitteiden asettamiseen. Liikuntakasvatus voi edistää uusien ystävyyssuhteiden luomista, yhteistyötaitojen kehittymistä sekä lisätä itsetuntoa ja -kontrollia ja lieventää stressiä (Graham ym. 2010, 4-5). Kaiken kaikkiaan liikuntakasvatukseen liittyy fyysisiä, sosiaalisia, emotionaalisia sekä moraalaisia tekijöitä, joiden avulla oppilaista kasvatetaan ”kunniallisia kansalaisia” koulun perustehtävän mukaisesti (Aim and Objective of Physical Education 2010; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 14, 248).

### 2.1 Liikuntakasvatus käsitteenä

Liikuntakasvatus on monitahoinen käsite, jonka määrittäminen tuntuu yksinkertaiselta silloin, kun pitäydytään koulussa tapahtuvassa liikunnassa. Graham ym. (2010, 5) toteavatkin

liikuntakasvatuksen olevan kouluohjelma, jonka avulla lapsia ja nuoria pyritään ohjaamaan elinikäisen liikuntaharrastuksen pariin. Green (2008, 3) lisää määritelmään vielä näkökulman siitä, että liikuntakasvatus on fyysistä aktiivisuutta sekä urheilua, jonka liikunnanopettaja järjestää koulupäivän tai -viikon aikana. Kuitenkin liikuntaa opetetaan myös koulun ulkopuolella esimerkiksi urheiluseuroissa, kodeissa ja epävirallisissa harrasteryhmissä. Laajasti ajatellen liikuntakasvatus pitää sisällään kaikki toimet, jotka tarkastelevat liikuntaan liittyviä ilmiöitä kasvatuksen näkökulmasta. Liikuntakasvatus on osa yleisesti tarkasteltua kasvatusta ja sen vuoksi pedagogiset tieteet tarjoavat pohjaa myös liikuntakasvatukselle, kiinnittäen erityistä huomiota didaktiikkaan, opetussuunnitelmaoppiin sekä opetusmetodiikkaan. Kuitenkin liikunta-oppiaineen tavoitteet eroavat muista kouluaineista, sillä liikuntakasvatuksessa oppimisen edistäminen vaatii kognitiivisten oppimisteorioiden lisäksi myös motoristen ja sosiaalisten oppimisperusteiden hallintaa. (Laakso 2007, 16–18.)

Ruotsinkielisessä kirjallisuudessa liikuntakasvatuskäsitettä ei sellaisenaan esiinny, vaan usein puhutaan ”koulu-urheilusta” (skolidrott) tai oppiaineesta urheilu ja terveys (idrott och hälsa) sekä niiden tavoitteista. Suomalaisessa koululiikuntakontekstissa sana idrott vastaa urheilun sijaan ennemmin käsitettä liikunta ja siitä syystä käytän jatkossa oppiaineesta idrott nimitystä liikunta. Englanninkielisessä kirjallisuudessa nousevat puolestaan esiin käsitteet Physical Education (PE) ja sport tai school sport, kun tarkoitetaan liikuntakasvatusta tai koululiikuntaa (Annerstedt & Patriksson 2000; Green 2008). Suomalaisessa kirjallisuudessa monet termit kulkevat rinnakkain ja tavallisimpia niistä ovat liikunnanopetus, liikuntakasvatus ja koululiikunta. Tässä pro gradu- tutkielmassa käytän käsitettä liikuntakasvatus kuvaamaan kaikkia edellä mainittuja ilmiöitä, mutta kuljetan tekstissä mukana myös eri kielille tyypillisiä ilmauksia.

## 2.2 Liikuntakasvatus Suomessa

Suomessa liikuntakasvatuksen historia on varsin monimuotoinen ja liikuntakasvatuksen merkitys on korostunut eri tavoin eri aikoina. Myönteisimmillään kasvatus on nähty olennaisena osana ihmisen kokonaispersoonallisuutta sekä fyysisten ja henkisten ominaisuuksien tasapainoisuutta. Kielteisimmillään liikuntakasvatus on puolestaan nähty henkistä toi-

mintaa haittaavana, tarpeettomana ja jopa syntisenä toimintana. Suomessa 1900-luvun lopulla vahvistuneen katsontakannan mukaan liikuntakasvatuksen tavoitteet nähdään kaksikulotteisesti, jolloin tavoitteena on kasvattaa liikuntaan ja liikunnan avulla. (Laakso 2007, 18–19.) Liikuntaan kasvattaminen korostuu silloin, kun liikuntakasvatuksessa painotetaan oppilaan persoonallisuuden toiminnallisen osan tukemista. Tämä nähdään myös liikunnan erityistehtävänä. Kasvattaminen liikunnan avulla toteutuu puolestaan silloin, kun liikuntaoppiaineen erityisluonnetta käytetään hyväksi yleisten kasvatustavoitteiden saavuttamisessa. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175.) Käytännön opetustyössä näitä kahta tavoitetta ei useinkaan voida erottaa toisistaan. Voidaan kuitenkin sanoa, että kasvattaminen liikuntaan on ensisijaisesti riippuvainen opetussisällöistä, kun taas kasvattaminen liikunnan avulla muodostuu ilmapiiristä, opettajan ja oppilaiden välisestä suhteesta, opetusjärjestelyistä sekä tapauskohtaisista ratkaisuista. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175.)

### 2.2.1 Kasvattaminen liikuntaan

Laakson (2007, 19) mukaan kasvattaminen liikuntaan tarkoittaa sitä, että liikunnalla itsessään nähdään olevan joko itseisarvoa tai välinearvoa. Koulun yleistavoitteiden mukainen oppilaiden kasvattaminen liikuntaan tarkoittaa toimintakyvyn eli taitojen ja fyysisen kunnon kehittämistä sekä jatkuvan liikuntaharrastuksen synnyttämistä. Nämä tavoitteet voidaan saavuttaa opettamalla liikuntataitoja ja – tietoja sekä tarjoamalla positiivisia elämyksiä. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175.) Liikuntataitojen opettaminen on tärkeää, jotta lasten motoriset taidot kehittyisivät ja heidän itsevarmuutensa liikkua kasvaisi. Näiden taitojen avulla lasten olisi mahdollista osallistua turvallisesti ja onnistuneesti erilaisiin liikuntaharrastuksiin myös aikuisena. (Graham ym. 2010, 5, 28.) Ensisijaisen tärkeä liikuntakasvatuksen tavoite on kasvattaminen läpi elämän jatkuvaan liikuntaharrastukseen (Laakso 2007, 19–21), jolloin oppilaisiin olisi tärkeää juurruttaa terveellisen elämäntavan arvot ja taidot (Oakin 2008). Oak (2008) korostaa myös päivittäisen fyysisen aktiivisuuden tärkeyttä opetettaessa terveyden ja hyvinvoinnin merkitystä oppilaille, sillä päivittäisen aktiivisuuden kautta oppilaita voidaan kasvattaa kohti tervettä aikuisuutta. Liikuntakasvatuksessa on myös erityisen tärkeää ymmärtää motiivien monipuolisuus ja oppilaiden yksi-

löllisyys. Koulussa oppilaiden tulisi saada kokemuksia erilaisin motiiviperustein valituista liikuntamuodoista, sillä kaikki eivät liiku pelkästään kuntonsa tai terveytensä vuoksi vaan motivoivina tekijöinä voivat olla sosiaaliset ja esteettiset kokemukset. Koulun liikuntatuntien tulisi palvella niin yleisiä oppimistavoitteita kuin fyysistä aktiivisuuttakin. (Laakso 2007, 19–21.)

### 2.2.2 Kasvattaminen liikunnan avulla

Kasvattaminen liikunnan avulla tukee monipuolisesti koulun yleisiä kasvatustavoitteita. Liikuntatunneilla on mahdollista harjoitella yhdessä toimimisen pelisääntöjä ja muodostaa kontakteja toisiin oppilaisiin, kunhan esimerkiksi keskinäinen kilpailu ei nouse liian suureen osaan. Myös eettiset ja moraaliset kasvatustavoitteet on mahdollista huomioida liikuntatunneilla. Monitahoisena ympäristönä liikuntatunnit tarjoavat luonnollisia tilanteita, joissa voidaan pohtia oikean ja väärän sekä itsekkyyden ja oikeudenmukaisuuden välisiä suhteita. (Laakso 2007, 21–22.) Erityisen tärkeä liikuntakasvatuksen tavoite on opettaa oppilaille ihmissuhdetaitoja ja tehdä heistä joukkuepelaajia (Oak 2008).

Koulun liikuntakasvatuksella voidaan tukea oppilaiden inhimillistä kasvua ja toiminnallisenä oppiaineena se voi auttaa etenkin niitä oppilaita, joilla on vaikeuksia keskittyä tai toimia pitkäjänteisesti. Lisäksi liikunta tarjoaa runsaasti kognitiivisia virikkeitä ja sen on todettu aktivoivan aivotoimintoja ja edistävän näin ollen oppimista. Myös ilmaisulliset, esteettiset sekä luovuutta edistävät tekijät ovat merkittävä osa liikunnan avulla tapahtuvaa kasvatusta. Liikuntakasvatuksen merkitystä suomalaisen liikuntakulttuurin ylläpitäjänä ja kansainvälisen liikuntakulttuurin esiintuojana ei voida myöskään liaksi korostaa. (Laakso 2007, 22.) Yleisesti kasvattaminen liikunnan avulla merkitsee juuri koulun yleistavoitteena yhteistyötaitojen kehitystä, persoonallisuuden eheyttämistä sekä mielenterveyden edistämistä (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175).

### 2.3 Liikuntakasvatus Ruotsissa

Ajanjaksoa 1970 – 1994 voidaan pitää ruotsalaisessa liikuntakasvatuksessa epävarmuuden aikana. Liikuntakasvatuksen sisällöt ja opetussuunnitelmassa mainitut tavoitteet lisääntyivät huomattavasti, mutta koululiikunnan säädökset vähenivät, eikä esimerkiksi arvosanoille annettu minkäänlaisia kriteerejä. Koululiikunta muuttui aikaisempaa enemmän urheilu- ja pelivoittoiseksi ja tyttöjen ja poikien yhteisopetuksesta eli sekaryhmistä tuli liikuntakasvatuksen keskeinen periaate. Opettajat eivät kuitenkaan saaneet mitään ohjeita yhteisopetuksen toteutuksesta, joten he tunsivat olevansa epävarmoja niin oppiaineensa tavoitteista kuin sisällöistäänkin. Lisäksi hämmennystä herätti se, miten liikuntakasvatuksen tavoitteisiin tulisi pyrkiä eli kuinka oppiainetta lopulta tulisi opettaa. (Annerstedt 2005.)

Vuodesta 1962 alkaen liikuntaoppiainetta kutsuttiin Ruotsissa voimisteluksi (gymnastik) ja vuonna 1980 oppiaineen nimi muutettiin liikunnaksi (idrott). Terveyskasvatusta opetettiin vuodesta 1994, joten uudessa opetussuunnitelmassa oppiaine liikunta (idrott) muuttui oppiaineeksi liikunta ja terveys (idrott och hälsa). Opetussuunnitelma lähestyi kokonaisvaltaisesti elämäntavan, elinympäristön ja terveyden suhdetta. (Annerstedt 2005.) Nimenvaihdoksen yhteydessä tavoitteita tarkennettiin ja painopistettä muutettiin niin, että terveyden asema oppiaineen sisällä vankisti asemiaan (Annerstedt & Patriksson 2000). Kuitenkaan opettajat eivät saaneet mitään ohjeita terveystieteiden liittämistä liikuntatunneille (Annerstedt 2005).

Ruotsin kouluviraston mukaan oppiaineella liikunta ja terveys tulee olla selkeä terveydellinen tavoite. Myös Graham, ym. (2010, 5) ovat sitä mieltä, että lapsille tulisi tarjota liikuntakasvatusta, jotta he voisivat ymmärtää elinikäisen liikunta-aktiivisuuden tärkeyden etenkin terveyden kannalta. Koululiikunnan ei tulisi opettaa vain erilaisia urheilulajeja, vaan tunnusmerkkinä tulisi olla leikki ja hauskuus, joiden avulla kehitetään oppilaiden fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia taitoja sekä positiivista minäkuvaa. Lasten tulisi oppia leikkimään ja liikkumaan niin itsenäisesti kuin muidenkin lasten kanssa sekä ottaa entistä enemmän vastuuta omasta liikuntaharrastuksestaan. Koululiikunnan tulisi siis olla virikkeellistä kan-

nustaan samalla oppilaita liikkumaan vapaa-aikanaan. Tärkeää on myös oppia sellaisia elintapoja, jotka edesauttavat terveyttä ja hyvinvointia. (Borgling & Lindgren 2005, 9, 12.)

Myös Ruotsin kansanterveyslaitoksen mukaan olisi tärkeää, että koulun oppiaineessa liikunta ja terveys lähdettäisiin liikkeelle oppilaiden tarpeista kehittäen heidän itsetuntoaan sekä sosiaalisia valmiuksiaan. Koulun tulisi tukea oppilaiden fyysistä ja psyykkistä terveyttä sekä huomioida oppilaiden henkilökohtaiset erityistarpeet. (Borgling & Lindgren 2005, 9, 12.)

Borgling ja Lindgren (2005, 9) viittaavat tutkimuksessaan teokseen *Motorik, lek och lärande*, jonka mukaan koulun oppiaineella liikunta ja terveys on erityisen hyvät mahdollisuudet vastata koulun yleisiin tavoitteisiin. Liikunnan ja terveyden opetuksessa tärkeänä tavoitteena tulisi olla se, että oppilaille tarjotaan positiivisia kokemuksia, jotka herättävät lasten mielenkiinnon ja tarjoavat erilaisia elämyksiä. Positiiviset kokemukset ruokkivat puolestaan motivaatiota oppia lisää. Oppiaine liikunta ja terveys vastaa siis tähän tavoitteeseen hyvin, sillä sen avulla lapset voivat saada mahdollisuuksia ajatella, olla iloisia sekä kokea itsensä hyväksi ja kykeneväksi. Lisäksi oppiaine tarjoaa positiivisia kokemuksia fyysisestä aktiivisuudesta, joka parhaimmillaan voi tarkoittaa sitä, että lapsen elämänlaatu kohenee ja lapsi saa innostuksen liikkua myös vapaa- ajallaan. Useimmat lapset ovat erittäin innokkaita liikkumaan, he haluavat saada haasteita ja kokea oppivansa jotain, jotta tuntisivat oppimisen mielekkääksi. (Borgling & Lindgren 2005, 9.)

Liikunnanopetuksella on mahdollista tarjota lapsille ja nuorille kokemuksia kehostaan ja elämyksiä itsestään, asenteistaan ja tunteistaan, unohtamatta sosiaalisten suhteiden antia lasten ja nuorten elämään. Liikunnanopetuksen avulla oppilaan on mahdollista muodostaa selkeämpi kuvan itsestään ja luoda kontakteja muihin ihmisiin. Nämä valmiudet voivat edistää oppilaan terveyttä. Kuitenkin on tärkeä muistaa, ettei liikunnanopetus yksin pysty vastaamaan oppilaiden terveydestä, vaan eri oppiaineet sekä muut yhteiskunnalliset tahot on saatava mukaan yhteistyöhön kansalaisten terveyden ja hyvinvoinnin parantamisessa. (Borgling & Lindgren 2005, 9.)

Myös Hardman (2008) näkee liikuntakasvatuksen eri tahojen yhteistyön tärkeänä. Koulun ja liikunnanopettajien mahdollisuudet ovat yksin rajalliset, mutta koululiikunnassa voidaan kartuttaa oppilaiden tietoa paikallisista liikuntapaikoista tai eri liikuntamahdollisuuksista. Lisäksi yhteistyöhön tarvitaan monia yhteistyökumppaneita, asiantuntijoita sekä liikuntaan sitoutuneita ja siitä innostuneita vapaaehtoisryhmiä, joiden kaikkien päämääränä on samojen liikunta-aktiivisuutta edistävien tavoitteiden saavuttaminen. (Hardman 2008.)

### 3 LIIKUNTAKASVATUKSEN TAVOITTEET SUOMEN JA RUOTSIN OPETUS- SUUNNITELMISSA

Opetussuunnitelma on dokumentti, joka kuvaa kunkin kouluasteen tai koulun tavoitteita, oppiainesta ja oppilasarvioinnin perusteita. Opetussuunnitelman perusteet ovat siis se kansallinen kehys, jonka mukaan paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan. Keskeisenä koulun toimintaa ohjaavana asiakirjana sillä on niin hallinnollinen kuin pedagoginenkin tarkoitus. Lisäksi opetussuunnitelma on luotu välineeksi, jonka avulla on mahdollista tukea opettajan ja oppilaiden toimintaa. Tällöin kaikille oppilaille tärkeät tiedot ja taidot rajataan yhdenmukaisesti, huomioiden kuitenkin oppilaiden yksilölliset tarpeet. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 95, Uusikylä & Atjonen 2000, 46–47.)

Useissa oppilaitoksissa liikuntakasvatus kuuluu kiinteästi koulun opetussuunnitelmaan. Liikunnan tärkeimpinä tavoitteina nähdään muun muassa motoristen ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen, fyysisen terveyden merkityksen korostaminen sekä rohkaiseminen taitojen kehittämiseen (Oak 2008). Suomen opetussuunnitelmassa liikuntakasvatuksen tärkeimmäksi tavoitteeksi nähdään lasten ja nuorten psyykkisen, fyysisen sekä sosiaalisen kehityksen ja hyvinvoinnin tukeminen sekä terveelliseen ja liikunnalliseen elämäntapaan ohjaaminen. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97.) Myös Ruotsissa terveys koetaan tärkeäksi liikuntakasvatuksen tavoitteeksi (Annerstedt 2008) ja motoristen taitojen kehitystä painotetaan etenkin vuoden 1994 opetussuunnitelmassa. (Annerstedt & Patriksson 2000, 38)

Liikunnan opetussuunnitelman taustalla vaikuttavat yhteiskunnassa ja koulussa yleisesti hyväksytyt sekä liikuntakasvatuksen painottamat arvot. Lisäksi liikunnan opetuksen suunnittelussa tavoitelähtöisyys on keskiössä. Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa liikunnan tavoitteet on määritetty oppiaineen vähimmäistuntimäärien mukaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 15.) Liikunnan opetuksessa konstruktivistinen oppimiskäsitys korostuu ja se merkitsee sitä, että opettajan on omilla pedagogisilla ratkaisullaan pyrittävä luomaan mahdollisimman hyvät oppimismahdollisuudet, synnytet-



vä halu oppimiseen ja lopulta kyettävä ylläpitämään oppilaan positiivista oppimishalua. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97.)

### 3.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteet Suomen opetussuunnitelmissa

Vielä 1970- ja 1980-luvuilla suomalainen opetussuunnitelma oli valtakunnallisesti keskitetty ja valtiovalta kontrolloi sitä tarkasti. Vähitellen opetussuunnitelmatyötä ryhdyttiin kuitenkin hajauttamaan ja samalla ajalle tyypillisestä behavioristisesta opetus- ja oppimiskäsitteestä alettiin siirtyä hiljalleen kohti konstruktivismia. (Nevalainen, Kimonen & Hämäläinen 2001; Heikinaro-Johansson & Telama 2005.)

#### 3.1.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteet Suomen opetussuunnitelmissa vuosina 1970, 1985 ja 1994

Vuoden 1970 *peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnön* mukaan, peruskoulun ensisijaisena tavoitteena on edesauttaa oppilaan kokonaisvaltaisen ja omaleimaisen persoonallisuuden kehittymistä. Peruskoulun liikuntakasvatuksen tavoitteiksi mietintö listaa fyysisen kehityksen turvaamisen ja liikunnallisen elämäntavan omaksumisen. Liikunnan kautta oppilaiden toivotaan myös saavan elämyksiä, iloa ja virkistystä sekä eväitä sosiaalisten kontaktien edistämiseen ja muiden huomiointiin. (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I 1970, 23, Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II 1970, 289, 291.) Tämän päivän keskeisin tavoite; liikunnallisen elämäntavan omaksuminen, on esitetty opetussuunnitelmassa siis jo 40 vuotta sitten. Yleisesti voidaan todeta, että vuoden 1970 opetussuunnitelmakomitean mietinnössä II eri luokka-asteille ja eri liikuntamuodoille asetetaan selkeät sisällöt ja tavoitteet. Myös ohjeistusta opetuksen toteutuksesta, kuten harjoitteita ja eri liikuntamuotojen ajoitusta kouluvuoden aikana ohjeistetaan komiteamietinnössä tarkasti.

Vuoden 1985 *peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa* liikuntakasvatuksen tehtäväksi nähdään sellaisten tietojen, taitojen ja asenteiden tarjoaminen, joiden pohjalta liikunnallinen elämäntapa voi syntyä. Tärkeää onkin jatkuvaan liikunnan harrastamiseen ohjaaminen ja

toiminta- ja työkyvyn kaikenpuolinen ylläpitäminen muun muassa terveyden, hyvinvoinnin ja oppimisen edistämiseksi. Liikunnan uskotaan luovan perustan koko koulutyölle, jolloin hyväkuntoisen ja terveen lapsen katsotaan voivan opiskella paremmin myös muita kouluai-  
neita. Liikuntakasvatuksen tarkoituksena on myös kehittää oppilaiden yhteistyötaitoja ja tarjota mahdollisuuksia liikunnalliseen ilmaisuun sekä liikuntakulttuurin ylläpitämiseen. Liikkuminen, liikenne, terveys ja terveelliset elämäntavat nähdään osiksi liikuntakasvatusta. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985, 175.) Valtaosa näistä tavoitteista sisältyy myös vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmaan, jossa etenkin liikunnallisen elämäntavan syntyminen, terveellisten elämäntapojen omaksuminen sekä toiminta- ja työkyvyn ylläpitäminen ovat tärkeitä teemoja sosiaalisten tavoitteiden ohella.

Vuoden 1985 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1985, 176) annetaan ohjeita siihen, millä perusteella oppiaines tulisi valita sekä määrätään liikuntamuodot, joita luku-  
vuoden aikana tulee opettaa (Heikinaro-Johansson 2003, 6). Lisäksi tyttöjen ja poikien liikunnan sisällöistä annetaan viitteelliset painotuksen niin, että esimerkiksi voimistelua ty-  
ttöillä on enemmän kuin palloilua. Pojilla molempiin liikuntamuotoihin käytetään yhtä pal-  
jon aikaa. Yleisesti tyttöjen ja poikien liikunta on jaettu erikseen ja molemmille on laadittu  
omat sisällöt. (Heikinaro-Johansson 2003, 6; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet  
1985, 176.) Sukupuolisidonnainen liikunnan opetussuunnitelma on kuulunut suomalaiseen  
liikuntakasvatukseen useiden vuosien ajan, vaikka monessa muussa maassa siitä on luovut-  
tu lähes kokonaan.

Vuoden 1994 *peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa* liikuntakasvatuksen tavoitteissa  
esiin nousevat liikunnan ilo ja elämykset sekä mahdollisuus itsetuntemuksen kehitykseen ja  
omanarvontunnon vahvistamiseen. Liikuntalajien harrastamisen lisäksi korostetaan liikku-  
mista arkielämän muissa toiminnoissa kuten vapaa- ajan askareissa, luonnossa ja liikentees-  
sä. Myös rentoutumisen taitoa ja kykyä vähentää ahdistuneisuutta sekä omaksua terveelliset  
elämäntavat pidetään tärkeinä liikuntakasvatuksen tehtävinä. Terveyskasvatusta liikunta-  
kasvatuksen osana korostetaan myös vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perus-  
teissa. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994/ 2000, 107.) Edeltäjästään poiketen  
kyseissä opetussuunnitelmassa ei enää jaotella tyttöjen ja poikien liikuntakasvatukselle eri-

laisia oppisisältöjä eikä opetussuunnitelmassa muutenkaan ole yhtä paljon ohjeita liikuntakasvatuksen toteutuksesta. Kuitenkin Suomessa tytöt ja pojat liikkuvat valtaosan koululiikuntatunneista eri ryhmissä niin, että naisopettajat vastaavat tyttöjen opetuksesta ja miesopettajat poikien opetuksesta.

### 3.1.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteet vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Vuoden 2004 opetussuunnitelma eroaa kahdesta edeltäjästään antamalla yksityiskohtaisempia sekä normatiivisempia ohjeita opetuksen sisällöistä ja tavoitteista. Uusimmassa opetussuunnitelmassa esitetään muun muassa hyvän osaamisen kriteerit ja tavoitteena onkin yhtenäistää opetusta koko maassa sekä lisätä vertailukelpoisuutta eri oppilaitosten välillä. (Rasinen 2004.) Opetussuunnitelman tarkkuus ja ohjeita antava sävy koetaan tärkeiksi oppilaiden oikeusturvan ja valtakunnallisen tasavertaisuuden kannalta (Jääskeläinen 2003).

Perusopetuksen liikunnan opetussuunnitelman (2004, 248) mukaan liikunnanopetuksen tavoitteena on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn. Tarkoituksena on vaikuttaa myönteisesti myös oppilaan hyvinvointiin ja ohjata oppilasta liikunnallisen elämäntavan mukanaan tuomien terveydellisten merkitysten ymmärtämiseen. Lisäksi liikunnanopetuksen tulee pohjautua kansalliselle liikuntaperinteelle. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248.)

Opetuksessa tulee ottaa huomioon myös oppilaiden yksilölliset kehittymismahdollisuudet ja korostaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, turvallisuutta sekä reilua peliä yhteisten ohjeiden ja sääntöjen noudattamista unohtamatta. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa korostetaan lapsen sosiaalista kasvatusta painottamalla sitä, että yksi liikuntakasvatuksen keskeinen tavoite on opettaa oppilaille yhteisöllisiä taitoja ja sosiaalista heidät osaksi yhteiskuntaa liikunnan avulla. Sosiaalisen kasvatuksen kannalta muiden oppilaiden tarjoama avustus ja palaute ovat erittäin tärkeitä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan liikunnan opetus etenee ensimmäisinä kouluvuosina oppilaan aktiivisuutta, mielikuvitusta ja omia oivalluksia mukaillen. Opetus toteutetaan jokaisen yksilöllistä kehitystasoa kunnioittaen ja leikinomaisuutta korostaen, sillä liikunnan ja oppimisen ilo innostavat ja lisäävät hyvinvointia oppilaan elämässä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248; Koponen & Pietilä, 2004.) Liikunnan avulla oppilaille pyritään tarjoamaan myös valmiuksia niin itsenäiseen toimintaan kuin ryhmässäkin toimimiseen ilman kilpailun korostamista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248). Koponen ja Pietilä (2004) muistuttavat, että kilpailu voi joissain tapauksissa olla tehokas opetus- tai motivointimenetelmä, mutta se saattaa jättää oppilaiden liikuntamotivaatioon pitkäkestoisia jälkiä ja vaikuttaa näin ollen kielteisesti liikuntaharrastuksen syntymiseen. Nuorten omia pelejä ja leikkejä tarkasteltaessa on todettu, että niissä haasteet ja pätevyys ovat hyvin tasapainossa toisin kuin esimerkiksi koululiikunnassa, jossa haasteet ovat usein osoittautuneet liian suuriksi. Tällöin muun muassa liiallinen kilpailu voi estää tavoitteiden saavuttamista. (Koponen & Pietilä, 2004.)

Vuosiluokilla 1-4 liikuntakasvatuksen tavoitteena on kehittää monipuolisesti oppilaan motorisia perustaitoja sekä tarjota virikkeitä liikunnan harrastamiseen. Motoriset perustaidot, eli tasapaino-, liikkumis- ja käsittelytaidot auttavat liikuntalajien oppimista ja luovat näin ollen osaltaan pohjaa liikunnalliselle elämäntavalle (Koponen & Pietilä 2004; Sääkslahti 2008). Lisäksi tavoitteena on oppia sellaisia liikuntatapoja, jotka edistävät hyvinvointia ja turvallisuutta, kuten perusuimataito. (Koponen & Pietilä 2004.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2004, 249) mukaan vuosiluokilla 5-9 on tärkeää kehittää oppilaiden valmiuksiaan itsenäisen työskentelyn ja ryhmässä toimimisen osalta. Myös itsensä hyväksyminen ja erilaisuuden suvaitseminen kuuluvat liikunnan opetuksen tavoitteisiin. Lisäksi opetuksessa huomioidaan aikaisempia vuosia tarkemmin sukupuolten väliset erot sekä yleiset kasvun ja kehityksen erot. Motorisia perustaitoja kehitetään entisestään, jotta voidaan siirtyä kohti erilaisia lajitaitoja. Lisäksi tavoitteena on, että oppilas oppii toimimaan turvallisesti ja asianmukaisesti monenlaisissa liikuntatilanteissa ja kehittää uimataitoaan sekä vesipelastuksen taitoja. Myös liikunnan hyvinvointia ja terveyttä ylläpitävän merkityksen ymmärtäminen sekä oman toimintakyvyn kehittämien ja tarkkailu

ovat tärkeä osa vuosiluokkien 5-9 liikunnanopetuksen tavoitteita. Liikunnallisen elämäntavan omaksumisen kannalta tärkeää on myös tutustuttaa oppilaat monenlaisiin harrastusympäristöihin sekä opastaa heitä tiedonhankintataidoissa liikunnan harrastusmahdollisuuksien osalta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249.) Mielenkiintoista on todeta, että liikuntakasvatuksen terveyteen liittyvät tavoitteet eivät juurikaan muuttuneet vuoden 2004 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, vaikka terveystieto sai itsenäisen oppiaineen aseman kyseisenä vuonna.

### 3.1.3 Liikuntakasvatuksen tavoitteet vuoden 2003 lukion opetussuunnitelman perusteissa

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2003, 206) mukaan liikunnanopetuksen tehtävänä on edistää niin terveellistä kuin aktiivistakin elämäntapaa sekä ohjata opiskelijaa ymmärtämään liikunnan fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset ulottuvuudet hyvinvoinnin kannalta. Tavoitteena lukion liikunnan opetuksessa onkin, että opiskelija kehittää taitojaan ja tietojaan eri liikuntamuodoista, saa valmiuksia omaehtoiseen liikuntaharrastukseen sekä osaa arvioida omaa fyysistä kuntoaan ja asettaa itselleen tavoitteita sen suhteen. Lisäksi tavoitteena on, että opiskelija toimii hyvien tapojen mukaisesti, noudattaa sovittuja sääntöjä ja liikkuu luonnonvaroja kunnioittaen. Työskentelytaitojen osalta tavoitteena on, että opiskelija osaa työskennellä rakentavasti, turvallisesti ja vastuullisesti niin itsenäisesti kuin ryhmässäkin. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003, 206.)

### 3.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteet Ruotsin opetussuunnitelmissa

Ruotisin opetussuunnitelmaa on arvosteltu sen vuoksi, että se koetaan liian ympärööräiksi. Myös säädösten selkeydessä koetaan olevan puutteita, sillä liikunnan opetuksessa peräänkuulutettua terveyden näkökulmaa on harvoin avattu sen tarkemmin. Terveys kyllä määritellään kokonaisuudeksi, joka käsittää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin, mutta opetussuunnitelma ei kuitenkaan tarjoa mitään tietoa siitä, mitä tämä tarkoittaa käytännön liikunnanopetuksessa (Annerstedt 2005). Ongelmana Ruotsin liikuntakasvatuksessa on myös se, että opetus keskittyy enemmän oppilaan aktiivisuuteen ja tekemiseen

kuin oppimiseen ja tietämiseen, eikä oppimisen päämääriä aina ole näkyvissä. Jopa ruotsalaisten liikuntatutkijoiden mielestä liikuntakasvatuksen ydintä ja opetuksen tavoitteita ei ole selkeästi määritelty. (Annerstedt 2008.) Esimerkiksi vuoden 1994 opetussuunnitelmassa, joka on tarkoitettu lukioille, erityislukioille, kunnalliselle sekä valtiolliselle aikuiskoulutukselle ja oppilaitoksille kehityshäiriöitä omaavien aikuisten koulutukseen, ei liikuntaan ja terveyteen liittyviä tavoitteita mainita ollenkaan. (Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94.) Annerstedt ja Patrikson (2000) kritisoivat Ruotsin opetussuunnitelmaa myös siksi, että siinä ei ole mainittu niitä liikuntalajeja tai sisältöjä, joita opettajan tulisi opettaa, saati yksilöityjä tavoitteita, joihin opetuksessa tulisi pyrkiä. Kaiken kaikkiaan Ruotsin opetussuunnitelman uskotaan olevan länsimaiden suppein. (Annerstedt & Patrikson 2000.)

Vuoden 1994 *Ruotsin opetussuunnitelman* mukaan opetuksen tavoitteena on muun muassa se, että peruskoulun käytyään oppilaalla tulisi olla tietämystä hyvän terveyden edellytyksistä sekä ymmärrystä omien elämäntapojensa vaikutuksesta terveyteen ja ympäristöön. Terveys nähdään fyysisenä, psyykkisenä sekä sosiaalisena hyvinvointina, joka johtaa parempaan elämänlaatuun. Lisäksi vuoden 1994 opetussuunnitelmassa kilpailuun kehoitetaan suhtautumaan varauksella, kuten jo aikaisemmin todettiin. (Annerstedt & Patrikson 2000.) Erityiskoulujen tavoitteena on, että jokainen oppilas tuntee koulun päätyttyä hyvän terveyden perusteet, henkilökohtaisten edellytystensä mukaisesti. (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, 10–12.)

Kouluissa (träningsskola), joissa oppilaat ovat kehitykseltään hyvin eritasoisia, tarjotaan opetusta huomattavasti käytännönläheisemmin kuin tavallisessa peruskoulussa. Kyseisen ”harjoituskoulun” tavoitteenaan onkin, että koulun päätyttyä jokainen oppilas on saanut mahdollisuuksia kehittää valmiuksia, joiden avulla he voivat oppia tuntemaan kehonsa sekä sen liikkumismahdollisuudet. Lisäksi tavoitteena on, että oppilaiden tulisi ymmärtää fyysisen aktiivisuuden merkitys terveyden ja hyvinvoinnin kannalta. (Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, 10–12; Träningsskola 2010.)

### 3.3 Yhtäläisyydet ja erot Suomen ja Ruotsin liikuntakasvatuksen tavoitteissa

Liikuntakasvatuksen lähtökohtana Suomessa ja Ruotsissa on vaikuttaa myönteisesti oppilaiden fyysiseen, psyykkiseen ja henkiseen toimintakykyyn (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985/ 1994/ 2004; Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003; Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94; Annerstedt 2005). Liikunnallisen elämäntavan ja terveyden korostaminen näkyvät vahvasti niin Suomen kuin Ruotsinkin liikuntakasvatuksen tavoitteissa. Lisäksi koulun liikunnanopetuksella pyritään vaikuttamaan positiivisesti oppilaiden asenteisiin, tapoihin ja arvostuksiin niin, että liikunnallinen ja terveellinen elämäntapa iskostuisivat oppilaiden arkeen ja jokapäiväisiin toimiin jatkuen läpi elämän. Myös oppilaiden motoristen taitojen kehittäminen koetaan tärkeäksi tavoitteeksi, sillä hyvät motoriset taidot mahdollistavat omaehtoisen ja vapaa-ajalla toteutuvaan liikuntaharrastuksen. Kasvattaminen liikuntaan nähdään siis tärkeäksi tavoitteeksi molemmissa maissa.

Hauskuus, leikki ja oppimisen ilo ovat keskeisiä liikuntakasvatuksen tavoitteita, etenkin nuorimmilla oppilailla. Niitä ei kuitenkaan tule unohtaa vanhempienkaan oppilaiden kohdalla ja esimerkiksi liiallisen kilpailun korostamista liikuntatunneilla varotaan molemmissa maissa. Ruotsin vuoden 1994 opetussuunnitelman ensimmäisessä versiossa kilpailu liikuntatunneilla kiellettiin kokonaan, mutta lopullisesta opetussuunnitelmasta tämä ilmaus poistettiin ja kilpailullisuuteen kehoitettiin suhtautumaan varovaisesti (Annerstedt & Patriksson 2000). Keskinäisen kilpailun sijaan merkittäviä liikuntakasvatuksen tavoitteita ovat sosiaalisten- sekä ryhmätyötaitojen harjoittelu. Samalla korostuvat muiden kunnioitus, sääntöjen noudattaminen ja yhteiskunnan kansalaiseksi sosiaalistuminen. Lisäksi oppilaiden oman persoonallisen kasvun ja henkilökohtaisen kehittymisen tukeminen nähdään tavoittelemisen arvoiseksi. Kasvattaminen liikunnan avulla koetaan selvästi tärkeäksi molemmissa maissa.

Liikuntakasvatuksen merkittävin ero Suomen ja Ruotsin välillä on opetussuunnitelmien laajuudessa. Annerstedtin ja Patrikssonin (2000, 37) mukaan Ruotsin opetussuunnitelman uskotaan olevan länsimaiden suppein ja sisältävän vähiten yksityiskohtia (Annerstedt 2008). Kokonaisuudessaan Ruotsin valtakunnallinen opetussuunnitelma koostuu vain 16 sivusta

suomalaisen opetussuunnitelman ollessa pituudeltaan yli 300 sivuinen. Myös oppiaineiden nimet poikkeavat toisistaan. Ruotsissa liikunta ja terveystieto on yhdistetty samaksi oppiaineeksi, jonka nimi on liikunta ja terveys (idrott och hälsa). Suomessa oppiaineet liikunta ja terveystieto ovat omia, itsenäisiä aineitaan, mutta itsenäisistä asemistaan huolimatta niillä on yhteisiä tavoitteita, joista tärkein on edistää oppilaan terveyttä ja fyysisesti aktiivista elämäntapaa (Heikinaro-Johansson & Telama 2005).

Liikuntakasvatuksen toteutuksen merkittävin ero Suomen ja Ruotsin välillä ilmenee siten, että Suomessa tytöt ja pojat opiskelevat liikuntaa pääosin eri ryhmissä. Naisopettajat opettavat liikuntatunneilla tyttöjä ja miesopettajat poikia. Ainoastaan alkuopetuksessa sekä vapaavalintaisilla kursseilla yläkoulussa ja lukiossa opetus toteutetaan yhteisopetuksena. Ruotsissa puolestaan yhteisopetus on yleisesti käytössä, joten tytöt ja pojat liikkuvat samoissa ryhmissä. Yhteisopetuksen ongelmana pidetään tyttöjen ja poikien erilaisuutta, sillä usein pojat dominoivat opetustilanteissa ja etenkin liikunnallisesti heikommat tytöt kärsivät tästä. Berg (2003, 19) toteaa, että monissa liikunnanopetusta käsittelevissä tutkimuksissa opetuksen on havaittu etenevän pitkälti poikien ehdoilla korostaen kilpailua ja maskuliinisia lajeja. Kuitenkin opettajat niin Suomessa kuin Ruotsissakin ovat sitä mieltä, että yhteisopetuksessa sosiaalinen ilmapiiri on myönteinen ja tyttöjen sekä poikien väliset suhteet toimivat hyvin. (Eklund 1996, Heikinaro-Johanssonin & Telaman 2005 mukaan, Carli 2004, Annerstedtin 2005 mukaan.) Molemmissa tavoissa on siis puolensa, sillä yhteisopetuksen nähdään kasvattavan lapsia ja nuoria keskinäiseen vuorovaikutukseen, mutta liikuntakasvatus itsessään ei tee oikeutta tyttöjen ja poikien sukupuolesta johtuville erityispiirteille. Harvintuotettuna yhteisopetus voi vähentää oppilaiden sukupuoleen liittyviä stereotyyppioita sekä karsia ennakkoluuloja (Berg 2003, 22).

Opettajuus nähdään usein kulttuurisidonnaisena eikä eri kulttuurien opettajuuksia voi siitä syystä suoraan verrata toisiinsa (Luukkainen 2000, 17–18). Vaikka eroja Suomen ja Ruotsin välillä onkin juuri opetussuunnitelman laajuudessa, oppiaineen nimissä sekä opetuksen toteutuksessa, naapurimaiden liikuntakasvatuksessa on paljon myös yhteisiä perusperiaatteita. Annerstedtin (2008) mukaan pohjoismainen koulusysteemi ja liikuntakasvatus ovat niin samankaltaisia, että voitaisiin puhua jopa Skandinaavisesta liikuntakasvatuksen mallis-



ta. Opetuksen päämäärät ja tavoitteet määritellään yleisesti valtakunnallisissa opetussuunnitelmissa, mutta opetuksen sisällöt ja menetelmät jäävät kuntien ja koulujen vastuulle. (Annerstedt 2008.)

#### 4 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA LIKUNTAKASVATUKSEN TAVOITTEIDEN TÄRKEYDESTÄ

Heikinaro-Johansson (2003) selvitti opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen tavoitteiden tärkeyttä sekä mahdollisuutta saavuttaa kyseinen tavoite suomalaisille liikunnan- ja luokanopettajille tehdyillä kyselytutkimuksilla. Tulosten mukaan opettajat pitivät tärkeimpinä liikuntakasvatuksen tavoitteina myönteisiä liikuntakokemuksia sekä myönteisen liikunta-asenteen omaksumista. Luokanopettajat arvioivat motoriset perustaidot sekä turvalliset liikkumistavat liikunnanopettajia tärkeämmiksi tavoitteiksi ja näihin liittyvät taidot nähdään myös opetussuunnitelmassa keskeisinä sisältöinä alakoulussa. Liikunnan opettajat arvioivat puolestaan lajitaidot ja -tiedot luokanopettajia tärkeämmiksi. Yläkoulussa ja luki-ossa tarkoituksena onkin omaksua juuri näitä taitoja alakoulua enemmän. Tulokset osoittavat myös sen, että painopiste liikuntatuntien tavoitteissa oli siirtynyt motorisista tavoitteista kohti sosioemotionaalisia tavoitteita. Enää ei arvostettu fyysistä kuntoa ja lajitaitoja entiseen tapaan, vaan pääpaino opetuksessa oli myönteisten liikuntakokemusten ja myönteisen liikunta-asenteen sekä liikunnan ilon ja hyvien yhteistyötaitojen saavuttamisessa. (Heikinaro-Johansson 2003.)

Myös vuosituhannen alussa tehdyssä laajassa ruotsalaisten koulujen liikunta- ja terveystasvatusta kartoittaneessa tutkimuksessa korostui liikuntatunneilla koettu ilo. Ruotsalaisten opettajien näkemyksissä oppiaineen tärkein tavoite oli ilo sekä hauskuus ja liikunnanopettajat pyrkivät opetuksessaan siihen, että oppilaat nauttisivat ollessaan fyysisesti aktiivisia (Larsson & Redelius 2008; Meckbach 2004). Hauskuuteen liittyviä tavoitteita on kritisoitu usein niiden pinnallisuuden vuoksi, sillä liikuntaan liittyvä ilo rinnastetaan pelkäksi koulupäivän virkistyshetkeksi. Larsson ja Redelius (2008) näkevät asian kuitenkin toisin ja he ovatkin sitä mieltä, että ilon kokemusten voidaan katsoa tukevan kansallisen opetussuunnitelman tavoitteissa mainittua positiivisen minäkuvan kehittämistä. Lisäksi liikunnan ilo voi parhaimmillaan lisätä kiinnostusta elinikäiseen liikunta-aktiivisuuteen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat eivät osanneet selittää, mitä ”ilo tai hauskuus” konkreettisesti merkitsee. Myös sen määrittäminen, millainen opetus on hauskaa tai kenen mielestä liikunnanopetus,

joka toteutuu miesvaltaisten lajien ehdoilla ja sisältää varsinkin ylemmillä luokilla kilpaurheilullisia elementtejä, on hauskaa. (Larsson & Redelius 2008.)

Hardman (2008) esittelee raportissaan eri Euroopan maiden opetussuunnitelmia. Raportin mukaan motoristen taitojen parantaminen sekä persoonallisuuden ja sosiaalisuuden kehitys ovat keskeisimpiä koululiikunnan tavoitteita. Näitä tavoitteita seuraavat terveystavoitteinen kunto, aktiivinen elämäntapa, moraalinen kehittäminen sekä eri liikuntamuotoihin liittyvät lajitaidot. Viimeisimpinä mainitaan urheiluun liittyvä ilo, liikuntatietämys sekä esteettisyys ja ilmaisu. (Hardman 2008.)

Hardman (2008) sai tutkimuksessaan varsin erilaisia tuloksia kuin Heikinaro-Johansson (2003) sekä Larsson ja Redelius (2008). Yksi olennaisimmista eroista Hardmanin (2008) ja Suomessa tai Ruotsissa toteutettujen tutkimusten välillä on siinä, että Eurooppaa koskeudessa laajassa opetussuunnitelmakartoituksessa motorisia taitoja sekä terveystavoitteista kuntoa korostettiin enemmän. Heikinaro-Johanssonin (2003) suomalaisia liikunnan- ja luokanopettajia sekä Larssonin ja Redeliuksen (2008) ruotsalaisia liikunnanopettajia käsitelleessä tutkimuksessa liikunnan ilo oli puolestaan tärkeämmässä asemassa kuin Eurooppaa laajemmin käsitelleessä tutkimuksessa.

## 5 LIKUNNANOPETTAJAKOULUTUKSEN TAVOITTEET SUOMESSA JA RUOTSISSA

Koulutus ja opettajat edustavat aina omaa aikaansa, vaikka kehitys näkyikin koulutuksessa viiveellä (Luukkainen 2000, 24). Valtakunnalliset opetussuunnitelmat niin Suomessa kuin Ruotsissakin määrittävät tavoitteet, joita liikunnanopetuksen tulisi noudattaa. Jotta tulevilla liikunnanopettajilla olisi työssään tarvittavat valmiudet toteuttaa opetussuunnitelmien asettamia tavoitteita, tulisi nämä tavoitteet huomioida myös liikunnanopettajien koulutusohjelmissä. Ammatillisesti ajassaan elävä opettaja tuntee oman alansa, ottaa vastaan haasteellisia tehtäviä, ratkaisee ongelmia kriittisesti ja käyttää hyödykseen saamaansa palautetta (Luukkainen 2000, 25). Mikkola (2005) näkee opettajankoulutuksen tehtäväksi valmistaa opiskelijoita ihmissuhde-, vuorovaikutus- ja yhteistyöammattiin sosiaalista ja eettistä kasvatusta korostaen.

### 5.1 Liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteet liikuntatieteellisessä tiedekunnassa

Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnassa, liikuntatieteiden laitoksella tarjottavan liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteena on kouluttaa opiskelijoista hyvinvoinnin asiantuntijoita, jotka osaavat työskennellä työyhteisön jäseninä. Lisäksi päämääränä on kouluttaa sellaisia liikunnanopettajia, joilla on hyvät ihmissuhdetaidot, ja jotka ymmärtävät opettajan työn eettisen ja yhteiskunnallisen perustan. Koulutuksen tavoitteena on myös tuottaa liikunnanopettajia, jotka voivat kantaa kasvatuksellisen vastuunsa, hallitsevat monipuolisesti liikuntaan liittyvät tiedot ja taidot sekä osaavat näiden tekijöiden avulla ohjata ja tukea oppilaidensa oppimista. (Liikunnanopettajakoulutustavoitteet, Jyväskylän yliopisto 2010.) Vuorovaikutustaidoilla on merkitystä liikuntatietojen ja -taitojen oppimisessa, sillä esimerkiksi kuuntelemalla oppilaidensa emootioita opettaja voi vähentää liikumista estäviä tunteita ja sitä kautta lisätä liikuntaa ja parantaa yksilön terveyttä ja hyvinvointia (Klemola 2009, 6). Kaiken kaikkiaan tarkoituksena on, että liikunnanopettajakoulutuksen jälkeen opiskelijalla on tietoja ja taitoja erilaisista liikuntamuodoista, liikkumisen

motoriikasta, fysiologiasta ja terveydellisistä perusteista sekä pedagogisista ja didaktisista toimintamalleista, opetussuunnitelmista ja erilaisten oppilaiden kohtaamisesta. (Liikunnanopettajakoulutuksentavoitteet, Jyväskylän yliopisto 2010.)

Liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteena on myös tutkiva opettajuus. Tämä tarkoittaa sitä, että koulutuksensa aikana opiskelija saa valmiuksia perehtyä tutkimustietoon ja soveltaa sitä omaan opetustyöhönsä. Lisäksi opiskelijan tulisi oppia arvioimaan kriittisesti omia toimintatapojaan, kehittämään opetustaan sekä luomaan motivoiva ja oppilaan itsenäisyyttä tukeva ilmapiiri. (Liikunnanopettajakoulutuksentavoitteet, Jyväskylän yliopisto 2010.)

## 5.2 Liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteet Tukholman GIH:ssa

Tukholmassa sijaitsevassa voimistelu- ja liikuntakorkeakoulussa GIH:ssa (Gymnastik- och idrottshögskolan) liikunnanopettajia koulutetaan niin ala- ja yläkouluun kuin lukioonkin. Alakoulun opettajiksi opiskeleville opintoihin sisältyy 60 opintopistettä liikuntaa ja yläkoulun sekä lukion opettajiksi opiskeleville 90 opintopistettä liikuntaa. (Utbildningsplan: Lärarprogrammet 2008.)

GIH:ssa opettajankoulutuksen tavoitteena on lisätä opiskelijoiden valmiuksia toimia kasvattajina. Tärkeänä pidetään myös sitä, että opintojensa aikana opiskelijat kehittävät demokraattista ja pedagogista johtajuuttaan sekä vastavuoroista kunnioitusta, suvaitsevaisuutta ja empatiaa. Tavoitteena on myös syventää opiskelijoiden tietoja henkisestä ja fyysisestä kehityksestä sekä lapsuus- ja nuoruusvuosien kasvusta ja kypsymisestä. Liikuntadidaktisten opintojen aikana opiskelijan tulee saada valmiuksia laajentaa ja syventää oppiaineeseen liittyvää tietoa edeten asteittain kohti syvällisempiä analyysejä ja reflektioita. Didaktisen kehittymisen nähdään olevan läheisesti yhteydessä niin teoriaan kuin käytäntöönkin ja koulutusta pyritään ankkuroimaan koulun todellisuuteen. (Utbildningsplan: Lärarprogrammet 2008.)

Opettajankoulutuksen tavoitteena on myös kehittää opiskelijoiden valmiuksia ja taitoja, joiden avulla he voivat herättää oppilaissaan positiivisen liikuntakäsityksen sekä ohjata

oppilaita ymmärtämään elämäntapojen valinnan ja tulevaisuuden terveyden välistä yhteyttä. Lisäksi opiskelijalle pyritään tarjoamaan koulutuksensa aikana valmiuksia tulkita ja analysoida niin omiaan kuin muidenkin kokemuksia. Näitä tulkintoja on myös tärkeää osata yhdistää tutkimustietoon ja sitä kautta kehittää omaa opettajuutta tulevaisuuden haasteissa. Liikunnanopettajakoulutuksessa painotetaan myös luonnosta ja ympäristöstä huolehtimisen merkitystä kestäväälle kehitykselle. (Utbildningsplan: Lärarprogrammet 2008.)

## 6 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimustehtävänä on selvittää:

1. Kuinka tärkeiksi suomalaiset ja ruotsalaiset liikunnanopettajaopiskelijat arvioivat liikuntakasvatuksen tavoitteet?

1.1. Eroaako tavoitteiden arvioitu tärkeys suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden välillä?

1.2. Eroaako tavoitteiden arvioitu tärkeys nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä?

2. Ovatko opintovaihe, opettajuuden kehitysvaihe ja liikunnanopettajan ammattiin sitoutuminen yhteydessä tavoitteiden arvioituun tärkeyteen?

## 7 TUTKIMUSMENETELMÄT

### 7.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen aineisto kerättiin Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan liikuntapedagogiikan opiskelijoilta sekä Tukholman GIH:ssa (Gymnastik- och idrottshögskolan) liikuntaa opiskelevilta opiskelijoilta. Yhteensä kyselylomakkeeseen vastasi 478 opintojensa eri vaiheessa olevaa yliopisto-opiskelijaa. Kuitenkin tutkimuksen luotettavuuteen liittyvistä syistä osa kyselylomakkeista jouduttiin poistamaan. Monet hylätyistä kyselylomakkeista oli täytetty puutteellisesti ja kaksi -puoleisesti tulostettujen kyselylomakkeiden takasivu oli usealta vastaajalta jäänyt huomioimatta. Lisäksi muutama kyselylomake oli jätetty kesken tai täytetty muutoin välinpitämättömästi. Lopulliseen aineistoon hyväksyttiin 467 opiskelijan vastauslomakkeet.

Jyväskylän yliopiston opiskelijoista kyselylomakkeeseen vastasi 313 henkilöä. Kuitenkin 12 opiskelijan vastauslomakkeet hylättiin puutteellisina. Tällöin tutkimukseen hyväksyttiin 301 suomalaista opiskelijaa, joista naisia oli 160 ja miehiä 141. Opiskelijat edustivat kevään 2006 ensimmäistä, kolmatta, neljättä ja viidettä vuosikurssia sekä syksyllä 2006 aloitettua uutta vuosikurssia. Suomalaisten lopullinen vastausprosentti oli 88 %. Tukholman GIH:n opiskelijoista tutkimukseen osallistui puolestaan kymmenen hylätyn kyselylomakkeen jälkeen 166 henkilöä, joista naisia oli 70 ja miehiä 96. Lopullisen ruotsalaisen aineiston edustavuus oli 84 % kaikista Tukholman GIH:n liikunnanopettajaopiskelijoista.

Kaikkien tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden keski-ikä oli 24,4 vuotta. (Taulukko 1) Tutkimukseen osallistuneista suomalaisista 5 % oli alle 20-vuotiaita. Viisi prosenttia sekä suomalaisista että ruotsalaisista oli yli 30 vuotiaita.

---



TAULUKKO 1. Tutkimuksen kohdejoukko

Maa	Naiset	Miehet	Yhteensä	Ikä	(kh)
Suomi	160	141	301	24,4	(4,0)
Ruotsi	70	96	166	24,3	(4,1)
Yhteensä	230	237	467	24,4	(4,1)

## 7.2 Aineiston keruu

Tässä pro gradu- tutkielmassa käytetty aineisto on osa laajempaa kansainvälistä tutkimusaineistoa, jonka tutkimuksen johtaja Pipsa Nieminen keräsi vuosina 2006- 2009. Kaiken kaikkiaan kansainväliseen tutkimukseen osallistui yli 900 liikunnanopettajaopiskelijaa viidestä eri maasta (Suomi, Ruotsi, Japani, Kreikka ja Alankomaat).

Tutkimusaineiston keruutavaksi valittiin kyselylomake, koska kyselylomakkeella voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Suuri joukko vastaajia saavutetaan nopeasti, joko henkilökohtaisesti tai postitse ja kyselylomakkeet on helppo analysoida tietokoneavusteisesti (Hirsjärvi, Remes & Saajavaara 2003, 182). Lisäksi kyselylomake oli toimiva vaihtoehto tutkimuksessa, jossa aineistoa kerättiin useasta eri maasta.

Suomessa aineisto kerättiin kevään ja syksyn aikana vuonna 2006 Jyväskylän yliopiston, liikunta- ja terveystieteellisen tiedekunnan liikuntapedagogiikan pääaineopiskelijoilta. Valtaosa liikunnanopiskelijoista täytti kyselylomakkeen keväällä 2006 oppituntien aikana tutkimuksen johtajan ollessa läsnä. Kuitenkin ylempien vuosikurssien opiskelijoille jaettiin lomakkeita erilaisissa yhteisissä tilaisuuksissa ja osalle kyselylomake lähetettiin postitse. Nämä opiskelijat palauttivat lomakkeet tutkijan postilaatikkoon Liikunnan rakennuksessa tai Opinkiven palautuslaatikkoon. Lisäksi aineistoa täydennettiin teettämällä kyselylomake myös syksyllä 2006 opintonsa aloittaneilla uusilla opiskelijoilla. Ruotsissa aineisto kerättiin keväällä 2009, jolloin Tukholman GIH:n kontaktihenkilöille Suzanne Lundvallille ja Jane Mecbachille lähetettiin ruotsinkielelle käännetty kyselylomake. Kontaktihenkilöt suorittivat aineiston keruun parhaaksi katsomallaan tavalla ja postittivat täytetyt kyselylomakkeet Suomeen kesäkuussa 2009.

### 7.3 Tavoitteiden tärkeyttä mittaava mittari

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettaja-opiskelijoiden arvioita liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä. Kyselylomakkeessa vastaajia pyydettiin arvioimaan tavoiteosioiden tärkeyttä 6-portaisella asteikolla, jossa 1 = ei lainkaan tärkeä, 2 = melko epäolennainen, 3 = jonkin verran tärkeä, 4 = tärkeä, 5 = ilman muuta tärkeä ja 6 = ehdottoman tärkeä. Mittarin tavoiteosiot laadittiin opetussuunnitelmissa mainittujen tavoitteiden perusteella, mutta niitä arvioitiin myös kansainvälisen liikuntapedagogisen kirjallisuuden ja tutkimustiedon pohjalta (vrt. International Standards for Physical Education and Sports for School Children 2001).

Alkuperäinen liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeyttä mittaava suomenkielinen mittari sisälsi 41 tavoiteosiota. Ruotsissa kyselylomaketta oli muotoiltu uudelleen ennen monistusta ja jostain syystä kolme tavoiteosiota oli jäänyt pois ja vastaavasti kolme tavoiteosiota oli mukana kaksi kertaa. Yhteisiä tavoiteosioita oli tässä vaiheessa jäljellä 38 kappaletta. Näistä tavoiteosioista yhden kieliasua oli muutettu Ruotsissa, joten myös se jouduttiin jättämään pois tutkimusaineistosta. Faktorianalyysikokeilujen aikana hylättiin vielä kolme tavoiteosiota, sillä ne latautuivat ongelmallisesti eri faktoreille. Lopulliseen aineistoon hyväksyttiin 34 tavoiteosiota (Liite 1), joista muodostettiin faktorianalyysin pohjalta kuusi summamuuttujaa eli tavoiteulottuvuutta. (Taulukko 2)

#### 7.3.1 Faktorianalyysi aineiston tiivistäjänä

Lopulliseen aineistoon hyväksytyjen 467 koehenkilön vastauslomakeaineistoa oli mielekkäintä pyrkiä tulkitsemaan faktorianalyysiin avulla, sillä sen perusideana on tiivistää aineistoa (Karjaluo 2007, 39). Kyseisellä menetelmällä aineistosta pystyttiin muodostamaan summamuuttujia, joita voitiin hyödyntää myöhemmässä jatkotarkastelussa (Karjaluo 2007, 40).

Faktorianalyysi on tilastollisena menetelmänä varsin monimutkainen ja asettaa aineistolle tiettyjä vaatimuksia muun muassa aineiston suuruuden suhteen (Nummenmaa 2004, 342; Karjaluoto 2007, 39). Nummenmaan (2004, 342) mukaan tutkittavia tulisi olla vähintään kaksinkertainen määrä analysoitaviin muuttujiin, tässä tapauksessa kyselylomakkeen 34 tavoiteosioon nähden. Pro gradu- tutkielmassani kyseinen ehto täyttyy hyvin, sillä tutkittavia henkilöitä on muuttujiin nähden yli kolmetoistakertainen määrä. Nummenmaa (2004, 342) lisää myös, että tutkittavia pitäisi olla vähintään kaksikymmentä kertaa niin paljon kuin faktoreita. Myös tämä ehto täyttyy hyvin, sillä tässä tutkielmassa tutkittavia on 76 kertaa niin paljon kuin faktoreita.

Faktorin muodostaa joukko muuttujia, jotka korreloivat vahvasti keskenään, mutta vähän muiden muuttujien kanssa. Muuttujat latautuvat eri vahvuuksilla eri faktoreille saaden arvoja -1 ja 1 välillä. Mitä vahvemmin muuttuja latautuu tietylle faktorille, sitä paremmin faktorin avulla pystytään selittämään havaitun muuttujan vaihtelua. Toisin sanoen mitä lähempänä itseisarvo on yhtä (1) sitä vahvemmin muuttuja latautuu faktorille, jolloin faktori selittää paremmin muuttujan vaihtelua. (Karjaluoto 2007, 41.)

Faktorianalyysi on haastava myös siitä syystä, että faktorien tulisi selittää yhteisvaihtelusta mahdollisimman paljon, mutta faktoreita itsessään tulisi olla mahdollisimman vähän. Lisäksi malliin pitäisi tulla niin paljon itseisarvoltaan pieniä ja suuria latauksia kuin mahdollista, kun taas keskinkertaisia latauksia olisi hyvä olla mahdollisimman vähän. Tämä ehto ei täyttynyt kaikkien tavoiteosioiden osalta, sillä jotkin osioista latautuivat keskinkertaisesti useammalle kuin yhdelle faktorille. Tärkeää olisi myös, että faktorin muuttujat olisivat normaalisti jakautuneita. Kuitenkaan tämä ehto ei ole aivan välttämätön ja faktorianalyysi voidaan suorittaa siitäkin huolimatta, että muuttujat eivät jakaudu normaalisti. (Nummenmaa 2004, 342–243.) Tämän pro gradu- tutkielman muuttujat olivat vinosti jakautuneita, mutta edelliseen ehtoon nojaten faktorianalyysi voitiin kuitenkin suorittaa. Faktorianalyysin käyttöä puolsi myös se, että tässä tutkimuksessa käytetyn mittarin muuttujilla oli lähes erinomaiset edellytykset faktoroinnille koska (vrt. Karjaluoto 2007, 42) korrelaatiomatriisiin soveltumista faktorianalyysin suorittamiselle kuvaavat Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)

sekä Barlettin testi ( $Khi^2 = 6452.11$ ;  $p = 0.000$ ) (Metsämuuronen 2003, 528), antoivat faktorianalyysin suorittamisen kannalta myönteisen tuloksen.

Erityisen tärkeä faktorianalyysin kriteeri on se, että faktorille on löydyttävä sisällöllisesti mielekäs tulkinta (Nummenmaa 2004, 342). Karjaluoto (2007, 39) muistuttaakin, että faktorianalyysissä tutkija vaikuttaa vahvasti tuloksiin. Tämän vuoksi on tärkeää, että faktorianalyysi perustuu valittuun teoreettiseen viitekehykseen, eikä pelkästään tutkijan omiin päätelmiin. (Karjaluoto 2007, 39.) Tässä pro gradu- tutkielmassa faktorianalyysillä muodostettuja kuutta tavoiteulottuvuutta muokattiin sisäisen loogisuuden periaatteella niin, että muodostuneet tavoiteulottuvuudet saivat mahdollisimman paljon tukea liikuntapedagogisesta kirjallisuudesta ja tutkimuksista sekä molempien maiden opetussuunnitelman tavoitteista, matemaattisia luotettavuuslukuja unohtamatta. Sisäisen loogisuuden perusteella muodostetut faktorit nimettiin seuraavasti: Itseilmaisuus ja luovuus, Fyysinen kunto, Aktiivinen liikunnan harrastaminen, Moraali ja eettisyys, Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus sekä Motoriset taidot ja liikuntamuodot.

Kuuden tavoiteulottuvuuden ratkaisuun päädyttiin käyttäen Principal Axis Factoring (PAF) eli pääakselimenetelmää sekä vinorotaatiota. Näillä menetelmillä kuuden faktorin selitysteeksi saatiin 54,36 %. Tavoiteulottuvuuksien luotettavuutta, sisäistä johdonmukaisuutta testattiin Cronbachin alfa-kertoimien avulla. Metsämuurosen (2000b, 63) mukaan alimpana hyväksyttävänä alfan raja-arvona voidaan pitää lukua 0.60. Tässä pro gradu- tutkielmassa alfa-kertoimet vaihtelevat pääsääntöisesti 0.73 ja 0.82 välillä ainoastaan yhden alfa-kertoimen ollessa 0.65. Kommunaliteetin avulla voidaan tarkastella puolestaan sitä, kuinka suuren osan muuttujien vaihtelusta faktorit selittävät (Karjaluoto 2007, 42). Tässä tutkimuksessa kommunaliteetit vaihtelivat yleisesti 0.30 - 0.60 välillä, mutta viiden osion arvot jäivät hyvin alhaisiksi ollen alle 0.30. (Taulukko 2)

### 7.3.2 Faktorianalyysin perusteella muodostetut tavoiteulottuvuudet

Ensimmäiselle faktorille latautui kaiken kaikkiaan kahdeksan muuttujaa. Faktoria supistettiin kuitenkin neljän tavoiteosion suuruiseksi ja tavoiteulottuvuus sai nimekseen ”itseilmaisu ja luovuus”. Tavoiteulottuvuuden Cronbachin alfa-kerroin oli 0.78. (Taulukko 2)

Toiselle faktorille latautui neljä tavoiteosiota, jotka kuvasivat fyysisiä kunto-ominaisuuksia, kuten hengitys- ja verenkiertoelimistön kunnon ja lihasvoiman parantamista sekä oman painon kontrolloinnin opettamista. Lisäksi tähän faktoriin liitettiin notkeuden parantaminen sekä erilaisten kehonhuoltomenetelmien opettaminen. Tavoiteulottuvuus sai nimekseen ”fyysinen kunto” ja sen Cronbachin alfa-kerroin oli edellisen tavoiteulottuvuuden tapaan 0.78. (Taulukko 2)

Kolmas faktori sai nimekseen ”aktiivinen liikunnan harrastaminen”, koska faktorille latautuneet muuttujat kuvasivat myönteisten liikuntakokemusten tarjoamista sekä fyysisesti aktiivisen elämäntavan omaksumista. Lisäksi faktoriin liitettiin tavoite terveellisiin elämäntapoihin liittyvien tietojen antamisesta. Kolmas tavoiteulottuvuus muodostui seitsemästä eri muuttujasta ja sen Cronbachin alfa-kertoimeksi saatiin 0.73. (Taulukko 2)

Neljäs faktori muodostui alun perin viidestä muuttujasta, joista neljä kuvasivat hyvin oppilaan omaan käytökseen liittyvää kontrollointia sekä moraalialia ja etiikkaa. Näitä tavoitteita olivat muun muassa väkivaltaisen käyttäytymisen vähentäminen, oppilaan itsekontrollin parantaminen ja tavoitteellisen työskentelyn opettaminen. Lisäksi tavoite säättöjen noudattamisen opettamisesta katsottiin kuuluvaksi samaan joukkoon ja tavoitemuuttuja nimettiin ”moraali ja eettisyys”. Tämän tavoiteulottuvuuden Cronbachin alfa-kerroin oli 0.73. (Taulukko 2)

Viides faktori muodostui seitsemästä sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta kuvaavasta tavoiteosionista, joita olivat muun muassa vastuullisuuden ja toisten huomioon opettaminen, oppilaan itsetunnon ja –luottamuksen edistäminen sekä emotionaalisten ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Tähän faktoriin lisättiin myös tavoite koulu yhteisössä integroivana teki-

jänä toimimisesta, koska sen katsottiin liittyvän läheisesti koulun sisäiseen vuorovaikutukseen. Viidennen tavoiteulottuvuuden nimeksi annettiin ” sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus” ja Cronbachin alfa-kertoimeksi saatiin 0.82. (Taulukko 2)

Kuudes faktori muodostettiin kahdesta kuudennelle faktorille voimakkaimmin latautuneesta muuttujasta, jotka olivat eri urheilulajien suoritustekniikan opettaminen ja oppilaan tutustuttaminen omaan liikuntakulttuuriin. Lisäksi faktoriin liitettiin tavoitteet oppilaan motoristen taitojen kehittämisestä sekä tutustuttamisesta eri liikuntamuotoihin. Tavoiteulottuvuus sai nimekseen ”motoriset taidot ja liikuntamuodot” ja sen Cronbachin alfa-kerroin oli alhaisin (0.65). (Taulukko 2)

Seuraavassa taulukossa (Taulukko 2) esitetään faktorianalyysin avulla luodut kuusi summamuuttujaa, joita tässä opinnäytetyössä kutsutaan tavoiteulottuvuuksiksi. Kursiivilla merkityt tavoiteosiot ovat niitä tavoiteosioita, jotka sisäisen loogisuuden perusteella siirrettiin alkuperäiseltä faktorilta toiselle.

## TAULUKKO 2. Faktorianalyysi perusteella muodostetut tavoiteulottuvuudet

Tavoiteulottuvuudet	Faktorilataukset	$h^2$
<b>Itseilmaisu ja luovuus (.78)</b>		
opettaa oppilaita nauttimaan liikkeestä taiteellisen ilmaisun välineenä	.72	.57
tarjota esteettisiä kokemuksia	.66	.48
rohkaista luovuuteen	.62	.50
lisätä tietoisuutta omasta kehosta	.58	.52
<b>Fyysinen kunto (.78)</b>		
kehittää fyysistä kuntoa	.84	.71
parantaa hengitys- ja verenkiertoelimistön kuntoa	.79	.63
parantaa lihasvoimaa	.74	.55
opettaa kontrolloimaan omaa painoaan	.45	.28
<i>parantaa notkeutta</i>	.52	.59
<i>opettaa erilaisia kehonhuoltomenetelmiä (esim. Pilates)</i>	.33	.29
<b>Aktiivinen liikunnan harrastaminen (.73)</b>		
lisätä myönteistä asennetta liikuntaan	.69	.51
motivoida oppilaat omaksumaan fyysisesti aktiivinen elämäntapa	.68	.47
kasvattaa lapsia liikuntaan	.68	.54
antaa mahdollisuus kokea liikunnaniloa	.58	.39
sytyttää ei-liikkujien liikuntamotivaatio	.53	.39
tarjota mahdollisuus toteuttaa itseään liikunnallisesti	.38	.25
<i>antaa tietoa terveellisistä elämäntavoista</i>	.28	.27
<b>Moraali ja eettisyys (.73)</b>		
vähentää väkivaltaista käyttäytymistä	.83	.69
parantaa oppilaan itsekontrollia	.77	.62
opettaa tavoitteellista työskentelyä	.44	.31
rentouttaa ja vähentää ahdistusta	.36	.24
<i>opettaa sääntöjen noudattamista</i>	.45	.50
<b>Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus (.82)</b>		
opettaa vastuuntuntoa	.70	.53
opettaa yhteistyötaitoja	.69	.49
opettaa toisen ihmisen huomioimista	.67	.53
edistää oppilaan itsetuntoa ja itseluottamusta	.58	.41
kehittää emotionaalisia ja sosiaalisia taitoja	.58	.38
opettaa hyväksymään ja kunnioittamaan erilaisuutta	.58	.46
opettaa urheilijamaista, reilun pelin henkeä	.43	.33
<i>toimia integroivana tekijänä koulu yhteisössä</i>	.30	.45
<b>Motoriset taidot ja liikuntamuodot (.65)</b>		
opettaa eri urheilulajien suoritustekniikkaa	-.58	.42
tutustuttaa oppilaat omaan liikuntakulttuuriin	-.51	.41
<i>tutustuttaa oppilaat eri liikuntamuotoihin</i>	-.46	.38
<i>kehittää motorisia taitoja</i>	-.33	.38

Seuraavassa taulukossa (Taulukko 3) olevassa korrelaatiomatriisissa on esitetty faktoreiden väliset korrelaatiot, jotka vaihtelevat 0.11 ja 0.44 välillä osoittaen, että faktorit ovat melko riippumattomia toisistaan. Yllättävää on kuitenkin huomata, että motoristen taitojen ja lii-

kuntamuotojen tavoiteulottuvuus korreloi negatiivisesti kaikkien muiden tavoiteulottuvuuksien kanssa.

TAULUKKO 3. Faktoreiden korrelaatiomatriisi

Faktorit	F1	F2	F3	F4	F5
F1 Itseilmaisuus ja luovuus					
F2 Fyysinen kunto	.29				
F3 Aktiivinen liikunnan harrastaminen	.22	.23			
F4 Moraali ja eettisyys	.24	.30	.19		
F5 Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus	.37	.17	.27	.44	
F6 Motoriset taidot ja liikuntamuodot	-.11	-.28	-.23	-.20	-.12

#### 7.4 Aineiston analyysi

Aineiston tilastollinen analysointi tehtiin SPSS -ohjelmalla. Analysointimenetelminä käytettiin faktorianalyysiä, t- testiä sekä ja varianssianalyysiä. Mittarin luotettavuutta puolestaan tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimien avulla.

Suomalaisten ja ruotsalaisten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeyteen liittyvien summamuuttujien keskiarvoeroja verrattiin t-testillä. T-testiä käytettiin myös tarkasteltaessa opintovaiheen ja ammattiin sitoutumisen yhteyttä tavoitteiden arvioituun tärkeyteen. Opettajuuden kehitysvaiheiden eroja tarkasteltiin varianssianalyysin avulla ja LSD- testiä käytettiin kolmen ryhmän parivertailussa.

Koehenkilöt jaettiin *opintovaiheen* mukaisesti kahteen ryhmään, joista ensimmäisen muodostivat opintojensa alkuvaiheessa olevat opiskelijat ja toisen opinnoissaan jo pidemmällä edenneet opiskelijat. Koska Suomessa liikunnanopettajakoulutus kestää 5 vuotta ja Tukholman GIH:ssa 4 vuotta, on jako suoritettu maiden kohdalla hieman eri tavoin. Suomessa kerätystä aineistosta opintojensa alkuvaiheessa oleviksi opiskelijoiksi luokiteltiin keväällä 2006 ensimmäisellä vuosikurssilla olleet opiskelijat sekä syksyllä 2006 juuri opintonsa aloittaneet opiskelijat. Opinnoissaan pidemmälle edenneiksi opiskelijoiksi luokiteltiin 3. vuosikurssin ja sitä myöhempien vuosikurssien opiskelijat. Ruotsissa kerätystä aineistosta



opintojensa alkuvaiheessa oleviksi opiskelijoiksi määriteltiin 1. ja 2. vuosikurssilla olleet opiskelijat. Opinnoissaan pidemmälle edenneitä olivat puolestaan 3. vuosikurssin tai sitä myöhempien vuosikurssien opiskelijat. Uudelleen luokituksen jälkeen opintojensa alkuvaiheessa olevia opiskelijoita oli 213 ja opinnoissaan jo pidemmälle edenneitä oli 254. (Taulukko 4)

TAULUKKO 4. Suomalaisten ja ruotsalaisten opiskelijoiden opintovaihe

Opintovaihe	Suomi	Ruotsi	Yhteensä
Opintojen alkuvaiheessa olevat	111	102	213
Opinnoissaan pidemmälle edenneet	190	64	254
Yhteensä	301	166	467

*Ammattiin sitoutumista* kyselylomakkeessa kysyttiin kysymyksellä: ”Uskotko tällä hetkellä, että liikunnanopettajan työ on ammatti, jossa tulet työskentelemään?” (Liite 1, kysymys 9). Opiskelijat arvioivat omaa ammattiin sitoutumistaan neliportaiselle asteikolla (1 = ehdottomasti ei... 4 = kyllä ehdottomasti). Analyysiä varten vastaukset luokiteltiin kahteen ryhmään siten, että ensimmäisen ryhmän muodostivat edes hieman tulevaa opettajan ammattiin epäilleet opiskelijat (= vastausvaihtoehdot 1- 3). Toiseen ryhmän muodostivat puolestaan ne opiskelijat, jotka uskoivat ehdottomasti toimivansa tulevaisuudessa liikunnanopettajina. Tulevaa liikunnanopettajan ammattia edes hieman epäröineitä oli yhteensä 283 henkilöä ja täysin varmoja toimimisestaan tulevaisuudessa liikunnanopettajina oli 171 henkilöä. Opiskelijoiden tavoitteiden tärkeyttä kuvaavien arviointien ja ammattiin sitoutumisen välisiä keskiarvoeroja verrattiin niin ikään summamuuttujien keskiarvojen t-testillä.

*Arvioitua opettajuuden kehitysvaihetta* mitattiin kysymällä ”Miten arvioisit itseäsi liikunnanopettajana tällä hetkellä?” (Liite 1, kysymys 8). Opiskelijat arvioivat oman opettajuutensa kehitysvaihetta seitsenportaisella asteikolla (1 = vasta aloittelija... 7 = pitkälle kehittynyt). Analyysiä varten vastukset luokiteltiin uudelleen kolmeen ryhmään niin, että opetta-

juuden kehittymisen alkuvaiheessa oleviksi opiskelijoiksi katsottiin seitsenportaiselta asteikolta kohdat 1-3 valinneet opiskelijat. Heitä oli kaiken kaikkiaan 120 henkilöä. Opettajuuden kehittymisen keskivaiheilla oleviksi opiskelijoiksi luokiteltiin kohdan 4 (keskinkertainen) valinneet opiskelijat, joita oli 145 henkilöä. Opettajuuden kehittymisen loppuvaiheessa oleviksi määritettiin puolestaan kohdat 5-7 valinneet opiskelijat, joita oli yhteensä 190 henkilöä. Opettajuuden kehitysvaiheen yhteyttä tavoitteiden arvioituun tärkeyteen tarkasteltiin varianssianalyysillä.

### 7.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen käytetyn mittarin luotettavuuteen ja luotettavuutta kuvataan perinteisesti käsitteillä reliabiliteetti ja validiteetti. Molemmat termit kuvaavat siis luotettavuutta, mutta reliabiliteetti viittaa tutkimuksen toistettavuuteen ja validiteetti siihen, kuinka hyvin mitataan juuri haluttua ominaisuutta. (Metsämuuronen 2000a, 50.)

Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin kyselylomakkeella. Kyselytutkimukseen liittyy monien etujen ohella lomakemenetelmille tyypillisiä heikkouksia. Yksi suurimmista kyselylomakkeisiin perustuvien tutkimusten ongelmista on vastaamattomuus. (Hirsjärvi ym. 2003, 182.) Tässä tutkimuksessa vastaamattomuus oli vähäistä, sillä valtaosa Suomen aineistosta kerättiin tutkimuksen johtajan läsnä ollessa. Niille, jotka eivät voineet täyttää kyselomaketta valvotuissa olosuhteissa, lomakkeet postitettiin ja palautus tehtiin mahdollisimman helppoksi tarjoamalla useita palautuspaikkoja. Ruotsissa aineiston keräsi Tukholman GIH:n kontaktihenkilöiden parhaaksi katsomallaan tavalla. Suomalaisten vastausprosentti oli 88 % ja ruotsalaisten 84 %.

Kyselylomakkein kerätyn aineiston osalta tutkijan on myös vaikea tietää, kuinka tosissaan tai rehellisesti vastaajat ovat vastanneet kyselylomakkeeseen, ja kuinka hyvin vastausvaihtoehdot ovat kuvanneet vastaajien näkemyksiä (väärinymmärrykset). Aina ei myöskään voida olla varmoja siitä, kuinka hyvin vastaajat todellisuudessa tietävät kysyttävistä asioista (Hirsjärvi ym. 2003, 182.) Tässä tutkimuksessa vastaajien voidaan olettaa tunteneen tutkittu

ilmiö, liikuntakasvatuksen tavoitteet hyvin, sillä kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat liikunnanopettajaopiskelijoita. Lisäksi tässä tutkimuksessa vastaajien voidaan olettaa vastanneen kyselylomakkeeseen rehellisesti, sillä vastaajat toimivat anonyymisti. Toisaalta nimettömyys saattaa lisätä huolimattomuutta ja välinpitämättömyyttä vastaajien keskuudessa. Kyselylomakkeista 22 jouduttiinkin hylkäämään jo aineiston koodausvaiheessa, sillä osa lomakkeista oli täytetty puutteellisesti. Kyseiset lomakkeet hylättiin, jotta tutkimuksen luotettavuus paranisi.

Edellä kuvattujen tekijöiden lisäksi tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen kääntäminen ruotsinkielelle asetti käytetylle mittarille omia haasteitaan. Perusedellytyksenä Aaltolan ja Vallin (2007, 134) mukaan on varmistaa mittarin käännöksen toimivuus. Käyttökelpoisin menetelmä tämän tekijän varmistamiseksi on kääntäminen ja takaisin kääntäminen. Mittari käännetään siis aluksi halutulle kielelle (ruotsi), jonka jälkeen se käännetään taas takaisin alkuperäiselle kielelleen (suomi). Tätä toimenpidettä jatketaan, kunnes alkuperäiskielellä olevat versiot vastaavat täysin toisiaan. (Aaltola & Valli 2007, 134.) Tässä tutkimuksessa ei käytetty takaisin käännöstä. Alkuperäisen käännöksen teki kaksikielinen liikuntapedagogiikan lehtori Väinö Varstala, joka tekee yhteistyötä myös muiden pohjoismaisten liikunnan-asiantuntijoiden kanssa. Käännöksen tarkasti ja sitä kommentoi myös kielitieteenlaitoksen edustaja Kristina Hämäläinen, joka on niin ikään kaksikielinen.

Kielen lisäksi mittarit voivat sisältää kulttuurisesti latautuneita käsitteitä sekä kaksoismerkityksellisiä käsitteitä, jotka ovat hyvin kulttuuri- ja aikasidonnaisia. Myös kokemusmaailmat poikkeavat eri kulttuureissa toisistaan ja sama käsite voi saada eri kulttuureissa täysin erilaisen merkityksen. Joskus mittarin kääntäminen suoraan kieleltä toiselle ei olekaan mahdollista, vaan mittareita tulee muokata niin, että käsitteen merkitys pysyy samana. Käännettäessä mittaria kieleltä toiselle on siis huomioita kielen lisäksi myös kulttuuriset tekijät. Ideaalitulanteessa käännöksen tekijät olisivatkin kaksikielisiä, aihealueeseen sekä kulttuuriin perehtyneitä henkilöitä. (Aaltola & Valli 2007, 134–135.) Tässä tutkimuksessa suomalaista ja ruotsalaista kulttuuria voidaan pitää varsin samankaltaisina. Etenkin liikuntakasvatuksessa maissa on paljon yhtäläisyyksiä ja myös mittarin käännöstyöstä vastannut henkilö tuntee ruotsalaisen liikuntakulttuurin hyvin.

### 7.5.1 Reliabiliteetti

Reliabiliteetti kuvaa mittauksen toistettavuutta, ei-sattumanvaraisuutta eli satunnaisvirheettömyyttä (Metsämuuronen 2000a, 52; Uusikylä 2001, 84). Mittauksen eri vaiheissa tapahtuvat satunnaisvirheet, jotka voivat johtua muun muassa mittaajaan huolimattomuudesta tai vastaajan muistamattomuudesta ja väärinymmärryksestä, alentavat tulosten reliabiliutta (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1999, 94; Uusikylä 2001, 84). Reliabiliteettia selvitetään tavallisesti kolmella eri tavalla, joita ovat rinnakkaismittaus, toistomittaus sekä mittarin sisäinen konsistenssi, jota kuvaa Cronbachin alfa-kerroin (Metsämuuronen 2000a, 52; Alkula ym. 1999, 95).

Alkulan (1999, 97) mukaan Cronbachin alfan käyttö mittarin reliabiliuden mittaustapana liittyy erityisesti summamuuttujien tutkimiseen. Tässä tutkimuksessa summamuuttujien eli tavoiteulottuvuuksien sisäistä johdonmukaisuutta testattiin juuri Cronbachin alfa-kertoimien avulla, jonka alimpana hyväksyttävänä rajana pidetään Metsämuuronen (2000b, 63) mukaan lukua 0.60. Tässä tutkimuksessa alfa-kertoimet vaihtelivat pääosin 0.73 ja 0.82 välillä ja vain yksi alfa-kerroin oli alle 0.70, joten tavoiteulottuvuuksia voidaan pitää tältä osin luotettavina. Toisaalta kommunaliteetit, joiden avulla tarkastellaan sitä, kuinka suuren osan muuttujien vaihtelusta faktorit selittävät (Karjaluoto 2007, 42) jäivät varsin alhaisiksi. Tässä tutkimuksessa kommunaliteetit vaihtelivat 0.24 - 0.71 välillä, osan jäädessä alle Karjaluodon (2007, 42) suosittaman alarajan 0.30.

### 7.5.2 Validiteetti

Validiteetti kuvaa sitä, mittaako mittari haluttua ilmiötä tai ominaisuutta. Ulkoinen validiteetti viittaa siihen, kuinka yleistettävä tutkimus on. (Metsämuuronen 2000a, 51.) Tässä pro gradu- tutkielmassa edustava otos on lähes sama kuin perusjoukko, jolloin otos kuvaa hyvin perusjoukkoa ja aineiston perusteella on hyvät mahdollisuudet tehdä päätelmiä koko perusjoukosta (Hirsjärvi ym. 2003, 167). Etenkin Suomesta kerätyssä aineistossa ulkoinen validiteetti on hyvä, sillä liikunnanopettajaksi voi opiskella ainoastaan Jyväskylän yliopiston lii-

kuntatieteellisessä tiedekunnassa, ja aineisto kerättiin juuri liikuntatieteellisen tiedekunnan opiskelijoilta. Ruotsissa liikunnanopettajaksi voi opiskella monessa eri yliopistossa, mutta tässä tutkimuksessa käytetty aineisto kerättiin ainoastaan Tukholman GIH:sta, joten se ei kuvaa yhtä kattavasti ruotsalaisia liikunnanopettajaopiskelijoita kuin Suomesta kerätty aineisto.

Sisäinen validiteetti viittaa puolestaan siihen, ovatko tutkimuksessa käytetyt käsitteet teorian mukaisia ja kattavatko käsitteet riittävän laajasti tutkittua ilmiötä (Metsämuuronen 2000a, 51). Tavallisesti kyselylomakkein kerättyä aineistoa on kritisoitu sen pinnallisuuden vuoksi ja tutkimuksia on yleensä pidetty teoreettisesti vaatimattomina (Hirsjärvi ym. 2003, 182). Tämän tutkimuksen sisäinen validiteetti on hyvä, sillä kuten aiemmin totean, tutkimuksessa käytetyn mittarin tavoiteosiot laadittiin opetussuunnitelmissa esiintyneiden tavoitteiden mukaisesti, arvioiden tavoitteita myös kansainvälisen liikuntapedagogisen kirjallisuuden ja tutkimustiedon pohjalta (vrt. International Standards for Physical Education and Sports for School Children 2001). Lisäksi kirjallisuuskatsauksessa on pyritty huolellisesti esittelemään ja määrittelemään tutkimuksen kannalta merkityksellisimmät käsitteet.

## 7.6 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Tutkimuseettiset periaatteet, jotka liittyvät tiedon hankintaan ja julkistamiseen ovat yleisesti hyväksytyjä. Ihmiseen kohdistuvassa tutkimustyössä on tärkeää huomioida inhimilliseen ja kunnioittavaan kohteluun liittyvät näkökulmat. Aineistoa kerätessä tulee ottaa huomioon muun muassa anonymiteetti, luottamuksellisuus sekä aineiston asianmukainen tallentaminen. (Hirsjärvi ym. 2003, 25, 27.) Tähän tutkimukseen ei liittynyt mitään suuria eettisiä ongelmia, sillä aineisto kerättiin nimettömästi ja kysymykset koskivat varsin yleisiä ilmiöitä, jolloin tutkimuksessa ei jouduttu vastaamaan henkilökohtaisiin kysymyksiin. Tutkimuksen tuloksista yksittäiset vastaukset eivät nouse esille, joten vastaajien tunnistamattomuus on taattua siitäkkin huolimatta, että aineistosta voidaan päätellä tietty opiskelijajoukko aineistonkeruuvuosien ja vuosikurssien perusteella.

## 8 TUTKIMUSTULOKSET

### 8.1 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioitu tärkeys suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden mukaan

Suomalaiset ja ruotsalaiset liikunnanopettajaopiskelijat arvioivat kaikki kyselylomakkeessa kysytyt liikuntakasvatuksen tavoitteet ainakin jossain määrin tärkeiksi. Selvästi kaikkein tärkeimpänä tavoitteena pidettiin kasvattamista aktiiviseen liikunnan harrastamiseen, mutta myös sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen oppimista pidettiin tärkeänä. Motoristen taitojen ja liikuntamuotojen sekä moraalin ja eettisyyden oppimista samoin kuin itseilmaisun ja luovuuden kehittämistä pidettiin toisiinsa nähden lähes yhtä tärkeinä, niidenkin saavuttaessa tärkeän tavoitteen aseman. Ainoastaan fyysisen kunnan kehittäminen arvioitiin selvästi vähemmän tärkeäksi kuin muut tavoitteet, mutta tämäkin tavoite arvioitiin jonkin verran tärkeäksi. (Taulukko 5)

TAULUKKO 5. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioitu tärkeys suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden mukaan (N = 450)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh
Aktiivinen liikunnan harrastaminen	5.20	.54
Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus	4,83	.63
Motoriset taidot ja liikuntamuodot	4.27	.68
Moraali ja eettisyys	4.26	.71
Itseilmaisuu ja luovuus	4.06	.81
Fyysinen kunto	3.61	.72

## 8.2 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden välillä

Suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioissa liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero kolmessa tavoiteulottuvuudessa. Ruotsalaiset opiskelijat pitivät sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta, fyysistä kuntoa sekä itseilmaisua ja luovuutta tärkeämpinä liikuntakasvatuksen tavoitteina kuin suomalaiset. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa aktiivisen liikunnan harrastamisen, motoristen taitojen ja liikuntamuotojen eikä moraalilin ja eettisyyden tavoiteulottuvuuksien osalta. (Taulukko 6) Suomalaisten ja ruotsalaisten opiskelijoiden välisten arviointierojen tarkentamiseksi vertailu tehtiin myös suomalaisten ja ruotsalaisten naisten sekä suomalaisen ja ruotsalaisten miesten kesken.

TAULUKKO 6. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden välillä (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
Suomi: n = 301				
Ruotsi: n = 155				
Aktiivinen liikunnan harrastaminen				
Suomi	5.23	.52		
Ruotsi	5.15	.57	1.52	.13
Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus				
Suomi	4.71	.62		
Ruotsi	5.07	.59	5.79	.000***
Motoriset taidot ja liikuntamuodot				
Suomi	4.25	.65		
Ruotsi	4.30	.74	.67	.51
Moraali ja eettisyys				
Suomi	4.24	.70		
Ruotsi	4.30	.75	.90	.37
Itseilmaisua ja luovuus				
Suomi	3.82	.74		
Ruotsi	4.52	.73	9.56	.000***
Fyysinen kunto				
Suomi	3.50	.69		
Ruotsi	3.80	.74	4.37	.000***

\*\*\* $p \leq .001$

*Suomalaisten ja ruotsalaisten naisopiskelijoiden* välillä tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä oli eroa neljässä tavoiteulottuvuudessa ruotsalaisten arvioidessa kyseiset liikuntakasvatuksen tavoiteulottuvuudet suomalaisia tärkeämmiksi. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero naisopiskelijoiden arvioinneissa oli sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen, itseilmaisuuksiin ja luovuuteen sekä fyysiseen kuntoon liittyvissä tavoitteissa. Moraaliin ja eettisyyteen liittyvien tavoitteiden osalta ero oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Suomalaisten ja ruotsalaisten naisopiskelijoiden näkemykset eivät eronneet toisistaan aktiiviseen liikunnan harrastamiseen tai motorisiin taitoihin ja liikuntamuotoihin liittyvien tavoitteiden tärkeydessä. (Taulukko 7)

TAULUKKO 7. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu suomalais- ja ruotsalaisten naisliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
Suomi: n = 160				
Ruotsi: n = 66				
Aktiivinen liikunnan harrastaminen				
Suomi	5.32	.48		
Ruotsi	5.29	.39	.44	.66
Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus				
Suomi	4.80	.56		
Ruotsi	5.30	.48	6.40	.000***
Motoriset taidot ja liikuntamuodot				
Suomi	4.35	.56		
Ruotsi	4.46	.61	1.27	.21
Moraali ja eettisyys				
Suomi	4.25	.71		
Ruotsi	4.46	.64	2.06	.04*
Itseilmaisuus ja luovuus				
Suomi	3.94	.68		
Ruotsi	4.70	.60	7.87	.000***
Fyysinen kunto				
Suomi	3.59	.59		
Ruotsi	3.98	.71	4.20	.000***

\*p≤.05; \*\*\*p≤.001



*Suomalaisten ja ruotsalaisten miesopiskelijoiden välillä tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä oli eroa kolmessa liikuntakasvatuksen tavoiteulottuvuudessa. Itseilmaisuuksiin ja luovuuteen liittyvät tavoitteet ruotsalaiset miesopiskelijat arvioivat tilastollisesti erittäin merkitsevästi tärkeämmiksi kuin suomalaiset miesopiskelijat. He pitivät myös sosiaalisiiin taitoihin ja vuorovaikutukseen sekä fyysiseen kuntoon liittyviä tavoitteita suomalaisia miesopiskelijoi- ta tärkeämpinä ( $p \leq .01$ ). Aktiiviseen liikunnan harrastamiseen, motorisiin taitoihin ja liikun- tamuotoihin tai moraaliin ja eettisyyteen liittyvien tavoitteiden tärkeydessä suomalaisten ja ruotsalaisten miesopiskelijoiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. (Taulukko 8)*

TAULUKKO 8. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu suomalais- ten ja ruotsalaisten miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
Suomi: n = 141				
Ruotsi: n = 88				
Aktiivinen liikunnan harrastaminen				
Suomi	5.12	.54		
Ruotsi	5.05	.65	.92	.36
Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus				
Suomi	4.62	.67		
Ruotsi	4.89	.60	3.02	.003**
Motoriset taidot ja liikuntamuodot				
Suomi	4.14	.72		
Ruotsi	4.18	.81	.38	.71
Moraali ja eettisyys				
Suomi	4.22	.68		
Ruotsi	4.18	.80	.39	.70
Itseilmaisuuksiin ja luovuus				
Suomi	3.68	.79		
Ruotsi	4.38	.78	6.53	.000***
Fyysinen kunto				
Suomi	3.40	.77		
Ruotsi	3.68	.74	2.70	.007**

\*\* $p \leq .01$ ; \*\*\* $p \leq .001$

### 8.3 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä

Sukupuolten välisiä eroja tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä tarkasteltiin aluksi koko aineiston osalta. Naiset pitivät kaikkia muita tavoitteita tärkeämpinä kuin miehet, paitsi moraaliin ja eettisyyteen liittyvää tavoitetta, joita molemmat sukupuolet pitivät yhtä tärkeinä. Tarkempien tulosten saamiseksi sukupuolten välisten erojen vertailu suoritettiin vielä maittain niin, että suomalaisia naisia ja miehiä verrattiin keskenään ja vastaavasti ruotsalaisia naisia ja miehiä keskenään.

*Suomalaisten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden* arvioissa liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä oli tilastollisesti merkitsevä ero viidessä tavoiteulottuvuudessa, naisten pitäessä kaikkia näitä tavoiteulottuvuuksia tärkeämpinä kuin miehet. Ainoastaan moraaliin ja eettisyyteen liittyvien tavoitteiden osalta naisten ja miesten arviot eivät eronneet toisistaan. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero suomalaisten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden arvioissa liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä oli aktiiviseen liikunnan harrastamiseen liittyvässä tavoiteulottuvuudessa. Tilastollisesti merkitsevä ero ryhmien välillä oli sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen, motorisiin taitoihin ja liikuntamuotoihin sekä ilmaisuun ja luovuuteen liittyvissä tavoitteissa. Fyysisen kunnon suomalaiset naiset arvioivat melkein merkitsevästi tärkeämmäksi kuin miehet. (Taulukko 9)

TAULUKKO 9. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden vertailu suomalais-  
ten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
naiset: n = 160				
miehet: n = 141				
Aktiivinen liikunnan harrastaminen				
naiset	5.32	.48		
miehet	5.12	.54	3.39	.001***
Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus				
naiset	4.80	.56		
miehet	4.62	.67	2.48	.01**
Motoriset taidot ja liikuntamuodot				
naiset	4.35	.56		
miehet	4.14	.72	2.82	.005**
Moraali ja eettisyys				
naiset	4.25	.71		
miehet	4.22	.68	.35	.73
Itseilmaisu ja luovuus				
naiset	3.94	.68		
miehet	3.68	.79	3.03	.003**
Fyysinen kunto				
naiset	3.59	.59		
miehet	3.40	.77	2.44	.02*

\*p≤.05; \*\*p≤.01; \*\*\*p≤.001

*Ruotsalaisten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden* arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä erosivat myös toisistaan ruotsalaisten naisopiskelijoiden arvioidessa kaikki liikuntakasvatuksen tavoitteet miehiä tärkeämmiksi. Tilastollisesti erittäin merkitsevä ero tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä ruotsalaisten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä oli sosiaalisiin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyvissä tavoitteissa. Tilastollisesti merkitsevä ero ryhmien välillä oli aktiiviseen liikunnan harrastamiseen, itseilmaisuun ja luovuuteen sekä fyysiseen kuntoon liittyvien tavoitteiden osalta. Pienin ero (p≤.05) tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä oli motorisiin taitoihin ja liikuntamuotoihin sekä moraaliin ja eettisyyteen liittyvissä tavoiteulottuvuuksissa. (Taulukko 10)

TAULUKKO 10. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeys ruotsalaisten nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden välillä (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet naiset: n = 88 miehet: n = 67	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
Aktiivinen liikunnan harrastaminen				
naiset	5.29	.39		
miehet	5.05	.65	2.89	.004**
Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus				
naiset	5.30	.48		
miehet	4.89	.60	4.79	.000***
Motoriset taidot ja liikuntamuodot				
naiset	4.46	.61		
miehet	4.18	.81	2.47	.02*
Moraali ja eettisyys				
naiset	4.46	.64		
miehet	4.18	.80	2.36	.02*
Itseilmaisu ja luovuus				
naiset	4.70	.60		
miehet	4.38	.78	2.84	.005**
Fyysinen kunto				
naiset	3.98	.71		
miehet	3.68	.74	2.55	.01**

\* $p \leq .05$ ; \*\* $p \leq .01$ ; \*\*\* $p \leq .001$

#### 8.4 Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden yhteys opintovaiheeseen, opettajuuden kehitysvaiheeseen sekä liikunnanopettajan ammattiin sitoutumiseen

*Opintovaihe* oli vain jonkin verran yhteydessä liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioituun tärkeyteen suomalaisilla ja ruotsalaisilla opiskelijoilla. Opinnoissaan jo pidemmälle edenneet arvioivat itseilmaisuun ja luovuuteen sekä moraaliin ja eettisyyteen liittyvät tavoitteet vähemmän tärkeiksi ( $p \leq .05$ ) kuin opintojensa alkuvaiheessa olevat opiskelijat. Muiden liikuntakasvatuksen tavoiteulottuvuuksien osalta opintojensa eri vaiheessa olevien arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä eivät eronneet toisistaan. (Taulukko 11)

TAULUKKO 11. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden yhteys opintovaiheeseen (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
opintojensa alkuvaiheessa olevat: n = 187				
opinnoissaan pidemmälle edenneet: n = 268				
<b>Aktiivinen liikunnan harrastaminen</b>				
opintojensa alkuvaiheessa olevat	5.19	.54		
opinnoissaan pidemmälle edenneet	5.21	.54	.42	.67
<b>Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus</b>				
opintojensa alkuvaiheessa olevat	4.86	.66		
opinnoissaan pidemmälle edenneet	4.81	.61	.82	.41
<b>Motoriset taidot ja liikuntamuodot</b>				
opintojensa alkuvaiheessa olevat	4.26	.66		
opinnoissaan pidemmälle edenneet	4.27	.70	.18	.86
<b>Moraali ja eettisyys</b>				
opintojensa alkuvaiheessa olevat	4.34	.72		
opinnoissaan pidemmälle edenneet	4.21	.71	1.94	.05*
<b>Itseilmaisuu ja luovuus</b>				
opintojensa alkuvaiheessa olevat	4.17	.78		
opinnoissaan pidemmälle edenneet	3.97	.82	2.61	.009**
<b>Fyysinen kunto</b>				
opintojensa alkuvaiheessa olevat	3.65	.69		
opinnoissaan pidemmälle edenneet	3.57	.73	1.12	.26

\* $p \leq .05$ ; \*\* $p \leq .01$

Arvioidun kolmeluokkaisen *opettajuuden kehitysvaiheen* yhteyttä tavoitteiden tärkeyteen tarkasteltiin ANOVA- testin avulla. Testin tuloksen perusteella kolmeen eri opettajuuden kehitysvaiheeseen luokiteltujen opiskelijoiden arviot tavoitteiden tärkeydestä eivät eronneet toisistaan.

*Ammattiin sitoutumisella* ei ollut juurikaan yhteyttä suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioissa tavoitteiden tärkeydestä. Ainoastaan sosiaaliin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyviä tavoitteita pitivät jonkin verran tärkeämpiä ( $p \leq .05$ ) ne opiskelijat, jotka ehdottomasti uskoivat työskentelevänsä tulevaisuudessa liikunnanopettajan ammatissa. Muissa tavoiteulottuvuuksissa ryhmien arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä eivät eronneet toisistaan (Taulukko 12)

TAULUKKO 12. Liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioidun tärkeyden yhteys ammattiin sitoutumiseen (t-testi)

Tavoiteulottuvuudet	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
epävarmat = 171				
täysin varmat = 283				
<b>Aktiivinen liikunnan harrastaminen</b>				
jonkin verran epävarmat	5.19	.54		
täysin varmat	5.21	.53	.36	.72
<b>Sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus</b>				
jonkin verran epävarmat	4.79	.67		
täysin varmat	4.91	.55	1.98	.05*
<b>Motoriset taidot ja liikuntamuodot</b>				
jonkin verran epävarmat	4.25	.67		
täysin varmat	4.29	.71	.61	.54
<b>Moraali ja eettisyys</b>				
jonkin verran epävarmat	4.23	.74		
täysin varmat	4.30	.67	1.01	.31
<b>Itseilmaisu ja luovuus</b>				
jonkin verran epävarmat	4.00	.82		
täysin varmat	4.14	.78	1.78	.08
<b>Fyysinen kunto</b>				
jonkin verran epävarmat	3.58	.71		
täysin varmat	3.65	.73	.90	.37

\* $p \leq .05$

## 9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioita liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä ja vertailla arvioita sukupuolten kesken. Lisäksi tutkittiin tavoitearvioiden yhteyttä opintovaiheeseen, opiskelijoiden arvioon omasta opettajaksi kehittymisen vaiheestaan sekä heidän sitoutumiseensa tulevaan liikunnanopettajan ammattiin.

Tässä tutkimuksessa saadut tulokset osoittavat, että Suomen ja Ruotsin liikuntakasvatuksen tavoitteiden ja käytänteiden yhtäläisyyksien ohella myös liikunnanopettajaopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä ovat samansuuntaisia. Annerstedtin (2008) mukaan pohjoismainen koulusysteemi ja liikuntakasvatus ovat niin samankaltaisia, että voitaisiin puhua jopa Skandinaavisesta liikuntakasvatuksen mallista. Molemmissa maissa liikunnanopettajaopiskelijat pitivät kaikkia kyselylomakkeessa kysytyjä liikuntakasvatuksen tavoitteita ainakin jossain määrin tärkeinä. Tärkeimmäksi tavoitteeksi arvioitiin aktiivinen liikunnan harrastaminen, tämän jälkeen seurasivat sosiaaliset taidot ja vuorovaikutus, motoriset taidot ja liikuntamuodot, moraali ja eettisyys, itseilmaisu ja luovuus sekä fyysinen kunto. Kyselylomake laadittiin suomalaisten ja kansainvälisten liikuntakasvatuksen tavoitteiden mukaisesti, joten tämän tutkimuksen tuloksen perusteella voisi olettaa, että niin suomalaiset kuin ruotsalaisetkin liikunnanopettajaopiskelijat tulevana liikunnanopettajina olisivat sisäistäneet nykyiset liikuntakasvatuksen tavoitteet oman toimintansa lähtökohdiksi.

Suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arviot liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä erosivat kolmessa tavoiteulottuvuudessa. Ruotsalaiset liikunnanopettajaopiskelijat arvioivat sosiaaliset taidot ja vuorovaikutuksen, fyysisen kunnan sekä itseilmaisun ja luovuuden tärkeämmiksi liikuntakasvatuksen tavoitteiksi kuin suomalaiset. Aktiivisen liikunnan harrastamisen, moraalin ja eettisyyden sekä motoristen taitojen ja liikuntamuotojen tavoiteulottuvuuksissa suomalaisten ja ruotsalaisten opiskelijoiden arviot tavoitteiden tärkeydestä eivät eronneet toisistaan.

Kasvattaminen *aktiiviseen liikunnan harrastamiseen* oli suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden mielestä selvästi kaikkein tärkein liikuntakasvatuksen tavoite, eikä maiden keskinäisessä vertailussa ollut eroa kyseisessä tavoitteessa. Tämä tulos kuvastaa hyvin nyky-yhteiskunnan tarpeita ja ongelmakohtia molemmissa maissa. Niin suomalaiset kuin ruotsalaisetkin oireilevat enenevässä määrin liikalihavuuden, epäterveellisten elämäntapojen ja inaktiivisuuden seurauksena, joten elinikäisen liikuntaharrastuksen löytäminen sekä terveellisten elämäntapojen omaksuminen ovat tärkeässä asemassa molemmissa maissa. Yhteiskunnan kannalta liikuntakasvatuksen tärkeä tehtävä on juuri toimintakyvyn ylläpitäminen (Laakso 2007, 19–21).

Tässä tutkimuksessa liikunnan ilo liitettiin tärkeäksi osaksi aktiivisen liikunnan harrastamisen tavoiteulottuvuutta. Ilo ja hauskuus nousevat esiin myös molempien maiden liikuntakasvatuksen tavoitteissa (Hirvensalo 2003; Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I ja II 1970; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985/ 1994/ 2004; Borgling & Lindgren 2005, 9) sekä suomalaisia ja ruotsalaisia liikunnanopettajia käsitelleissä tutkimuksissa (Heikinaro-Johanssonin 2003; Larsson & Redelius 2008). Sitä vastoin Hardmanin (2008) tutkimuksessa eurooppalaisista opetussuunnitelmista liikunnan ilo arvioitiin yhdeksi vähiten tärkeistä tavoitteista.

Niin Suomessa kuin Ruotsissakin *sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen* oppimista pidettiin hyvin tärkeänä ja myös liikuntakasvatuksen professori Laakso (2007, 19–21) korostaa sosiaalisten kokemusten tärkeyttä yksilön kannalta. Kuitenkin niin ruotsalaiset nais- kuin miesliikunnanopettajaopiskelijat pitivät tätä liikuntakasvatuksen tavoitetta tärkeämpänä kuin suomalaiset. Tulos on yllättävä siinä mielessä, että ruotsalaisissa liikuntakasvatuksen tavoitteissa sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta ei korosteta Suomea enempää. Ruotsalaisista opetussuunnitelmista ei myöskään löydy yhtään suoranaista mainintaa sosiaalisten taitojen tai vuorovaikutuksen oppimisen tärkeydestä (Läroplan för de frivilliga skolformererna Lpf 94; Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94; Läroplan för förskolan Lpfö 98). Sitä vastoin Suomen opetussuunnitelmiin kyseinen tavoite on kirjattu jo 1900-luvun lopulla (Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I ja II 1970; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985/ 1994/ 2004; Lukion



opetussuunnitelman perusteet 2003). Kuitenkin Ruotsin kansanterveyslaitos korostaa, että oppiaineessa liikunta ja terveys tulisi lähtöä liikkeelle oppilaiden tarpeista kehittäen heidän itsetuntoaan sekä sosiaalisia taitojaan (Borgling & Lindgren 2005, 9, 12), joten sen perusteella Ruotsissa sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta arvostetaan suurtesti. Vaihtoopiskeluvuoteni jälkeen tämä tulos ei yllätä minua lainkaan. Kokemukseni perusteella Ruotsissa sosiaalisia taitoja ja vuorovaikutusta korostettiin niin opiskelu- kuin arkielämänkin tilanteissa Suomea enemmän. Lisäksi GIH:n opettajankoulutuksen tavoitteissa mainitaan Jyväskylän yliopiston tavoitteita painokkaammin, että liikunnanopettajakoulutuksen tehtävänä on lisätä opiskelijoiden valmiuksia toimia kasvattajina (Utbildningsplan: Lärarprogrammet 2008) ja sosiaaliset taidot sekä vuorovaikutus liittyvät läheisesti liikunnan avulla tapahtuvaan kasvatukseen.

*Motoristen taitojen ja liikuntamuotojen sekä moraalien ja eettisyyden oppimista samoin kuin itseilmaisun ja luovuuden kehittämistä* pidettiin toisiinsa nähden lähes yhtä tärkeinä tavoitteina molemmissa maissa. Suomen ja Ruotsin välisessä, koko aineistoa koskeneessa vertailussa maiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa motoristen taitojen ja liikuntamuotojen oppimisen arvioidun tärkeyden suhteen. Tämä tulos kuvastaa mielestäni molempien maiden arvostusta elinikäistä liikuntaharrastusta kohtaan, sillä hyvät motoriset valmiudet ja fyysiset taidot (Koponen & Pietilä 2004; Sääkslahti 2008; Borgling & Lindgren 2005; Läroplan för förskolan Lpfö 98) sekä tutustuminen erilaisiin liikuntamuotoihin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249) ovat tärkeitä tekijöitä omaehtoisen liikuntaharrastuksen saavuttamiseksi. Toisaalta motoriset tavoitteet ja lajitaitojen painottaminen eivät saa nousta liian suureen rooliin. Heikinaro-Johansson (2003) huomauttaakin, että opettajien arvostus kyseisiä tavoitteita kohtaan on laskenut ja myönteiset liikuntakokemukset ja -asenteet koetaan tänä päivänä entistä tärkeämmiksi säännöllisen liikuntaharrastuksen kannalta.

Moraalien ja eettisyyden tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä ei myöskään ollut eroa maiden välisessä, koko aineistoa koskeneessa vertailussa. Kuitenkin ruotsalaiset naisopiskelijat pitivät moraaliin ja eettisyyteen liittyvää tavoitetta hieman tärkeämpänä kuin suomalaiset naiset. Moraalia ja eettisyyttä arvostetaan molempien maiden liikuntakasvatuksessa toden-

näköisesti siitä syystä, että erilaiset säännöt ja toisten kunnioitus ovat keskeisiä tekijöitä liikunnassa ja urheilussa. Molemmissa maissa on myös liikuntajärjestöjä, -seuroja ja tempauksia (Nuori Suomi, Kaikki pelaa yms.), jotka ”liputtavat” reilun pelin puolesta ollen merkittäviä vaikuttajia muun muassa liikuntakasvatuksessa (Laakso 2007, 16–18). Myös Tukholman GIH:n liikunnanopettajankoulutuksen tavoitteissa korostetaan kunnioitusta, suvaitsevaisuutta ja empatiaa (Utbildningsplan: Lärarprogrammet 2008).

Suomalaiset ja ruotsalaiset liikunnanopettajaopiskelijat arvioivat tässä tutkimuksessa itseilmaisun ja luovuuden toiseksi vähiten tärkeäksi liikuntakasvatuksen tavoitteeksi. Myös Hardmanin (2008) laatiman, eurooppalaisia opetussuunnitelmia koskevan raportin mukaan vähiten tärkeimpinä tavoitteina pidetään urheiluun liittyvää esteettisyyttä ja ilmaisua. Niin ikään Suomen ja Ruotsin liikuntakasvatuksen tavoitteet ovat samansuuntaisia tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Suomalaisissa opetussuunnitelmissa (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985/ 2004) liikuntakasvatuksen mahdollisuudet liikunnalliseen ilmaisuun tarjoajana mainitaan ohimennen. Ruotsalaiset Borgling ja Lindgren (2005, 9.) toteavat puolestaan, että liikunnanopetuksella on mahdollista tarjota lapsille ja nuorille kokemuksia kehostaan sekä elämyksiä itsestään, asenteistaan ja tunteistaan. Muutoin itseilmaisua tai luovuutta ei mainita ruotsalaisissa lähteissä erikseen. Ruotsalaiset nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijat arvioivat kuitenkin itseilmaisun ja luovuuden tärkeämmiksi liikuntakasvatuksen tavoitteiksi kuin suomalaiset. Suomen tai Ruotsin opetussuunnitelmista ei löydy selitystä maiden väliseen eroon.

*Fyysisen kunnon* kehittäminen arvioitiin selvästi vähemmän tärkeäksi liikuntakasvatuksen tavoitteeksi kuin muut tavoitteita, vaikka myös fyysistä kuntoa pidettiin jonkin verran tärkeänä. Fyysisen kunnon vähäinen arvostus muihin tavoitteisiin nähden johtuu mahdollisesti siitä, että resurssien vähentyessä koululiikuntaan varatut tunnit eivät riitä fyysisen kunnon ylläpitämiseksi. Lisäksi etenkin koululiikunnassa korostetaan entistä enemmän hauskuutta, iloa ja leikkiä sekä elinikäisen liikuntaharrastuksen omaksumista. Myös Heikinaro-Johanssonin (2003) tutkimustulokset osoittavat, että painopiste liikuntatuntien tavoitteissa on siirtynyt motorisista tavoitteista kohti sosioemotionaalisia tavoitteita eikä fyysistä kuntoa enää arvosteta entiseen tapansa. Ruotsalaiset nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijat

arvioivat kuitenkin fyysisen kunnon tärkeämmäksi liikuntakasvatuksen tavoitteeksi kuin suomalaiset, mikä vaikuttaa varsin yllättävältä. Suomessa fyysinen kunto on nähty tärkeäksi osaksi maanpuolustusta ja sotien jälkeen sitä korostettiin myös koululiikunnassa. Samoin vielä 1970-luvulla, jolloin kehitettiin kuntotestistö koululiikuntaa varten (Nupponen, Telama & Tölli 1979), pidettiin fyysisen kunnon kehittämistä tärkeänä koululiikunnan tavoitteena. Ruotsalaisten opiskelijoiden arvioon fyysisen kunnon tärkeydestä saattanee vaikuttaa osaltaan yhteisopetuksen luonne, jonka on havaittu monissa ruotsalaista liikunnanopetusta käsittelevissä tutkimuksissa etenevän pitkälti poikien ehdoilla, kilpailua ja maskuliinisia lajeja korostaen (Berg 2003, 19), joten tähän havaintoon nähden tulos on johdonmukainen.

Tarkasteltaessa sukupuolten välisiä eroja tavoitteiden arvioidussa tärkeydessä naiset pitivät kaikkia muita tavoitteita tärkeämpinä kuin miehet, paitsi moraaliin ja eettisyyteen liittyvää tavoitetta, jonka molemmat sukupuolet arvioivat yhtä tärkeäksi. Tarkasteltaessa arvioita vielä maittain, tulos säilyi täysin samana Suomen osalta. Ruotsalaisten naisten ja miesten arvioissa liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä oli kuitenkin eroa jokaisen tavoitellottuvuuden osalta, naisten arvioidessa kaikki ulottuvuudet tärkeämmiksi kuin miehet. Tulos on mielenkiintoinen ja mahdollisesti seurausta siitä, että naisilla on luonteenomaista arvioida yleisesti myönteisinä pidetyt asiat tärkeämmiksi kuin miesten. Voisi myös kuvitella, että suomalainen käytäntö, jossa naiset opettavat liikunta tyttöille ja miehet pojille, vaikuttaisivat tämän eron muodostumiseen. Syy ei kuitenkaan voi olla erillisopetuksessa, sillä Ruotsissa nais- ja miesliikunnanopettajaopiskelijoiden arviot erosivat toisistaan suomalaisiakin selvemmin, vaikka siellä liikuntaa opetetaan yhteisopetuksessa.

Opintovaihe ei ollut merkittävästi yhteydessä liikuntakasvatuksen tavoitteiden arvioituun tärkeyteen. Opinnoissaan pidemmällä olevien arviot itseilmaisun ja luovuuden sekä moraalien ja eettisyyden tärkeydestä olivat alhaisempia kuin alkavien opiskelijoiden. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan siis todeta, että Suomessa ja Ruotsissa liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioissa liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä ei tapahdu suuria muutoksia koulutuksen aikana. Tärkeää on kuitenkin huomioida, ettei kyseessä ole pitkittäistutkimus. Voisi kuitenkin olettaa useiden vuosien koulutuksen vaikuttavan opiskelijoiden arvioihin liikuntakasvatuksen tavoitteista ja Jyväskylän yliopiston liikunnanopettajakoulutuk-

sen tavoitteissa mainitaan jopa erikseen, että koulutuksen jälkeen opiskelijoiden tulisi tuntea liikunnan pedagogiikan ja didaktiikan lisäksi opetussuunnitelmat (Liikunnanopettajakoulutuksentavoitteet, Jyväskylän yliopisto 2010). Toisaalta Suomessa liikunnanopettajaopiskelijat opiskelevat jo pääsykoevaiheessa liikunnan pedagogiikkaa ja didaktiikkaa käsittelevän teoksen. Näin ollen kaikilla opiskelupaikan saaneilla on jo opintojen alkaessa melko selkeä käsitys liikuntakasvatukseen liittyvistä tavoitteista ja Suomessa liikunnanopiskelijat ovat varsin valikoituneita suuntautuen liikunnanopettajan ammattiin opintojensa alusta lähtien. Näin ollen on mahdollista, että suomalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvostukset ovat jo opintojen alkuvaiheessa muodostuneet koulutuksessa ja yhteiskunnassa arvostettujen liikuntakasvatuksen tavoitteiden suuntaisiksi. Ruotsissa liikunnanopettajan ammattiin kouluttautuvat ovat puolestaan opiskelleet yliopistoissa jo jonkin aikaa ennen liikunnanopettajaopintojaan. Mahdollisesti juuri tämän vuoksi myös heidän arvionsa liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä pysyvät opintojen ajan melko muuttumattomina.

Arvioidulla opettajuuden kehitysvaiheella ei tässä tutkimuksessa ollut yhteyttä tavoitteiden koettuun tärkeyteen. Myöskään ammattiin sitoutumisella ei ollut merkittävää yhteyttä suomalaisten ja ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden arvioihin tavoitteiden tärkeydestä. Ainoastaan sosiaalsiin taitoihin ja vuorovaikutukseen liittyviä tavoitteita arvioivat jonkin verran tärkeämmiksi ne opiskelijat, jotka ehdottomasti uskoivat työskentelevänsä tulevaisuudessa liikunnanopettajan ammatissa. Tämä tulos viittaa siihen, että opettajan ammattiin sitoutuneet opiskelijat kokevat kasvatuksellisessakin mielessä tärkeät sosiaaliset taidot ja vuorovaikutuksen merkityksellisemmiksi kuin opiskelijat, jotka arvioivat suuntautuvansa mahdollisesti muihin liikunta-alan tehtäviin.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin Suomesta ja Ruotsista. Alkuperäinen, suomenkielinen kyselylomake käännettiin ruotsinkielelle aineiston keruuta varten. Käännetyn kyselylomakkeen käyttö aiheuttaa tutkimukselle aina omia vaatimuksiaan ja mahdollisia ongelmia. Ideaalitulanteessa käännöksen tekijät ovat kaksikielisiä, aihealueeseen sekä kulttuuriin perehtyneitä henkilöitä (Aaltola & Valli 2007, 134–135). Käytetty mittari perustuu suomalaiseen ja kansainväliseen liikuntapedagogiseen tutkimukseen sekä opetussuunnitelmiin ja sen käännöstyön tekivät kaksi ruotsinkielistä, liikuntapedagogiikkaan perehtynyttä henkilöä.

Mittari kattaa hyvin suomalaisen liikuntakasvatuksen tavoitteiston, mutta jokin ruotsalaisia liikuntakasvattajia puhuttava tavoite on voinut jäädä liian vähälle huomiolle tai jopa täysin tutkimuksessa käytetyn mittarin ulkopuolelle.

Suomalaisten Jyväskylän yliopiston liikunnanopiskelijoiden muodostama edustava otos on lähes sama kuin suomalainen perusjoukko, sillä Suomessa liikunnanopettajaksi voi opiskella ainoastaan Jyväskylässä. Tästä syystä aineiston perusteella voidaan tehdä päätelmiä koko perusjoukkoa, suomalaisia liikunnanopettajaopiskelijoita, koskien. Ruotsissa GIH:n opiskelijat eivät vastaa yhtä kattavasti ruotsalaisten liikunnanopettajaopiskelijoiden perusjoukkoa, sillä Ruotsissa liikunnanopettajaksi voi opiskella monessa eri yliopistossa. Tässä tutkimuksessa saatujen tulosten voidaan olettaa kuvaavan hyvin Tukholmassa opiskelevien opiskelijoiden arvioita liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeydestä, mutta laajoja yleistyksiä kaikkia ruotsalaisia liikunnanopettajaopiskelijoita koskien ei voida tehdä. Kaiken kaikkiaan vastanneiden suhteellisen suuri määrä antaa kuitenkin tutkimukselle hyvät lähtökohdat. Lisäksi vastaajien voidaan olettaa tunteneen tutkitun ilmiön hyvin ja vastanneen anonyymisti kerätyn kyselylomakkeen kysymyksiin rehellisesti. Nämä tekijät parantavat tutkimuksen luotettavuutta. Kuitenkin nimettömyys voi johtaa myös huolimattomuuteen tai välinpitämättömyyteen. Myös tässä tutkimuksessa osa vastaajista motivoitui huonosti kyselylomakkeen täyttöön ja huolimattomasti tai puutteellisesti täytettyjä lomakkeita jouduttiin poistamaan tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi. Luotettavuuden parantamiseksi myös osa tavoiteosioista jouduttiin poistamaan analysointivaiheessa.

Lopulliseen aineistoon hyväksytyjen 467 koehenkilön vastauslomakeaineistoa oli mielekästä tulkita faktorianalyysillä, sillä sitä käytetään yleisesti aineiston tiivistämiseen. Tässä tutkimuksessa 34 tavoiteosioista muodostettiin faktorianalyysillä kuusi tavoiteulottuvuutta. Osa faktorianalyysin vaatimuksista täyttyi melko hyvin. Faktorit eivät korreloineet vahvasti keskenään ja korrelaatiomatriisiin soveltumista faktorianalyysin suorittamiselle kuvaavat kriteerit täyttyivät hyvin (Metsämuuronen 2003, 528). Tavoiteosioita jouduttiin kuitenkin siirtämään faktorilta toiselle mielekkään sisällöllisen tulkinnan löytämiseksi (Nummenmaa 2004, 342). Tässä vaiheessa tutkija vaikuttaa vahvasti saatuihin tuloksiin, joten faktorianalyysin on tärkeää perustua valittuun teoreettiseen viitekehukseen, eivätkä tutkijan omat pää-

telmät saa nosta liian suureen rooliin (Karjaluoto 2007, 39). Myös tältä osin faktorianalyysin ehdot täyttyivät hyvin sillä, tässä tutkimuksessa faktorianalyysillä muodostettuja kuutta tavoiteulottuvuutta muokattiin sisäisen loogisuuden periaatteella niin, että muodostuneet tavoiteulottuvuudet saivat mahdollisimman paljon tukea liikuntapedagogisesta kirjallisuudesta ja tutkimuksista sekä molempien maiden opetussuunnitelman tavoitteista. Kuitenkin tutkijan omat tulkinnat vaikuttivat tässäkin tutkimuksessa suuresti tavoiteulottuvuuksien laadintaan, jolloin samasta aineistosta olisi voinut syntyä eri tutkijoiden toimesta erilaisia tavoiteulottuvuuksia. Faktorianalyysillä saatujen tavoiteulottuvuuksien sisäistä johdonmukaisuutta testattiin Cronbachin alfa-kertoimien avulla ja tässä tutkimuksessa kaikki alfa-kertoimet ylsivät alimpana hyväksyttävänä rajana pidetyn arvon yläpuolelle. Tavoiteulottuvuuksia voidaan siis pitää varsin luotettavina.

Tässä tutkimuksessa saatiin selville, mitä liikuntakasvatuksen tavoitteita suomalaiset ja tukholmalaiset liikunnanopettajaopiskelijat arvioivat kaikkein tärkeimmiksi. Samansuuntaisia tutkimuksia on tehty myös liikunnanopettajille. Lisäksi Euroopan laajuisesti on tutkittu opetussuunnitelmia ja sitä kautta liikuntakasvatuksen tavoitteita. Mielenkiintoista olisikin selvittää, miten terveyden alan ammattilaiset, oppilaiden vanhemmat tai oppilaat itse arvioisivat liikuntakasvatuksen tavoitteiden tärkeyttä. Erityisen tärkeää olisi myös pystyä määrittelemään yhteisiä tavoitteita, joiden avulla voitaisiin lähteä rakentamaan laaja-alaisesti ihmisten hyvinvointia edistävää liikuntakasvatusta.

Loppuyhteenvetona voidaan todeta seuraavaa: Suomen ja Ruotsin liikuntakasvatuksen kirjattujen tavoitteiden vertailu sekä tässä tutkimuksessa saadut tulokset osoittivat, maiden arvostuksissa ja asenteissa liikuntakasvatusta kohtaan on runsaasti yhtäläisyyksiä. Lähtökohtana molemmissa maissa on vaikuttaa liikunnan avulla niin fyysiseen, psyykkiseen kuin henkiseenkin hyvinvointiin. Lisäksi läpi elämän jatkuva, terveellisten elämäntapojen noudattaminen ja liikunnallisesti aktiivinen arki nähdään tärkeiksi tavoitteiksi. Jotta vapaaajalla toteutuva liikuntaharrastus olisi mahdollinen, halutaan koululiikunnan avulla kehittää oppilaiden motorisia taitoja. Myös hauskuus, leikki, ilo, muiden kunnioitus, yksilöllisten ominaisuuksien vaaliminen ja kehitys sekä sääntöjen noudattaminen, sosiaalisten taitojen harjoittelu ja ymmärrys oikeasta ja väärästä ovat tärkeitä tavoitteita niin Suomessa kuin

Ruotsissakin. Tärkeää on siis kasvattaa liikuntaan ja sen avulla. Valitettavasti liikuntaan käytettyjen tuntien määrä on vähentynyt viime vuosien aikana ja tästä syystä koululiikunnan tavoitteiden saavuttaminen tuntuu haastavalta ja jopa ristiriitaiselta. Tarvetta kasvatukselle liikuntaan ja liikunnan avulla tuntuisi olevan huomattavasti enemmän, kuin mitä suomalainen tai ruotsalainen yhteiskunta on ollut valmis tuleville työntekijöilleen ja veronmaksajilleen tarjoamaan. Suomessa valmisteltavan uuden tuntijaon odotetaan tuovan muutosta tähän epäkohtaan.

## LÄHTEET

Aim and objective of physical education. Fitness and health. Luettu 6.1.2010.

<http://bodyfitnesshealth.com>

Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1999. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Annerstedt, C. 2005. Physical education and health in Sweden. Introduction to the school system and P.E. in Sweden. In U. Pühse & M. Gerber (Eds.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 605–629.

Annerstedt, C. 2008. Physical education in Scandinavian with focus on Sweden: a comparative perspective. Physical Education and Sport Pedagogy, 13, 4, 303–318

Annerstedt, C. & Patriksson G. 2000. The new Swedish curriculum in physical education – is the outcome as expected? In F. Carriero da Costa, J. A. Diniz, L. M. Carvalho & M. S. Onofre (Eds.) Research on teaching and research on teacher education. Proceedings of the International Seminar Lisbon, 21–24 November 1996. Lisbon: Universidade Técnica Lisboa, 35–45.

Berg, P. 2003. Sukupuolitettu liikuntakasvatus? Liikunta & Tiede 2, 19–22.

Borgling, S. & Lindgren L. 2005. Elevers upplevelser av extra anpassad skolidrott - en intervjustudie. Högskolan Kristianstad/Institutionen för hälsovetenskaper. Luettu 7.1.2010

[http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00000398/01/fhp02\\_lisalindgrensofiaborg.pdf](http://eprints.bibl.hkr.se/archive/00000398/01/fhp02_lisalindgrensofiaborg.pdf)



- Crum, B & Stegman, H. 2005. The state of physical education in the Netherlands. In U. Pühse & M. Gerber (Eds.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 460–471.
- Graham, G., Holt/Hale, S. A. & Parker, M. 2010. Children moving: A reflective approach to teaching physical education. 8. painos. Boston, MA: McGraw-Hill Higher Education.
- Green, K. 2008. Understanding physical education. 1. painos. Los Angeles: Sage.
- Hardman, K. 2008. The situation of physical education in schools: A European perspective. *Human Movement* 9, (1), 5–18.
- Heikinaro-Johansson, P. 2003. Hyvästä parempaa normiohjauksella. *Liikunta & Tiede* 2, 4–9.
- Heikinaro-Johansson, P & Hirvensalo, M. 2007. Johdatus liikuntadidaktiikkaan. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.). *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 94–113.
- Heikinaro-Johansson, P. & Telama, R. 2005. Physical education in Finland. In U. Pühse & M. Gerber (Eds.) International comparison of physical education. Concepts, problems, prospects. Oxford: Meyer & Meyer Sport, 252–271.
- Hirvensalo, M. 2003. Opetussuunnitelmalla on merkitystä. *Liikunta & Tiede* 2, 10–11.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Saajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- International Standards for Physical Education and Sports for School Children. 2001. Teoksessa ICHPER & UNESCO (toim.) *Commitment toward the delivery of quality physical education to school children and youth worldwide*.

Jääskeläinen, A. 2003. Haluttu muutos. *Liikunta & Tiede* 2, 14–15.

Karjaluoto, H. 2007. SPSS opas markkinatutkijoille. Luettu 10.3.2010

<https://www.jyu.fi/econ/tutkimus/julkaisut/workingpaper/wp344>

Klemola, U. 2009. Vuorovaikutustaidot auttavat poistamaan liikkumisen tunne-esteitä. *Liikunta & Tiede* 6, 4–7

Koponen, J. & Pietilä, M. 2004. Vuosiluokkien 1-4 liikunnanopetus: Luettu 4.6.2010.

[http://www.edu.fi/perusopetus/liikunta/opetussuunnitelmat\\_kaytantaan/vuosiluokat\\_1\\_4](http://www.edu.fi/perusopetus/liikunta/opetussuunnitelmat_kaytantaan/vuosiluokat_1_4)

Laakso, L. 2007. Liikuntakasvatuksen ja liikuntapedagogiikan perusteet. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.). *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 16–24.

Larsson, H. & Redelius, K. 2008. Swedish physical education research questioned—current situation and future directions. *Physical education and sport pedagogy*, 13 (4), 281–398

Liikunnanopettajakoulutuksentavoitteet, Jyväskylän yliopisto 2010. Luettu 10.1.2010.

[https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/laatukasikirjan\\_rakenne/koulutus/tutkintotaivoitteinen/toteutus/liikpeda](https://www.jyu.fi/sport/laitokset/liikunta/laatukasikirjan_rakenne/koulutus/tutkintotaivoitteinen/toteutus/liikpeda)

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.

Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.

Läroplan för de frivilliga skolformerna Lpf 94. Luettu 9.1.2010.

<http://www.skolverket.se/sb/d/468#paragraphAnchor0>

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94.

Luettu 9.1.2010. <http://www.skolverket.se/sb/d/468#paragraphAnchor0>

Läroplan för förskolan Lpfö 98. Luettu 9.1.2010.

<http://www.skolverket.se/sb/d/468#paragraphAnchor0>

McKenzie, T.L. 2003. Health-related physical education: Physical activity, fitness and wellness. Teoksessa: S.J. Silverman & C.D. Ennis (toim.) Student learning in physical education. Champaign, IL: Human Kinetics, 207-223.

Meckbach, J. 2004. Ett ämne i förändring – eller är allt sig likt? Teoksessa H. Larsson & K. Redelius (toim.) Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa. Stockholm: Gymnastik- och Idrottshögskolan, GIH.

Metsämuuronen, J. 2000a. Metodologian perusteet ihmistieteissä. Helsinki: Methelp.

Metsämuuronen, J. 2000b. Tilastollisen päättelyn perusteet. Helsinki: Methelp.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: Methelp.

Mikkola, A. 2005. Tutkinnot uudistuvat opettajankoulutuksessa. Teoksessa: R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinoja. Keuruu: PS-kustannus, 219–230.

Naul, R. 2003. European concepts of physical education. Teoksessa K. Hardman (toim.) Physical education: deconstruction and reconstruction – issues and directions. Schorndorf: Hofmann, 35–53.

Nevalainen, R., Kimonen, E. & Hämäläinen, S. 2001. Curriculum changes in the Finnish comprehensive school: The lessons of three decades. Teoksessa: E. Kimonen (toim.)

Curriculum approaches. Institute for Educational Research and Department of Teacher Education. University of Jyväskylä: University Printing House, 123–141.

Nummenmaa, L. 2004. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.

Nupponen, H., Telama, R. & Tölli V. –M. 1979. Koulun kuntotestistö. 2-painos. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 19.

Oak, M. 2008. Objectives of physical education. Luettu 6.1.2010.

<http://www.buzzle.com/articles/objectives-of-physical-education.html>

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. 1, Opetussuunnitelman perusteet. Komiteamietintö. A; 1970. A4. Helsinki: Opetusministeriö.

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö. 2, Oppiaineiden opetussuunnitelmat. Komiteamietintö. A; 1970. 5. Helsinki: Opetusministeriö.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. 2, korjatun painoksen lisäpainos. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994/ 2000. 4. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Punta del Esten julistus 1999. Luettu 10.1.2010

[http://www.minedu.fi/OPM/Kansainvaelliset\\_asiat/kansainvaelliset\\_jaerjestoet/unesco/sopimukset/puntadelestenjulistusjasuosituksset](http://www.minedu.fi/OPM/Kansainvaelliset_asiat/kansainvaelliset_jaerjestoet/unesco/sopimukset/puntadelestenjulistusjasuosituksset)

Rasinen, A. 2004. Saavatko tytötkin opiskella teknologiaa? Luettu 10.1.2010

<http://www.teknologiakasvatus.fi/>

Siedentop, D. L. 2009. National plan for physical activity: Education sector. *Journal of Physical Activity and Health*, 6, 168–180.

Träningsskola 2010. Luettu 8.1.2010:

<http://www.skola.kristinehamn.se/sarskola/traningssarskola.asp>

Utbildningsplan: Lärarprogrammet. Gymnastik- och idrottshögskolan. Stockholm. 2008.

Luettu 27.1.2010.

<http://www.gih.se/upload/Utbildningsavd/Utbildningsplaner/L%C3%A4rarprogrammet%20240-330hp,%20antagna%20h08,%202008-06-11.pdf>

Uusikylä, H. 2001. Tiede, tutkimus ja tutkielma: johdatus tutkielman maailmaan. Porvoo: Helsinki; Juva: WSOY.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

Painamattomat lähteet:

Sääkslahti, A. 2008. Luento: Liikunta varhaiskasvatuksessa. Liikuntatieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto

## LIITTEET

### Liite 1: Kyselylomake

Tämän Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa tehtävän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää *liikunnanopettajiksi opiskelevien* a) näkemyksiä liikuntakasvatuksen eri tavoitteiden tärkeydestä, b) näkemyksiä hyvän liikuntakasvattajan ominaisuuksista ja taidoista sekä c) opiskelijoiden koettuja liikunnanopettamiseen liittyviä taitoja. Toivon, että jaksat vastata jokaiseen lomakkeessa olevaan kysymykseen juuri oman näkemyksesi mukaan. Palauta täytetty lomake lomakkeen jakajan antamien ohjeiden mukaan.

**KIITOS TÄRKEÄSTÄ AVUSTASI!**

Pipsa Nieminen, LitT, tutkimuksen johtaja  
Liikuntatieteen laitos, Jyväskylän yliopisto

1. Yliopisto / instituutti, jossa opiskelet \_\_\_\_\_

2. Sukupuoli:                    mies \_\_\_\_    nainen \_\_\_\_

3. Ikä \_\_\_\_\_ vuotta

4. Opiskelen tällä hetkellä \_\_\_\_\_ vuosikurssilla

5. Opiskelen liikuntaa: pääaineena \_\_\_\_    sivuaineena \_\_\_\_

6. Oletko suorittanut opintoihin mahdollisesti kuuluvan opetusharjoittelukurssin /kurseja?

Kyllä \_\_\_\_                    En \_\_\_\_

7. Onko sinulla opetuskokemusta liikunnan- tai luokanopettajana toimimisesta?

- Ei lainkaan                    \_\_\_\_  
 Hyvin vähän                    \_\_\_\_  
 Jonkin verran                    \_\_\_\_

8. Miten arvioisit itseäsi liikunnanopettajana tällä hetkellä.

vasta aloittelija		keskinkertainen		pitkälle kehittynyt
1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
				6 <input type="checkbox"/>
				7 <input type="checkbox"/>

8. b. Miten perustelet edellistä vastaustasi?

---



---



---



---

9. Uskotko tällä hetkellä, että liikunnanopettajan työ on ammatti, jossa tulet työskentelemään?

4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>
kyllä ehdottomasti	todennäköisesti	ehkä ei sittenkään	ehdottomasti ei

9. b. Miten perustelet edellistä vastaustasi?

---



---



---



---

**A. Liikuntakasvatuksen tavoitteista ja tehtävistä on erilaisia näkemyksiä. Mikä on sinun näkemyksesi seuraavien liikuntakasvatuksen tavoitteiden/tehtävien tärkeydestä.**

Arvioi kunkin tavoitteen / tehtävän tärkeyttä merkitsemällä rasti (X) arviointisi mukaan skaalalla 1 –6. ( 1 = ei lainkaan tärkeä; 2 = melko epäoleellinen; 3= jonkin verran tärkeä; 4 = tärkeä; 5 = ilman muuta tärkeä; 6 = ehdottoman tärkeä)

	ei lain- kaan tärkeä	melko epä- olen- nainen	jonkin ver- ran tärkeä	ilman dot- muuta tärkeä	eh- dot- toman tärkeä	
	1	2	3	4	5	6
<i>Liikuntakasvatuksen tulisi...</i>						
1. lisätä opiskeluvireyttä	___	___	___	___	___	___
2. sytyttää ei-liikkujiin liikuntamotivaatio	___	___	___	___	___	___
3. antaa mahdollisuus kokea liikunnaniloa	___	___	___	___	___	___
4. opettaa tarkkailemaan omaa toimintakykyään	___	___	___	___	___	___
5. rohkaista luovuuteen	___	___	___	___	___	___
6. opettaa yhteistyötaitoja	___	___	___	___	___	___
7. antaa tietoa terveellisistä elämäntavoista	___	___	___	___	___	___
8. opettaa vastuuntuntoa	___	___	___	___	___	___
9. parantaa liikenopeutta	___	___	___	___	___	___
10. kasvattaa lapsia liikunnan / urheilun avulla	___	___	___	___	___	___
11. rentouttaa ja vähentää ahdistusta	___	___	___	___	___	___
12. kehittää emotionaalisia ja sosiaalisia taitoja	___	___	___	___	___	___
13. vahvistaa positiivista minäkuvaa	___	___	___	___	___	___
14. kehittää kognitiivisia taitoja	___	___	___	___	___	___
15. tarjota tietoa liikunnan vaikutuksista	___	___	___	___	___	___
16. tarjota mahdollisuus toteuttaa itseään liikunnallisesti	___	___	___	___	___	___
17. parantaa lihasvoimaa	___	___	___	___	___	___
18. edistää oppilaan itsetuntoa ja itseluottamusta	___	___	___	___	___	___
19. kehittää fyysistä kuntoa	___	___	___	___	___	___
20. tutustuttaa oppilaat eri liikuntamuotoihin	___	___	___	___	___	___

*jatkuu paperin toisella puolella...*

**jatkuu...**



	ei lain- kaan tärkeä	melko epä- olen- nainen	jonkin ver- ran tärkeä	tärkeä	ilman muuta tärkeä	eh- dot- toman tärkeä
	1	2	3	4	5	6
<i>Liikuntakasvatuksen tulisi...</i>						
1. opettaa urheilijamaista, reilun pelin henkeä	___	___	___	___	___	___
2. parantaa notkeutta	___	___	___	___	___	___
3. lisätä tietoisuutta omasta kehosta	___	___	___	___	___	___
4. tutustuttaa oppilaat omaan liikuntakulttuuriin	___	___	___	___	___	___
5. opettaa erilaisia kehonhuoltomenetelmiä (esim. Pilates)	___	___	___	___	___	___
6. vähentää väkivaltaista käyttäytymistä	___	___	___	___	___	___
7. toimia integroivana tekijänä koulu yhteisössä	___	___	___	___	___	___
8. parantaa oppilaan itsekontrollia	___	___	___	___	___	___
9. kasvattaa lapsia liikuntaan	___	___	___	___	___	___
10. opettaa tavoitteellista työskentelyä	___	___	___	___	___	___
11. opettaa oppilaita nauttimaan liikkeestä taiteellisen ilmaisun välineenä	___	___	___	___	___	___
12. opettaa sääntöjen noudattamista	___	___	___	___	___	___
13. opettaa kontrolloimaan omaa painoaan	___	___	___	___	___	___
14. lisätä myönteistä asennetta liikuntaan	___	___	___	___	___	___
15. tarjota esteettisiä kokemuksia	___	___	___	___	___	___
16. opettaa toisen ihmisen huomioimista	___	___	___	___	___	___
17. opettaa hyväksymään ja kunnioittamaan erilaisuutta (rotu, sukupuoli, uskonto, kyvyt, uskomukset)	___	___	___	___	___	___
18. parantaa hengitys- ja verenkiertoelimistön kuntoa	___	___	___	___	___	___
19. opettaa eri urheilulajien suoritustekniikkaa	___	___	___	___	___	___
20. motivoida oppilaat omaksumaan fyysisesti aktiivinen elämäntapa	___	___	___	___	___	___
21. kehittää motorisia taitoja	___	___	___	___	___	___

**KIITOS!**