

REHTOREIDEN NÄKEMYKSET JA KOETUT VAIKUTUSMAHDOLLISUUDET
KOULUYMPÄRISTÖN TOIMINTAKULTTUURIN LIIKUNNALLISTAMISESSA

Antti Karjalainen

Liikuntapedagogiikan
pro gradu-tutkielma
Kevät 2013
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Karjalainen Antti (2013). Rehtoreiden näkemykset ja koetut vaikutusmahdollisuudet kouluympäristön toimintakulttuurin liikunnallistamisessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu- tutkielma.

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää mitkä keinot rehtorit näkivät tärkeimmiksi opilaiden ja koko koulun fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä ja pitkällä tähtäimellä toimintakulttuurin muokkaamisessa liikunnallisempaan suuntaan. Lisäksi selvitin rehtoreiden taustan, eli sukupuolen, iän, kouluasteen ja koulun koon yhteyttä fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen ja rehtoreiden asenteita toimintakulttuurin liikunnallistamiseen verrattuna muun henkilökunnan asenteisiin.

Tutkimukseni koejoukkona toimivat Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön (LIKES) koordinoiman ja Opetusministeriön tukeman Liikkuva koulu -hankkeen rehtorit. Rehtoreita oli hankkeessa mukana yhteensä 44. Näistä kyselyyn vastasi 21. Kyselyn vastausprosentiksi jäi 48%. Kysely toimitettiin rehtoreille sähköisellä lomakkeella osana Liikkuva koulu- hankkeen koko henkilökunnalle tarkoitettua opettajakyselyä. Rehtoreille tarkoitettussa osiossa oli kuusi Likert-asteikoillista mielipideväittämää, joita analysoitiin t-testillä ja Man-Whitneyn testillä. Näillä väittämillä pyrittiin selvittämään rehtoreiden mielestä parhaat keinot koulun liikunnallistamiseen. T-testillä selvitettiin taustamuuttujien, kuten iän ja sukupuolen, vaikutusta vastauksiin. Lisäksi rehtorit vastasivat avoimeen kysymykseen fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä. Rehtoreiden vastaukset koko henkilökunnalle tarkoitettuun kysymykseen, joka sisälsi 17 Likert-asteikoillista kysymystä, analysoitiin määrällisesti Kruskal-Wallis testillä. Näillä kysymyksillä tutkittiin rehtoreiden asenteita koulun liikunnallistamista kohtaan.

Määrällisillä menetelmillä mitattuina keskeisimmiksi keinoiksi koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa ja fyysisen aktiivisuuden lisäämisessä nousivat välituntiliikunta ja kerhotoiminta. Myös rehtoreiden avoimet vastaukset tukivat näitä keinoja. Muita oleellisia keinoja olivat rehtorin käytännön johtaminen, oma esimerkki ja koulun ilmapiiiri. Rehtoreiden asenteet fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan lisäämiseen koulun toimintakulttuuriin olivat muuta henkilökuntaa, pois lukien liikuntaa opettavat opettajat, myönteisempiä. Rehtoreiden taustalla, kouluasteella tai koulun koolla ei ollut merkitystä suhteessa kahteen tärkeimpään fyysisen aktiivisuuden lisäämiskeinoon.

Saatujen tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että kyselyyn vastanneet Liikkuva koulu-hankkeen rehtorit ovat varsin sitoutuneita ja motivoituneita hankkeen eteenpäin viemiseen. Tulevaisuudessa välituntiliikunnan mahdollistaminen ja koulun kerhotoiminta tulevat olemaan keskeisiä tekijöitä mikäli fyysistä aktiivisuutta kouluympäristöön halutaan lisätä. Rehtoreiden näkemysten perusteella ei ole kyse vain resurssien lisäämisestä, vaan olennaisia ovat omasta henkilökunnasta ja johtamisesta syntyvät vaihtoehtoiset ratkaisut.

Avainsanat: Rehtorit, johtaminen, toimintakulttuuri, liikunnan lisääminen, fyysinen aktiivisuus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
JOHDANTO.....	5
1 REHTORI KOULUN JOHTAJANA	7
1.1 Rehtorin roolin kehittyminen	7
1.2 Rehtorin pätevyysvaatimukset ja toimenkuva	9
1.3 Rehtorin johtamistyyli	12
1.3.1 Pedagoginen johtaminen ja Leadership.....	13
1.3.2 Hallinnallinen johtaminen ja Management	16
2 KOULUN TOIMINTAKULTTUURI.....	20
2.1 Koulun toimintakulttuuri ennen ja nyt.....	21
2.2 Koulun toimintakulttuurin merkitys	23
3 FYYSINEN AKTIIVISUUS	26
3.1 Fyysisen aktiivisuuden suositus	26
3.2 Perusteluja lasten ja nuorten liikunnalle	27
3.3 Koululaisten fyysinen aktiivisuus	29
3.4 Fyysisen aktiivisuuden haasteet	32
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -ONGELMAT	36
5 TUTKIMUSMENETELMÄT	37
5.1 Kohdejoukko	37
5.2 Aineiston hankinta.....	38
5.3 Tutkimuksen mittarit	39
5.4 Aineiston analysointi	40
5.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	41
5.5.1 Kyselymenetelmän luotettavuus	42
5.5.2 Mittarin luotettavuus	43
5.5.3 Koulun liikunnallistamismittarin reliabiliteetti.....	43
5.5.4 Koulun liikunnallistamisen asennemittarin reliabiliteetti	44

6 TULOKSET	47
6.1 Rehtoreiden näkemykset oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisestä.....	47
6.3 Rehtoreiden asenteet oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen	51
6.3.1 Sukupuoli ja ikä	51
6.3.2 Koulun koko	52
6.3.3 Kouluaste.....	52
6.3.4 Rehtoreiden asenteet oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen vertailtu- na liikuntaa opettavien opettajien ja muiden opettajien asenteisiin	52
6.4 Rehtoreiden vastaukset avoimiin koulujen liikunnalistamista koskeviin kysymyksiin	57
6.4.1 Tapahtumat	57
6.4.2 Yleinen johtaminen ja suunnittelu	58
6.4.3 Liikuntavälineet ja paikat	60
6.4.4 Kerhotoiminta ja muu koulun järjestämä liikunta	61
6.4.5 Välituntiliikunta	62
6.4.6 Liikuntakulttuuri ja liikuntaa tukeva ilmapiiri.....	63
7 POHDINTA.....	65
7.1 Rehtorien vastaukset.....	65
7.2 Tulosten luotettavuus.....	71
7.3 Jatkotutkimusehdotuksia.....	72
 LÄHTEET.....	 74
 LIITTEET.....	 80

JOHDANTO

Lapset ja nuoret harrastavat liikuntaa urheiluseuroissa enemmän kuin koskaan ennen. Siitä huolimatta viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana on nähtävissä laskeva trendi esimerkiksi kestävyyskunnossa ja ylävartalon voimassa (Huotari 2004, 111- 112). Lisäksi lasten ja nuorten kunto ja liikunnan harrastaminen polarisoituvat entistä voimakkaammin. Paljon liikkuvien määrä ja samoin täysin inaktiivisten tai hyvin vähän liikkuvien lasten ja nuorten määrä lisääntyy (Palomäki & Heikinaro- Johansson 2010). Tv:n ja tietokoneen edessä vietetyn ruutuajan lisääntyminen ja viimeisen 20 vuoden aikana tapahtunut nuorten ylipainon lisääntyminen ovat lasten ja nuorten ajankohtaisia ongelmia.

Nämä ongelmat sekä halu toimeenpanna kouluikäisten liikuntasuositukset käytäntöön antoivat alkusysäyksen Liikkuva koulu -pilottihankkeelle. Matti Vanhasen toisen hallituksen politiikkariihen mietinnässä otettiin kantaa liikunnallisen toimintakulttuurin vakiinnuttamiseen suomalaisiin kouluihin ja liikunnan lisäämiseen koulupäivän välittömään läheisyyteen. Tältä pohjalta käynnistettiin Liikkuva koulu -pilottihanke keskeisten toimijoiden eli SLU:n, Opetushallituksen, Puolustusvoimien ja LIKES:in yhteisprojektina. OPM tuki projektia veikkausvoittorahoista. Liikkuva koulu -pilottihankkeen keskeiseksi tavoitteeksi asetettiin liikunnallisen toimintakulttuurin vakiinnuttaminen suomalaisiin kouluihin. (LIKES 2012, 7- 13.) Toimintakulttuurin muutos ja fyysisen aktiivisuuden lisääminen koulupäivään ja sen yhteyteen pyrittiin saamaan aikaan pilottikoulun omista lähtökohdista käsin.

Liikkuva koulu -pilottihankkeen tutkimusten ja seurannan tavoitteena on selvittää kokonaisvaltaisesti hankkeen todellista toteutumista kouluissa ja sen vaikutuksia toimintakulttuuriin, koko kouluyhteisöön ja oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen. Myös pilottihankkeen sosiaalista vaikuttavuutta koulun ilmapiiriin, sosiaalisiin suhteisiin ja kiusaamiseen, pyrittiin selvittämään. (LIKES 2012, 7-13.) Myös tämä pro gradu - tutkielma kuuluu osaltaan Liikkuva koulu- hankkeen tutkimuksen piiriin.

Koulun toimintakulttuuri on monitasoinen, osittain henkilökunnasta ja historian painolastista koostuva linjaus siitä, kuinka koulussa asioita hoidetaan. Se sisältää näkyviä ja tiedostettuja, mutta myös näkymättömiä ja tiedostamattomia osia. (Schein 2001, 30-36;

Helakorpi 1995, 120; Virkkunen 1994, 67-68.) Koulun toimintakulttuurin voi vaikuttaa ja pysyäköseen yhteiskunnallisen muutoksen tahdissa, on kouluorganisaation pystyttävä kehittämään toimintakulttuuriaan (Suonio 2006).

Pyrittäessä muutokseen koulun toimintakulttuurissa, rehtori on keskeinen tekijä. Ensimmäisessä rehtorin muutosjohtamisesta on kiinni uuden toimintakulttuurin omaksuminen ja vakiintuminen rutiineiksi. Esimiehen rooli suunnannäyttäjänä, tiedottajana ja muutoksen edistäjänä on tärkeä (Virkkunen 1994, 67- 68). Muutosvastarinnan voittaminen, tulevaisuuden visiointi ja avoin toiminta sitouttavat henkilökuntaa muutokseen. Sellaisissa organisaatioissa, joissa pystytään vastaamaan muuttuviin olosuhteisiin, tulee johtaminen nousemaan vielä nykyistä ilmeisemmäksi. (Pennanen 2006.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin kartoittaa niitä keinoja, jotka rehtorit kokevat tärkeiksi ja toimiviksi, kun he pyrkivät muuttamaan koulun toimintakulttuuria liikunnallisempaan suuntaan. Liikkuva koulu- pilottihankkeen rehtorit muodostavat pienen mutta projektin ansioista liikuntakulttuurin kehitykseen syvällisesti perehtyneen otannan. Käytännön keinojen lisäksi selvitetään näiden rehtoreiden asennoitumista koulun liikunnallistamiseen suhteessa muuhun henkilökuntaan ja rehtoreiden taustan yhteyttä toimintakulttuurin uudistamiseen.

1 REHTORI KOULUN JOHTAJANA

1.1 Rehtorin roolin kehittyminen

Vahva keskushallinto oli 1990-luvun alkuun asti suomalaiselle koulutusjärjestelmälle tunnusomaista. Byrokraattinen, keskitetty päätöksentekojärjestelmä ja siihen liittyvä tiukka normiohjaus aiheuttivat arvostelua päätösten osuvuuden, luovuuden ja paikkakuntakohtaisten tarpeiden puutteesta (Nikkanen 1996, 1; Pennanen 2006, 50-51). Vielä peruskoulujärjestelmän alkuvaiheessa rehtorin olennaisiin tehtäviin kuului hallinnollisten velvollisuuksien ohella välittää kouluhallinnon antamia ohjeita ja toteuttaa annettuja määräyksiä. Keskusjohtoisuus ei antanut paljonkaan mahdollisuuksia vaikuttaa aloitteellisuuteen oppilaitostasolla tai koulukohtaisen motivaation parantamiseen. (Pennanen 2006, 50-51.) Merkittävää on, että peruskoululaitoksen alkutaipaleella koulutuksen tasarvoon pyrittiin nimenomaan tiukalla normiohjauksella, valtionosuuksilla ja keskusjohdolla. Tällöin ajateltiin tiukkojen, jopa pikkutarkkojen ja kaikille kouluille, paikkakunnasta riippumatta, samanlaisten ohjeiden takaavan keskinäisen tasa-arvon. Käytännön esimerkkejä valtionosuuksien todella vahvasta ohjaavasta merkityksestä ja silloisen koulutarkastajajärjestelmän vaikutuksesta koulun arkeen esitetään Kettusen (2007, 159-160) teoksessa ”Uuteen kouluun”.

”Monissa kunnissa pyrittiin hyötymään normituksesta löytämällä ryhmiin juuri se yksi lisäoppilas, joka mahdollisti uuden ryhmän perustamisen.” ”Eräässä kunnassa estettiin perheen muutto Ruotsiin, kun lähtö olisi vaikuttanut kaikkien yläasteen perusopetusryhmien määrään ja heikentänyt valtionosuuksia.” Tarkastajan tulo tiesi pelonsekaisia tunteita niin kunnan kouluviranomaisille kuin kouluillekin. Mahdollisimman hyvän ennakovalmistelun jälkeenkin löytyi puutteita. Eräälle koululle oli normeista poiketen hankittu neljän millimetrin poranteriä. Koulu perusteli moista laittomuutta sillä, että teknisessä työssä piti tehdä neljän millimetrin reikiä.” (Martti Kumpulainen, Kiimingin yläasteen rehtori. Kettunen 2007, 159- 160.)

Byrokraattinen ja kankea kouluhallinto ei enää kuitenkaan pysynyt kehittyvän yhteiskunnan muutoksessa mukana. Kansainvälisen kilpailukyvyn turvaaminen, koulutuksen talouden ja laadun merkitys nousivat keskiöön koulutuksen kehittämisessä. Myöhem-

min koulutuksen tasa-arvoon ja joustavuuteen pyrittiinkin juuri tiukkaa keskusjohtoisuutta purkamalla. Rehtorien roolin kehitys on kulkenut käsi kädessä koulutusjärjestelmän jatkuvan muokkautumisen kanssa. (Mustonen 2003, 81-84.)

Sittemmin valtion roolia koulutuspolitiikassa on kevennetty, palvelujen tuottajasta palvelujen mahdollistajaksi. Tarkoituksena onkin auttaa ja ohjata kansallisten linjauksien käytäntöön saattamisessa. Valtionosuuksien ohjaavaa vaikutusta on vaimennettu, tehtäviä on siirretty keskushallinnosta paikallistasolle ja tiukka normiohjaus ajettu alas. Tällä kaikella on tavoiteltu koko maata ja kaikkia koulutusmuotoja koskevaa tasa-arvoista ja järkevää järjestelmää. (Mustonen 2003, 79; Pennanen 2006, 50-51.) Kunnallisen itsehallinnon vahvistaminen, hallinnon järjeistäminen ja normiohjauksen purkaminen vaikuttivat rehtorin asemaan ja tehtäviin. Koulun johtajan rooli muuttui itsenäisemmäksi. Rehtorin sai aiempaa vapaammat kädet päätöksentekoon, suunnitteluun, budjetointiin, kehittämiseen ja tuloksista vastaamiseen. Samalla myös kokonaisvastuu kasvoi. Esimerkiksi rehtorin talous- ja vuorovaikutusosaamisen vaatimukset lisääntyivät. (Mustonen 2003, 85.)

Yhteiskunnan kehittymisen ja lainsäädännön muokkaamisen ansioista rehtorin rooli johtajana on muuttunut huomattavasti sodan jälkeisen ajan kansankoulun vähävaltaisesta ”työnjohtajasta”. Peruskoulu uudistus lisäsi rehtorin hallinnollisia tehtäviä ja muutti työtä sihteerimäiseksi asioiden järjestelijäksi ja määräysten välittäjäksi. (Mustonen 2003, 87- 91.) Valta kasvoi pienin askelin. Rehtorilta vaadittiin hitaasti myös huomion kiinnittämistä pedagogiseen osaamiseen tunteja seuraamalla. Koulun johtajan esimiesasema vahvistui, kun hänelle annettiin oikeus lyhyen virkavapauden myöntämiseen ja myöhemmin oppilaan tai jopa tuntiopettajan tai viranhaltijan irtisanomiseen. (Mustonen 2003, 87- 91; Pennanen 2006, 70-71.)

Kuten mainittu, keskushallinnon purkaminen on lisännyt rehtorin valtaa, vastuuta ja tehtäviä edelleen. Kenties rehtorin voidaankin sanoa olevansa nyt yksinvaltaisuuskehityksensä huipulla. Nimittäin Pennanen (2006, 71) mukaan on menossa siirtymisvaihe yhteisjohtamista ja johtamisen kansanvaltaistumista kohtaan. Monissa kouluissa onkin aloitettu pyrkimykset kohti jaettua - ja laaja-alaista johtamista, esimerkiksi perinteistä johtoryhmätyöskentelyä kehittämällä. Laaja-alaisen ja jaetun johtamisen tavoittelu nähdään keinona lisätä henkilökunnan osuutta yhteiseen päätöksentekoon ja samalla sitout-

taa heidät koulun toimintaan sekä mahdollisuutena jatkuvalla ammatilliselle kehitymiselle työn kautta. Lisäksi paine delegoida rehtorin alati lisääntyviä työtehtäviä sekä yhteiskunnan ja sen koululaitokseen aiheuttama jatkuvan muutoksen tarve kohdistuu vaa- teena henkilökunnan valtauttamiseen. (Taipale, Salonen & Karvonen 2006.) Kolun (2006, 73) mukaan rehtorin ei ole enää mahdollista pyrkiä olemaan kaikessa mukana, vaan hänen tulee johtaa tiimien tai muiden rakenteiden kautta. Tulevaisuudessa rehto- rilta tullaan vaatimaan visioita ja kykyä strategijohtamiseen. Lisäksi kehityksestä ja yhteisestä pedagogisesta linjasta vastaaminen ja vallan jakaminen tulevat kuuluvaan tulevaisuuden rehtorin työnkuvaan. (Taipale ym. 2006 10 – 11.)

1.2 Rehtorin pätevyysvaatimukset ja toimenkuva

Perusopetusasetuksen mukaan kaikilla niillä kouluilla, joissa opetetaan Perusopetuslais- sa tarkoitetulla tavalla, tulee olla koulun toiminnoista vastuun kantava rehtori (Perus- opetuslaki 37§ 1.momentti). Lisäksi perusopetuslaissa säädetään koulun johtajan yleisis- tä tehtävistä. Rehtorin tulee perusopetuslain nojalla hoitaa hänelle määrätyt opetus-, hallinto- ja taloustehtävät. Rehtorin toimenkuvaan kuuluu opetuksen ja kasvatustyön johtaminen ja valvominen koulussaan. Rehtorin tulee toimia koulunsa kehittäjänä saa- vuttaakseen yhdessä oppilaiden, vanhempien ja henkilökuntansa kanssa koululle asetet- tut tavoitteet. Opetussuunnitelman ja työsuunnitelman mukaan koulujohtajalle määrätyt tehtävät kuuluvat myös rehtorin lakisääteiseen toimenkuvaan.

Vuonna 1998 säädetty asetuskokonaisuus määrittelee rehtorin pätevyysvaatimuksia. Näihin kelpoisuusvaatimuksiin kuuluvat ylempi korkeakoulututkinto, kyseessä olevan koulutusmuodon opettajan pätevyys ja riittävä työkokemus opettajan toimesta. Lisäksi rehtorilla tulee olla opetushallituksen hyväksymien perusteiden mukainen opetushallin- non tutkinto, eli yliopiston järjestämät, vähintään 15 opintoviikon eli noin 25 opintopis- teen laajuiset opetushallinnon opinnot, tai riittävä jollain muulla tavalla hankittu opetus- hallinnon tuntemus. Mikäli usean eri koulutusmuodon piiriin kuuluvaa opetusta järjeste- tään samassa oppilaitoksessa, tai jos rehtori on vastuussa kahdesta tai useammasta oppi- laitoksesta joissa tapahtuu eri koulutusmuotojen piiriin kuuluvaa opetusta, tulee rehtoril-

la olla asetuskokonaisuudessa 986 määritelty opettajan kelpoisuus johonkin näistä koulutusmuodoista. (Asetus 1998/986.)

Suomessa koulunjohtajat ovat pitkään olleet opettajakunnan sisältä valittuja henkilöitä. Monesti rehtori onkin kokenut olevansa ”vain yksi opettajista”. Tällöin koulun toimintakulttuuri on rehtorille tuttu ja usein opettajat seisovat vahvasti omasta työympäristöstä valitun esimiehen takana. (Erätuuli & Leino 1992, 6; Kolu 2006, 71.) Tosin tämäkin trendi lienee ajan myötä muuttumassa, rehtoreita valitaan usein myös koulun ulkopuolelta. Rehtorit näet vaihtavat koulua nykypäivänä useammin kuin koskaan aikaisemmin, vaikka mistään muutosruletista ei Taipaleen ym. (2006, 9) mukaan vielä voidakaan puhua.

Pennanen (2006, 106- 108) jakaa Keski- Pohjanmaan koulun johtajia koskevassaan väitöskirjatutkimuksessa syyt rehtoriksi hakeutumiseen kahteen pääluokkaan, nimittäin itsestä lähteviin syihin ja ulkopäin lähteviin syihin. Puolet vastanneista rehtoreista mainitsi syyksi rehtorin työhön hakeutumiselle sisäiset syyt, kuten vaikuttamisen mahdollisuudet, vastuun, oma kiinnostuksen ja työnkuvan. Toisaalta suomalaisessa koululaitoksessa tuntuu olevan varsin paljon rehtoreita, jotka eivät ole tietoisesti johtajan pestiä itselleen halunneet. Nämä rehtorit kuvailivat hakeutumiseensa syyksi pyynnön, joutumisen, ajautumisen, määräyksen tai palkkauksen.

Mustonen (2003, 98) mukaan rehtorin toimenkuvan asettaminen yhteen selkeään lokeeroon on vaikeaa. Pelkästään erot koulujen koon, opettajien ammattitaidon, tukipalvelujen määrän ja kunnan koululle asettamien tehtävien välillä vaihtelevat suuresti. Jokaisen rehtorin täytyykin itse muokata oma toimenkuvansa, oma roolinsa. (Kolu 2006, 72-75.)

Mustonen (2003, 100-101) on listannut väitöskirjaansa varsin kattavasti ja monipuolisesti rehtorin tehtäviä. Rehtorin tulee muun muassa: kehittää, seurata ja arvioida koulun, oppilaiden ja opettajien toimintaa. Lisäksi rehtorin tulee tiedottaa, ylläpitää ja kehittää kodin ja koulun yhteydenpitoa, asettaa tavoitteet koulutyölle, laatia opetussuunnitelma, työjärjestykset ja talousarvioehdotukset. Rehtorin tehtäviin kuuluu myös pätevän opetushenkilöstön rekrytointi ja sijaisten palkkaaminen. Rehtori pitää yhteyttä koulun ulkopuolisiin sidosryhmiin ja hallinnollisiin elimiin, kuten sivistystoimeen ja kunnan päättäjiin. Rehtori huolehtii arjen sujumisesta ja henkilökuntansa ja oppilaidensa tarpeista. (Mustonen 2003, 100-101.)

Lonkila (1990, 13-14) kuvaili rehtorin työnkuvaa jo yli 20 vuotta sitten erittäin vaativaksi. 1980-luvun lopulla koulun esimiehen oli kyettävä ratkomaan kymmeniä koulun arkirutiineihin liittyviä ongelmia. Hänen mukaansa tulee rehtorin koulunsa pedagogisena esimiehenä innovoida koulu yhteisön kehitystä. Sen lisäksi hän oli alaisilleen esimies, opettaja, johtaja, hallintojuristi, kasvattaja ja lähimmäinen. Koulun johtajan toimenkuvaa onkin useasti kuvattu moninaisten jopa ristiriitaisten velvollisuuksien sävyttämäksi. Rehtorin on näet pystyttävä olemaan myös taitava suhdetoimintamies, koska sekä työnantaja että työntekijä pitävät häntä luottamusmiehenään. (Lonkila 1990, 13-14.)

Nyky päivänä työmäärä on selvästi kasvanut ja työnkuva moninaistunut (Jouttimäki 2006, 60-61). Esimerkiksi oppilashuollon, erityisoppilaiden, opetussuunnitelmatyön määrä on lisääntynyt. Erilaiset yhteistyövelvoitteet ja kehittämishankkeet syövät rehtorin aikaan yhä enemmän ja enemmän. (Kosonen- Sunberg & Taipale 2006, 81-82.)

Mustonen (2003, 98) rajaa väitöskirjatutkimuksessaan koulun johtamiseen vaikuttaviksi perustekijöiksi yhteiskunnan, organisaation, yksilön, tavoitteet, resurssit, tulokset ja arvioinnin. Hänen mukaansa ei ole kyse suorasta syy-seuraus-suhteesta, vaan pikemmin kehämäisesti ja vastavuoroisesti toisiinsa kytkeytyvistä syistä ja seurauksista. Kyseiset tekijät vaikuttavat toisiinsa ja koulun johtamiseen sekä yhdessä että erikseen, toisaalta koulun johtaminen vaikuttaa vastavuoroisesti tekijöihin. Keskeinen tavoite koulun johtamisessa on tukea ja viedä eteenpäin opetusta ja oppimista. (Mustonen 2003, 64.) Pennanen (2006) mukaan rehtori toimii koulun ja yhteiskunnan rajapinnassa, linkkinä oman organisaationsa ja ulkoisen maailman välillä. Tällöin rehtorilla on kannettavanaan sekä sisäisen että ulkoisen organisaation hänelle asettamat paineet ja odotukset. (Pennanen 2006.)

Rehtoria kuluttaa myös jatkuva huoli resurssien riittävydestä ja pätevän henkilökunnan palkkaamisesta. Miltei jokapäiväiset ongelmatilanteiden ratkaisemiset ja uuvuttava paperityö ovat, osa työtaakkaa. Johtaminen tulisi Taipaleen ym. (2006, 9-10) pystyä järjestämän inhimillisiä resursseja kehittävästi ja kasvattavasti, eikä pelkästään niitä kuluttaen. Siirtymä keskitetystä hallinnosta ja normiohjauksesta ei missään nimessä ole ollut helppo, eikä rehtorin työtaakkaa keventävä. Nykyisessä hallintokulttuurissa rehtorin henkilökohtaisen tuen ja aiemman tarkastustoiminnan ovat korvanneet persoonattomiksikin kuvatut tulossopimukset. Työtaakan kasvavat paineet voivat väsyttää rehtorin

pahanpäiväisesti. Tällaisessa tilanteessa saattaa rehtori joutua vaihtamaan tehtäviä, keskittymään vain hallintorutiineihin tai pelastautumaan varhaiseläkkeelle. Pahimmassa tapauksessa työtaakan alle uupuneet jopa sairastuvat. Kovassa vaatimusviidakossa vain kaikkein sitoutuneimmat ja motivoituneimmat selviävät. (Taipale ym. 2006, 9-10.)

Työnkuva on siis laaja ja alati muuttuva koulumaailma uusine hallintokuvioineen ja vastuukysymyksineen vaatii paljon paitsi rehtoreiden koulutukselta, myös täydennyskoulutukselta (Erätuuli & Nylén 1995, 30). Rehtorin työtaakan lisääntymisen ja tehtävien moninaistumisen ollessa arkipäivää, tuleekin kehittää sellaisia malleja, joiden avulla rehtorin keinoja selvitä työstään lisätään. Kosonen- Sunbergin ja Taipaleen (2006, 82) mukaan rehtoreiden täydennyskoulutuksella ja avustavia henkilöitä palkkaamalla sekä kollegiaalisella yhteistyöllä voidaan tilannetta helpottaa. Erätuuli ja Nylén (1995, 30) näkivät jo 1990-luvun puolivälissä että koulun johtajuutta tulisi kehittää vertaisryhmiä, eli muita rehtoreita hyväksikäyttämällä. Tällöin pysyvän muutoksen aikaansaaminen johtamiskäytänteissä on mahdollista.

1.3 Rehtorin johtamistyylit

Johtajuus on perinteisesti eroteltu kahdeksi perusulottuvuudeksi, eli asiakeskeisyydeksi (management) ja ihmiskeskeisyydeksi (leadership) (Erätuuli & Leino 1992, 5). Koulun johtamisesta puhuttaessa rehtorin tehtävät voidaan kuitenkin jakaa myös pedagogisen ja hallinnollisen johtamisen kesken. Rajanveto näiden johtamisperiaatteiden välillä on monesti koulumaailmassa veteen piirretty viiva. Keskusjohtoisuuden ja tiukan normiohjauksen löystyminen siirsi asioiden painopistettä entisestä ylhäältäpäin tulevien käskyjen välittäjästä ja toimeenpanijasta asioiden ja ihmisten johtamiseen. Koulukontekstissa johtamistyylit menevät päällekkäin. Asioita voidaan johtaa ihmisten kautta. (Pennanen 2006, 135.) Tällaisessa tapauksessa on usein myös päästy askel lähemmäs tiimipohjaista oppivaa organisaatioita.

Pennanen (2006, 134-136) havaitsi väitöskirjatutkimuksessaan rehtorin tämän hetkisen johtajuuden painottuvan asioiden johtamiseen. Keski-Pohjanmaan alueen rehtoreista 70

% kertoi käyttävänsä enemmän aikaa asioiden johtamiseen, 30 % vastanneista kertoi ihmisten johtamisen vievän eniten heidän aikaansa.

Rehtorin rooli hallintohenkilönä rakentuu organisaation tarpeista, pedagoginen rooli taas tarpeesta toteuttaa opetussuunnitelmaa. Nykykouluissa on puhuttava myös niin sanotusta kestävästä johtamisesta. Johtamis- ja kehittämiskäytännöksi tehdään pitkäjänteisesti luoden jatkuvuutta paitsi koulun kehitykselle myös oppimiselle. Oppilaitoksissa kestävä johtaminen vaatii sitoutumista muutokseen, mutta samalla se luo myös kestävästi oppimista vuodesta vuoteen. Tällöin ollaan kiinnostuneita jokaisen oppilaan oppimisesta, ei niinkään testituloksista. (Taipale ym. 2006, 7-11.)

Rehtorin työ paitsi henkilökunnan johtajana myös pedagogisena esimiehenä edellyttää sosiaalista, omasta persoonasta kumpuavaa pedagogiskommunikatiivista ja hallinnollista pätevyyttä. Koulu julkisena organisaationa on osa yhteiskuntaa, rehtori toimii johtajana tässä organisaatiossa ja on koulunsa kanssa sidottu yhteiskuntapoliittisiin päämääriin. (Mustonen 2003, 53.)

1.3.1 Pedagoginen johtaminen ja Leadership

Leadership, eli ihmiskeskeinen johtajuus nähdään prosessina, jonka perimmäisenä tarkoituksena on saada ihmiset tekemään parhaansa haluttua päämäärää varten. Ihmiskeskeisen johtajuuden prosessi käsittää henkilöstön motivointia, kommunikointia, kehitystä ja yhteistä sitoumusta kohti tulevaisuuden visiota. Muutoshakuisuus, visiointi, kommunikointi, sitoutuminen, motivointi ja inhimillisuus ovat taas ihmiskeskeisen johtajuuden avainsanoja. (Armstrong 2009, 3-9.) Pedagogisen johtajuuden voidaan katsoa olevan koko koulu yhteisön, opettajien, oppilaiden sekä muun henkilökunnan kehityksestä ja kasvatuksesta huolehtimista (Mustonen 2003, 61). Leadershipin, eli ihmiskeskeisen johtamismallin ja pedagogisen johtamisen voidaan koulukontekstissa katsoa tarkoittavan monin osin samaa asiaa. Käytänkin tästä edespäin ihmiskeskeisestä johtamista ja pedagogista johtamista toisiaan lähellä olevina samantasoisine käsitteinä.

Pulmallista ihmisten johtamisessa kouluympäristössä on asiantuntijayhteisön erityisluonne. Kouluissa korkeatasoinen asiantuntijuus on monipuolisesti edustettuna eri tie-

donalojen kautta. Tällainen monipuolinen asiantuntijuus voi olla varsin vaikeasti johdettavissa yksilöiden korkean ammattitaidon, ammattilypeyden ja yksilöllisten tarpeiden takia. Nikkanen ja Lyytinen (1996, 33-35) kuvailevatkin asiantuntijaorganisaation johtamista auton ajamiseksi kädet irti ohjauspyörästä. Tällöin vauhtia on mahdollista kasvattaa tai hidastaa, mutta suunnan määrääminen onkin jo haasteellisempaa. Myös Virkkunen (1994, 44 -48) kuvaa asiantuntijaorganisaation johtamisen omalaatuisuutta. Koulussa, kaikkien asiantuntija organisaatioiden äidissä, ei totuttu kuva pomosta kaikesta parhaiten tietävänä toteudu. Yhteisössä on näet esimiestä itseään paljon parempia asiantuntijoita. Voipa olla myös niin, etteivät nämä asiantuntijat vahvassa itsetietoisuudessa välttämättä ota esimieheltä käskyjä. (Virkkunen 1994, 44 -48.)

Koulun tärkein kehittämistekijä on koulun johtaja. “Jos rehtori painaa jarrua, mikään ei liiku” (Lonkila 1990, 12). Oppilaitoksen sisällä rehtorilla on siis suuri rooli monipuoliseen oppimiseen ja luovuuteen kannustajana eli pedagogisena johtajana (Taipale ym. 2006, 10). Koulun johtajan toimintoja, joilla edistetään opetustavoitteiden saavuttamista ja opetussuunnitelman toteutumista, pidetään pedagogisena johtajuutena. Tällöin on valvottava, johdettava ja kehitettävä kasvatusta ja opetustyötä (Hämäläinen 1986, 10). Jotta opetussuunnitelma voisi pedagogisen johtajuuden kautta toteutua, edellyttää se rehtorilta koulun sisäisen yhteistyön vaatimusten johtamista, ja kokonaisvaltaista seuranta, arviointia ja kehitystä. Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa jaksojärjestelmän, työjärjestyksen sekä eri valinnaisaineiden skaalan suunnittelua, työrauhan ja oppilas arvioinnin parantamista, tapakasvatusta, ruokailun ja välituntien järjestämistä ja eri aineiden integroimista. Lisäksi korostuu aktiivinen osallistuminen koulun jokapäiväiseen toimintaan, kuten varsinainen opettaminen, luokissa vierailu ja oppitunteihin osallistuminen sekä opetuksen tunteminen. (Raasumaa 2010, 151-152.)

Kuten aiemmin olen maininnut, Pennanen (2006, 134) havaitsi tutkimuksessaan rehtoreiden johtamistyylin painottuvan asioiden johtamiseen. Kuitenkin samaisessa tutkimuksessa, selvitettiin myös sitä, mihin rehtorit haluaisivat aikansa työssään käyttää. Vastaukset painottuvat selkeästi tällä kertaa ihmisten johtamiseen. On siis olemassa ristiriita käytännön arjen johtamisen ja johtamiseen liittyvien toiveiden suhteen. Rehtorit pitävät ihmisten johtamista tärkeämpänä kuin hallinnon ja asioiden johtamista. Ihmisten johtaminen koetaan mahdollisuuksia avaavana. Kuitenkin arjen rutiinit tulevat usein

tielle ja johtajan on ensisijaisesti vastattava hallintoon ja asioiden hoitoon liittyviin tarpeisiin. (Pennanen 2006, 136.)

Oman hankaluutensa pedagogiseen johtamiseen ja ihmisjohtamiseen tässä tilanteessa tuo yksilön roolinvaihdos opettajasta johtajaksi. Rehtorin uran alkupuolelle nimittäin kuuluu se ravisteleva kokemus, kun oma usein opettajuuteen perustuva ammatti-identiteetti on heitettävä roskakoriin ja omaksuttava uusi ammatti, johtaja. Vahva itsetuntemus auttaa yli vaikean alun, ja kehittyessään sen kautta oppii peilaamaan muita itsensä kautta ja kehittymään pedagogisena johtajana. Pedagogisessa ja siihen liittyvässä kasvatuksellisessa johtamisessa näkyy tällä hetkellä myös vahvasti yhteiskunnan muutos. Konsensuksen saavuttaminen on yhä vaikeampaa ja rehtorien tehtävät muuttuvatkin jatkuvasti sidosryhmien vaatimusten ja tarpeiden mukana. Kansainvälisissä tutkimuksissa onkin todettu, että rehtorien tehtävät muokkautuvat vähemmän strukturoiduiksi ja odotusten mukaisiksi ja niitä sävyttää yhä enemmän erilaiset ristiriidat ja arvokonfliktit. (Kuukka 2010, 38.)

Erätuulen ja Leinon (1992, 20- 21) tekemässä, perustavanlaatuisessa tutkimuksessa rehtorin pedagogisesta johtajuudesta tulee ilmi neljä erilaista ulottuvuutta, jotka ilmentävät rehtoreiden omia näkökulmia työstään. Nämä ulottuvuudet järjestyksessä yleisimmästä harvinaiseen ovat organisoija, kommunikoiija, opetuksen kehittäjä ja johtaja näkyvänä läsnäolijana. Ulottuvuudet ja niihin sisältyvät roolit ja tehtävät esitän Taulukossa 1.

TAULUKKO 1 Rehtorin pedagogisen johtajuuden neljä ulottuvuutta kuvauksineen, tehtävineen ja esiintyvyyksineen (Erätuuli & Leino 1992, 20-21).

Ulottuvuus	Organisoiija	Kommunikoiija	Opetuksen kehittäjä	Johtaja näkyvänä läsnäolijana
Esiintyvyys	61 %	23 %	16 %	< 1 %
Tehtävät	Suunnittelee Aikatauluttaa Delegoi Asettaa tärkeysjärjestykseen Mitoittaa tehtävät opettajille Tuntee henkilö-kuntansa	Tiedottaminen Kaksisuuntaisen tiedonkulun luominen Puhuu ja kirjoittaa selkeästi Erittelee ja kokoaa informaatiota Sovittelee ja rakentaa ilmapiiriä	Ajaa sisään uusia opetus-menetelmiä Keskustelee viranomaisten suosituksista ja ulkopuolisista odotuksista Asettaa tavoitteita ja kertoo niiden saavuttamisesta	Osallistuu Pitää yhteyttä sidosryhmiin Vierailee luokissa ja seuraa opetusta On tavattavissa Suojaa koulu ulkopuolisilta

1.3.2 Hallinnallinen johtaminen ja Management

Management tarkoittaa sitä johtamisen näkökantaa, jossa päätetään mitä tehdään, ja kuinka se saadaan tehtyä käsillä olevia voimavaroja tehokkaasti hyödyntämällä. Asiakeskeiseen johtajuuteen siis sisältyy tavoitteiden määrittely, tarvittavien resurssien koostaminen ja kohdentaminen tavoitteen ja sen vaatimien toimintojen suunnassa. Olennaista on suunniteltujen operaatioiden toimeenpano ja sen varmistaminen, että ne myös etenevät suunnitelman mukaan. Ongelmanratkaisu, suunnittelu, budjetointi, tuloshakuisuus, kustannustehokkuus ja kontrolli ovat asiakeskeisen johtajuuden kulmakiviä.

(Armstrong 2009, 3-9.) Varsin samankaltaisilla linjoilla on Virkkunen (1994, 62) kou-

lun hallinnollisesta johtamisesta. Hallinnollinen johto käsittää velvollisuuksien ja toimeksiäntöjen suorittamisen ja on pääsääntöisesti operatiivista. Tällöin huolehditaan budjetista, suunnittelusta, tiedottamisesta, seurannasta sekä lakien ja määräysten noudattamisesta. (Virkkunen 1994, 62.) Management ja koulujen hallinnollinen johtaminen ovat varsin samankaltaisia ja -sisältöisiä käsitteitä. Niitä tullaankin käyttämään tässä työssä toisiaan lähellä olevina samantasoisina käsitteinä.

Rehtoriksi työllistytään yleensä omasta koulusta tai ainakin sellaisesta koulusta, jossa tavoitteisto on samansuuntaista. Usein sellaiset ihmiset, joilla on vahva halu perehtyä hallinnollisiin asioihin ja koulun kehitykseen päätyvät rehtoreiksi. Kaiken johtamisen, myös kouluorganisaation keskeinen osa on päätöksenteko. Koulua koskevia keskeisiä päätöksiä tekevät niin viranhaltijat kuin luottamushenkilötkin. Viranhaltijoita tärkeimpiä päätöksiä tekevät rehtorit ja kouluasioista vastaavan organisaation päällikkö. Nykypäivän koulun hallinnollisessa organisaatiojohtamisessa pyritään demokraattiseen päätöksentekoon, eli henkilöstön mielipidettä kuullaan ja kunnioitetaan päätöksiä tehdessä. Päätöksenteon rakennetta siis madalletaan rehtorin yksinvaltaisuudesta muulle henkilökunnalle. Yleistä päätöksentekoa on demokraattisessa johtamisessa pyritty muuttamaan yhteistoiminnallisemmaksi. (Jalonen 2006, 42.)

Virkkunen (1994, 64-65) näkee, että hallinnollisen johtamisen tarvetta vähentäisivät asiantuntijayhteisön opettajien vankka ammattitaito ja kokemus. Osaavien työhön ei tarvitsisi puuttua korkean ammattikulttuurin ohjatessa työn tasoa. Tutkimuskirjallisuuden perusteella itseohjautuvuudelle on tilausta ja koulu on kehittymässä yhteisöllisemmäksi. Kuitenkaan hallinnollinen johtaminen ei ole varsinaisesti vähentynyt, sillä koulujärjestelmää ravistelleet muutokset ovat yhä enenevässä määrin lisänneet rehtorin hallinnollisia rutiininomaisia tehtäviä. (vrt. Pennanen 2006; Mustonen 2003)

Koulu mielletään organisaatioksi, jossa kaikki vaikuttaa kaikkeen. Ajatellaan, että järjestelmän vaikutus on muutakin kuin sen jäsenten summa. (Lonkila 1990, 12.) Perinteisten tehtävien rinnalle on kehittynyt myös tarve ennakoida tulevaa. Sen lisäksi, että oppilaitos toimii nyt hyvin, on pystyttävä vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Tällöin oppilaitos on kykenevä täyttämään tehtävänsä ja edistämään oppimista myös tulevaisuudessa. Vielä edesspäin odottavien haasteiden läpäisemiseen rehtori tarvitsee kyvyn visioida ja toteuttaa näkemyksiään. Onnistuakseen näkemyksiensä eteenpäin viemisessä

tulee rehtorilla olla kyky strategiseen ajatteluun ja johtamiseen. (Taipale ym. 2006, 9-14.) Asiantuntijayhteisössä strategisella työllä on vahva suuntaa antava merkitys. Koska johtaminen ei ole esimerkiksi tehtaanjohdon kaltaista ylhäältäpäin tulevaa ja yksiselitteistä, on autonomisia asiantuntijoita johdettava yhteisillä strategisilla linjoilla. Koulussa erityisesti jatkuva kiire ja aikataulujen yhteensovittaminen vaikeuttavat yhteisen linjan löytämistä. Rehtorin kyky johtaa nousee keskiöön. (Virkkunen 1994, 76- 82.) Tärkeänä lähtökohtana koulun tavoitteiden saavuttamiseksi nähdään organisaation sisäinen yhteistyö. Työyhteisön kehittäminen ja ihmisten johtaminen osoittautuu keskeiseksi. (Taipale ym. 2006, 9-14.)

Taipale ym.(2006, 9-14) mukaan koulun johtamisesta on tullut pedagogisen työn tukipalvelu. Siksi rehtorin on asetettava työyhteisön palvelukseen, sillä tällöin oppilaitoksen perustehtävän toteuttaminen on mahdollista. Johtajuutta on myös pystyttävä jakamaan, sillä koulun menestys edellyttää koko henkilökunnan sitoutumista ja vastuunottoa. Rehtori pystyy keskittymään oman työnsä keskeisiin tehtäviin, kun henkilöstö tarjoaa hänelle apua ja tukea. Tällainen valtauttaminen vahvistaa sitoumusta ja luottamusta henkilökunnan kesken. (Taipale ym. 2006, 9-14.)

Mitä sitten ovat rehtorin hallinnolliset tehtävät? Lonkila (1990, 23) on tutkimuksessaan koulun johtajien täydennyskoulutuksen tarpeesta kysynyt rehtoreilta (n=111) mitä he mieltävät koulun pedagogiseksi ja hallinnolliseksi johtamiseksi. Hallinnolliseen johtamiseen katsottiin kuuluvan jo muutama vuosikymmen sitten seuraavien asioiden:

- Koulun johtokunnan velvoitteet, esimerkiksi kokouskutsut, asioiden-, esityslistojen- ja kokouspäiväkirjojen valmistelu sekä päätösten toimeenpano.
- Toimistotehtävät kuten postin läpikäynti, huolenpito niin hankinnoista, vuosikertomuksista, tilastoista kuin irtaimistoluettelosta. Myös koulukyyditykset kuuluvat toimistotehtäviin.
- Talousarvion laadinta, toteuttaminen ja seuranta.
- Virkavapauksien myöntäminen ja sijaisuuksista vastaaminen.
- Tiedotus koulun sisällä ja kaikkien kouluun liittyvien sidosryhmien välillä.

- Koulun kiinteistöjen isännöinti, opettajainkokousten organisointi ja vuotuisen työsuunnitelman laadintaan liittyvät toimet. (Lonkila 1990, 23.)

Vastaavanlaiset hallinnolliset tehtävät on löydetty myös muissa tutkimuksissa. Kouluhallinnon tehtävät nähdään eri persoonien toimesta ja useissa erilaisissa tutkimuksissa varsin yhdenmukaisina. Edellä mainitut työtehtävät, koko ajan moninaistuva tehtäväkenttä, lisääntyvä paine selvitys- ja arviointityössä sekä yleiset hallintotehtävät, joihin tarvittaisiin kipeästi lisää työvoimaa, kuormittavat rehtoreita. Kokonaisvastuu koulun toiminnasta ja työnkuvan määrittelemättömyys näkyvät työajan riittämättömyytenä ja lopulta jaksamisongelmina. (Kosonen-Sundberg & Taipale 2006, 81-82; Lonkila 1990, 23.)

Perusopetuksen johtamisen ja oppilaitosjohtamisen tulevaisuutta pohdittaessa, saattaa rehtorin työ vaikuttaa tässä muutoksien maailmassa mahdottomalta tehtävältä. Kuitenkin jatkuvaa kehitystä tapahtuu ja tulevaisuuden rehtorin työssä keskiöön nousevatkin laajentuva ammatillinen osaaminen, jaettu johtajuus, pedagoginen johtajuus koulun johdon kulmakivenä, tulevaisuus- ja muutosjohtaminen, verkostoituminen, rehtorin johtamisen eettisyys ja osallistavuus sekä selkeät kanavat rehtorin rekrytoinnille, pätevoitymiselle ja kehittymiselle. (Johnson 2008, 72- 76.)

2 KOULUN TOIMINTAKULTTUURI

Siellä missä on ryhmä ja ryhmällä omaa historiaa, on siellä kulttuuria. Kulttuuri on ryhmän omaisuutta. Organisaatioyksiköt, joilla yhteinen ammatillinen ydin ja yhteistä kokemusta, synnyttävät kulttuureja. Kulttuureja on jokaisella hierarkian tasolla, myös koko organisaation tasolla, mikäli yhteistä historiaa on riittävästi. Toimintakulttuurilla on merkitystä piilevän ja tiedostamattoman luonteen vuoksi. Toimintakulttuuri on vahva ja monesti piilevä joukko voimia, jotka määrittävät käyttäytymistämme yksilönä ja ryhmänä, käsitystapojamme, ajatusmallejamme ja arvojamme. Mikäli organisaatiosta, kuten koulusta, halutaan tehdä tehokkaampi ja toimivampi, tulee meidän ymmärtää toimintakulttuurin rooli organisaation elämässä. (Schein 2001, 28- 29.)

Schein (2001, 31-36) pitää kulttuurin ymmärtämisen suurimpana vaarana liikaa yksinkertaistamista. On helppoa ajatella, että kulttuuri muodostuu niistä tavoista, joilla asioita täällä tehdään, omista riiteistä ja rituaaleista, perusarvoista ja ilmapiiristä. Kaikki nämä ovat kulttuurin ilmentymiä, mutta eivät merkityksellisellä tasolla. Kulttuuri onkin ymmärrettävä monitasoisena ilmiönä. Kulttuurin tasoja on kolme ja ensimmäinen niistä on hyvin näkyvä taso. Hyvin näkyvään tasoon kuuluu artefaktit, eli organisaation ulkoiset rakenteet ja prosessit, joiden perusteella varsinaista kulttuuria on vaikea tulkita. Kulttuurin toisena tasona on hyvin äänetön taso. Tähän tasoon kuuluvat strategiat, päämäärät ja filosofiat. Nämä perustuvat ilmaistuille arvoille ja julkilausutuille toiminnan perusteille. Kuitenkin näiden julkilausuttujen asioiden ja käytännön toiminnan välillä saattaa vallita ristiriita. Tällöin ajattelun ja käsitysten syvempi taso ohjailee kulttuurin alaisten yksilöiden käytöstä. Viimeisenä kulttuurin tasona on siis näkymätön taso eli pohjimmaitset perusolettamukset. Nämä ovat sellaisia tiedostamattomia ja usein itsestään selvänä pidettyjä käsityksiä, uskomuksia, ajatuksia ja tunteita, jolle koko kulttuurin toiminta ja arvot lopulta perustuvat. Toimintakulttuuri on syvä, laaja ja pysyvä. (Schein 2001, 30-36, 41, 202.)

Helakorpi (1995, 120) toteaa, että koulun kulttuuri ottaa muodon koulukohtaisten normien ja tapojen kautta. Muodostunut kulttuuri vaikuttaa koulun ilmapiiriin. Helakorpi siis näkee koulukulttuurin lähinnä henkilökunnan toimintojen kautta hitaasti muodostu-

vana käsitteenä. Hyvin toimiessaan koulukulttuuri luo turvallisuutta ja tukee työtä ja jäseniään. Toisaalta vahvaa kulttuuria on vaikeaa muuttaa ja se voi tukahduttaa luovuutta. Koulukulttuuriin voidaan tietoisesti vaikuttaa, mutta kulttuurin muutos on pääsääntöisesti luonteeltaan hidasta. Päämäärätietoisella johtamisella kulttuurissa voidaan saada aikaan merkittäviä muutoksia kahdessa - kolmessa vuodessa. (Virkkunen 1994, 67- 68.) Toimintakulttuuri ohjaa merkittävästi johtamista ja organisaation toimintaa. Toisaalta taas kulttuurin ylläpitämisessä ja muodostamisessa esimiehen, eli koulussa rehtorin, rooli on keskeinen. Vahvimmissa kouluissa koulun johtajuus ei ole pelkästään rehtorin harteilla. (Pennanen 2006, 45-47.) Myös Virkkunen (1994, 67) näkee rehtorin koulunsa tärkeimpänä yksittäisenä kulttuuri vaikuttajana.

2.1 Koulun toimintakulttuuri ennen ja nyt

Koulujen kulttuurit ovat muokkautuneet koulujärjestelmän muutoksen mukana. Koulun siirtymä byrokraattisesta keskusjohtoisuudesta vapaampaan ja koulukohtaisempaan päätöksentekoon ei ole ollut ongelmatonta. Vielä kauan perustavanlaatuisen järjestelmämuutosten jälkeenkin, koulun kulttuurin muokkaamista pidettiin vaikeana ja erittäin hitaana. Kulttuurin muokkaamisen koettiin entisen byrokraattisen järjestelmän kankeuden takia vievän toistakymmentä vuotta. Yhtenäisten, byrokraattisten organisaatiokulttuureiden aika on kuitenkin ohi. Uusi dynaaminen organisaatiokulttuuri edellyttää kankeasta byrokratiasta luopumista ja monimuotoisten toimintamallien ja strategioiden hyödyntämistä. Koulujen toimintakulttuurit ovat usein olleet yksin tekemisen ja eristäytyneisyyden kulttuureita tukevia. (Pennanen 2006, 63-65; Virkkunen 1994, 66.)

Jokaisen koulun toimintakulttuuri on tietystä määrin koulunsa näköinen. Osa koulun kulttuurista näet syntyy myös esimerkiksi sen hetkisestä työyhteisöstä. Työyhteisön kulttuuri on talon kirjoittamaton tapa toimia. Se on muotoutunut työyhteisön eri jäsenten kautta aikojen kuluessa. Työyhteisössä pitkään olleet eivät välttämättä sitä havaitse, mutta uudet tulokkaat aistivat sen varsin konkreettisesti. (Virkkunen 1994, 66.)

Voimassa olevissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 19) otettiin ensimmäistä kertaa kantaa koulun toimintakulttuuriin. Koulun toimin-

takulttuuriin kuuluu oikeastaan kaikki koulun sisäinen ja ulkoinen toiminta. Tavat, säännöt ja tavoitteet. Toimintakulttuuriin kuuluu koulun kirjoitetut ja kirjoittamattomat arvot, periaatteet ja kriteerit. Niin oppituntien ulkoinen kuin sisäinen toiminta on osa toimintakulttuuria. Siten esimerkiksi juhlat, teemapäivät ja tapahtumat katsotaan toimintakulttuuriin kuuluviksi. Koulun toimintakulttuurissa konkretisoituvat kasvatustavoitteet ja aihekokonaisuudet. Koulutyön laatu perustuu toimintakulttuuriin. Koulun toimintakulttuuri vaikuttaa oppimiseen kasvatuksen ja opetuksen kautta. Koulun toimintakulttuurin tavoitteena on olla yhtenäinen, johdonmukainen, yhteiskunnan ja kodin sekä lähiympäristön kanssa yhteisesti toimiva linja. Kokonaisuudessaan tämä linja tukee opetus- ja kasvatustyön tavoitteiden saavuttamista. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 19.) Kunnan tasolla tarvetta koulujen toimintakulttuurin yhdenmukaisuudelle kuvaa se, että usein esimerkiksi lapsiin ja nuoriin kohdistuvat projektit ovat varsin hajanaisia. Yhteistä toimintakulttuuria luomalla ja toimintaverkostoa kehittämällä voidaan tavoitteita yhdenmukaistaa. (Launonen & Pulkkinen 2004, 58.)

Koulussa toiminnan arvot tulevat esiin kolmessa eri tasossa, nimittäin vuorovaikutussuhteissa, toimintakulttuurissa ja opetuksen sisällöissä. Koska toimintakulttuurin tarkoituksena on toimia koulun kokonaisvaltaisena ja yhdensuuntaisena linjana, olisi hyvä tiedostaa niitä piiloarvoja, jotka toimivat ääneen sanottujen arvojen taustalla ja mahdollisesti ohjailevat koulun toimintakulttuuria. (Launonen & Pulkkinen 2004, 57.)

Koulun toimintakulttuurin voidaan katsoa käsittelevä eri tasoja. Koulun toimintakulttuuri kunnallisella tasolla tarkoittaa yhtenäisten kasvatusten painopistealueiden löytämistä kaikkien koulu- ja sivistystoimen toimijoiden kanssa (Launonen & Pulkkinen 2004, 58). Lähiympäristön tasolla koulukulttuurin voidaan katsoa tarkoittavan sen hetkistä verkostoitumista ja yhteistoimintaa kodin ja muiden alueen verkostoitumisryhmien kanssa. Esimerkiksi koulun toiminta koulutyön ulkopuolella on osa koulun toimintakulttuuria lähiympäristötasolla. Koulun itsensä tasolla toimintakulttuuri on jokapäiväisten toiminta- käyttäytymis- ja rutiinimallien ilmentymistä koulun julkisten- ja piiloarvojen sekä opetus- että kasvatustavoitteiden suunnassa. (Launonen & Pulkkinen 2004, 58.)

2.2 Koulun toimintakulttuurin merkitys

Koulun toimintakulttuurilla voidaan tukea lasten ja nuorten kasvua. Oleellista on toimintakulttuurin muokkaaminen niin, että se tukee yhteiskunnassa tällä hetkellä vallitsevia arvoja ja toimintoja. Launonen ja Pulkkinen (2004, 36) näkevät, että koululla on mahdollisuus toimia yhteisöllisyyden luojana. Yhteiskunnan sosiaalisen eriytymisen ja moniarvoistumisen keskellä koulun toimintakulttuuria muokkaamalla voidaan yhteisöllisyyttä lisätä. Koulun toimintakulttuuriin voi kuulua vanhempien saaminen toimivaan yhteistyöhön koulun kanssa. Lisäksi yhteistyötä tulee lisätä koulun eri verkostojen, kuten esiopetuksen, aamu- ja iltapäivätoiminnan ja elinkeinoelämän kanssa. Koulun toimintakulttuurin muutoksessa tärkeäksi nähdään koulun aktiivinen rooli lähiympäristössä. Toinen keskeinen asia on toimintakeskusajattelu, jossa koulu verkottuu lähiyhteisöön ja toimii kussakin yhteisön eräänlaisena yhdistävänä voimavarana. (Launonen & Pulkkinen 2004, 36.)

Koulun toimintakulttuuri antaa oppilaille kuvan yhteiskunnasta ja sen toiminnasta. Koulu yhteisön arvot ja toimintatavat joko tukevat tai heikentävät oppilaan henkistä kasvua. Hyvin ympäristöönsä verkostoitunut koulu antaa oppilaille kuvan hyvin toimivasta yhteiskunnasta. Koulun ei tulisikaan olla yhteiskunnasta ja etenkin lähiympäristöstään erillään, vaan se voi tukea oppilaan kasvua olemalla kiinteä ja toimiva osa ympäristöään. Eri-ikäisten oppilaiden ja heidän vanhempiensa keskinäinen tunteminen sekä mahdollisuus lasten ja aikuisten yhteiselle kokemuksellisuudelle koulupäivän aikana, tukevat lapsen kokonaisvaltaista henkistä kasvua. (Launonen & Pulkkinen 2004, 45, 57-58.)

Toimintakulttuurin kehittäminen. Muutokset yhteiskunnassa, työelämässä ja toimintaympäristössä vaativat muutoksia opetussuunnitelmassa, opetusympäristöissä, toimintakulttuurissa ja koko koulun rakenteessa. Toimintakulttuurin muutos on eräs keinoista vastatessa koulutuksen perusturvasta tulevaisuudessa, ikääntymisen ja väestönmuutoksen luodessa lisähaasteita. (Suonio 2006, 120.) Koulun toimintakulttuurin kehittäminen onkin tärkeää. Toimintakulttuurin oletetaan myös antavan laajassa kontekstissa oppilaille elämisen ja käyttäytymisen esimerkin. Tällöin kulttuurin kehittäminen on kaikkien koulun toimijoiden yhteinen asia. (Launonen & Pulkkinen 2004, 57- 58.)

Suonio (2006, 120- 121) pitää verkostoitumista ja verkkoympäristöjen mukaan ottamista mahdollisuutena edistää uudenlaisen toimintakulttuurin vakiintumista kouluun. Samalla uudet menetelmät tarjoavat oppilaille mahdollisuuden nähdä miltä tulevaisuuden yhteiskunnan toimintatavat näyttävät. Yksittäisen koulun toimintakulttuurille verkostoituminen ja verkkokulttuuri tarjoavat lähtökohdiksi luottamusta, tietopääomaa ja lisäarvoa. Tavoitteena tällaisessa uudessa toimintakulttuurissa on yhteisen tietopääoman lisääminen ja oppiminen koko kouluyhteisössä. (Suonio 2006, 125.) Tärkeäksi siis nähdään toimintakulttuurin sivistävät arvot ja vapaa- ja itseohjautuva oppiminen.

Toimintakulttuuria kehitettäessä on syytä selvittää koulun tavoitteiden ja tavoitteiden saavuttamiseksi käytettyjen keinojen suhdetta. Kehitysprosessin aikana on mietittävä käytännön toimintatapoja erilaisiin jokapäiväisiin koulutyön ongelmiin. Miten lisätään kouluviihtyvyyttä, vahvistetaan oppilaan ja kouluyhteisön sosiaalista pääomaa, tunteiden säätelyä ja sosiaalisia taitoja ja samalla huolehditaan kokonaisvaltaisesta kasvusta ja hyvinvoinnista? Kuinka rakennetaan turvallinen ja hyvä oppimisympäristö, jossa tuetaan oppilaan terveellisiä elämäntapoja ja vapaa-ajanviettoa yhdessä vanhempien kanssa? (Launonen & Pulkkinen 2004, 57-64.)

Kuinka koulun toimintakulttuuriin sitten vaikutetaan? Virkkusen (1994, 67- 68) mukaan toimintakulttuurin muutoksen lähtökohta on jokaisessa itsessään. Lisäksi esimiehen rooli muutostilanteessa korostuu. Kouluyhteisön tulee selvittää itselleen ne olennaiset kulttuuripiirteet mitä halutaan kehittää. Kehityksen kohdepiirteitä ei saa olla liian monta, kaikkea ei voi yhtä aikaa kehittää. Näitä yhteisesti valittuja piirteitä vahvistetaan pelkästä idealismista jokapäiväisiksi arjen toimiksi. Avoimuus ja keskustelu sekä esimies tiedottajana ja suunnannäyttäjänä luovat toimintakulttuurille muutosilmapiiriä. Valittuja muutoskohteita tulee konkretisoida. Lisäksi henkilökuntaa tuetaan muutoksessa. Jahka työyhteisö sitoutuu muutoksen eteenpäin viemiseen, kulttuurin muutos nopeutuu. Henkilökunta myös sitoutuu muutokseen tehokkaasti. (Virkkunen 1994, 67- 68.)

Koulujen toimintakulttuurin kehittämiseksi vaikuttaa olevan useita eri perusteita kansakunnan taloudellisten, sosiaalisten ja tasa-arvon tarpeiden takia. Koulun toimintakulttuurin kehityksellä voidaan tukea lasten- ja nuorten kasvua tasapainoisiksi kansalaisiksi. Toisaalta toimintakulttuuria kehittämällä voidaan pitää huolta kansallisen ja kansainvälisen kilpailukyvyyn säilyttämisestä ja yksittäisen kansalaisen elämässä menestymisen

mahdollisuuksien turvaamisesta. Toimintakulttuurin kehittäminen liikunnalliseen suuntaa tuo lisää jaksamista, virikkeitä ja tehokkaampaa oppimista koulupäivään. Liikunta-myönteinen toimintakulttuuri tulee näkyä arjessa. Sen avulla on mahdollista lisätä koko kouluyhteisön hyvinvointia. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 33-40.)

3 FYYSINEN AKTIIVISUUS

Liikuntamyönteisillä teoilla, kuten kerhoilla, koulupihan ja ympäristön muokkaamisella, innostamalla ja kannustamalla, ja välitunti liikunta mahdollistamalla tuetaan lasten päivittäisen fyysisen aktiivisuuden kertymistä. Koulujen haasteena onkin tarjota jokaiselle oppilaalle tunti fyysistä aktiivisuutta jokaisena koulupäivänä. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 33-40).

Fyysistä aktiivisuutta on kaikki tahdonalainen lihasten energiankulutusta lepotilasta lisäävä toiminta. Keskeistä fyysisessä aktiivisuudessa on lihasten supistumisen aiheuttama energiantuotto. Liikunta on osa fyysistä aktiivisuutta. (Fogelholm 2011, 20; Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 88.)

3.1 Fyysisen aktiivisuuden suositus

Fyysisen aktiivisuuden suositus 7-18-vuotiaille on vähintään 1-2 tuntia fyysistä aktiivisuutta päivässä, monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Yli kahden tunnin mittaisia istumisjaksoja tulee välttää. Ruutu-aikaa viihdemedioiden ääressä ei saa olla kahta tuntia enempää päivässä. Minimisuosituksen mukaan vähintään kahdella tunnilla liikuntaa seitsemänvuotiaalle ja yhdellä tunnilla 18-vuotiaille voidaan useimpia liikkumattomuuden aiheuttamia terveyshaittoja vähentää. Optimaalisten hyötyjen tavoittamiseksi olisi hyvä liikkua vielä hieman suositusta enemmän. Liikunnan tulisi olla päivittäistä sillä liikunta ei varastoidu. Koululainen tarvitsee fyysistä aktiivisuutta päivittäin, koska se on terveen kasvun, kehityksen ja hyvinvoinnin tae. Kuitenkin liian yksipuolista ja kuluttavaa liikuntaa tulee välttää. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 18-19.)

Fyysisen aktiivisuuden tulisi sisältää päivän aikana runsaasti reipasta liikuntaa, jolloin sydämen syke ja hengitys kiihtyvät ainakin jonkin verran. Mitä rasittavampaa liikunta on, sitä parempia ja tehokkaampia muutoksia se saa aikaan elimistössä. Rasittava liikunta onkin sydämen terveyden ja kestävyyskunnan kehittymisen kannalta vaikuttavampaa

kuin kevyt tai reipas liikunta. Tällaisen rasittavan liikunnan, jossa selvästi hengästyy ja syke nousee huomattavasti, tulisi olla osa päivittäistä liikuntaa. Lapsilla päivittäinen fyysinen aktiivisuus karttuu tavallisesti pitkin päivää lyhyinä intervallityyppisinä pyrähdyksinä. Nuoret sietävät enemmän paikalla oloa ja heidän arkeensa ei välttämättä fyysisen aktiivisuus olennaisesti kuulu. Usein sellainen liikunta, jossa sydämen syke nousee selvästi, on osa nuoren liikuntaharrastusta omaehtoisesti tai urheiluseurassa. Sen tähden oman tehokkaan liikkumisharrastuksen löytäminen viimeistään nuoruusiässä on tärkeää. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 19- 20.) Lisäksi lapsille ja nuorille on tärkeää ylläpitää ja kehittää lihaskuntoa ja liikkuvuutta. Lihaskunto ja lihaskestävyyden kehittämiseksi päivittäisen liikuntaan tulee kuulua lihaksistoa rasittavia osioita. Liikkuvuutta voidaan ylläpitää käyttämällä nivelien koko liikelaajuutta. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 22- 23.)

3.2 Perusteluja lasten ja nuorten liikunnalle

Liikunta on luonnollinen osa lasten- ja nuorten elämää. Liikkuminen tukee motoristen perustaitojen oppimista ja monipuolinen liikunta onkin perustaitojen oppimisen ehto. Tarjoamalla alakouluikäisille lapsille monipuolisia liikuntamahdollisuuksia heidän liikkumistarpeensa tyydytty. Lapsen kehittyvä elimistö kaipaa liikuntaa stimuloimaan kehitystä. Monipuolinen liikunta vahvistaa myös kognitiivista oppimista tukemalla lapsen hermostollista kehitystä. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 21- 22.) Palomäki ja Heikinaro – Johansson (2011, 51- 52) havaitsivat liikunnan oppimistulosten arviointia koskevassa tutkimuksessaan liikunnan numeron ja kuntotestin osioista muodostetun kunto - ja liikuntaindeksin korreloivan oppilaan koulumenestyksen kanssa. Hyvin testissä menestyneet pärjäsivät myös muuten hyvin koulussa. Samoin hyviä liikuntanumeroja saavat oppilaat saivat hyviä arvosanoja myös äidinkielessä, matematiikassa ja A1- kielessä. Vastaavasti amerikkalaisessa, erittäin suurelle oppilasjoukolla tehdyssä tutkimuksessa havaittiin fyysisellä kunnolla olevan muista tekijöistä riippumaton vaikutus koulumenestykseen (Welk ym. 2010). Kestävyyskunto oli myönteisessä yhteydessä paitsi koulussa menestymiseen, myös koulussa läsnäoloon ja häiriökäyttäytymisen vähentymiseen. Tuloksia selittää esimerkiksi juuri liikkumisen aiheuttaman

hyvän kunnon positiivisella vaikutuksella kognitiivisiin taitoihin. Lisäksi itsetunnon kohoaminen, psyykkisen stressin vähentyminen ja keskittymiskyvyn paraneminen luetaan osasyiksi saaduille tuloksille. (Welk ym. 2010.)

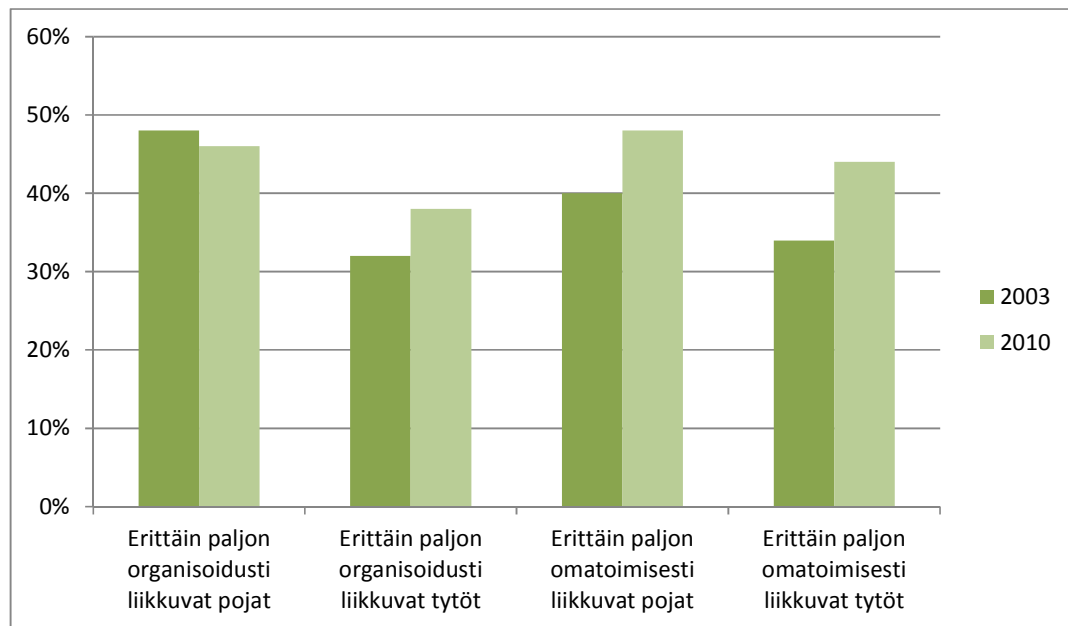
Fogelholmin (2011, 84) mukaan tärkeimmät terveydelliset perusteet lasten ja nuorten liikunnalle löytyvät tuki – ja liikuntaelimestön kehittymisestä, psykososiaalisista vaikutuksista ja liikuntatottumusten muodostumisesta ja jatkumisesta aikuisuuteen. Lasten aktiivisella liikunnalla on luuston rakenteita vahvistava erittäin hyödyllinen vaikutus. Varsinkin murrosikäisen liikkumattomuus saattaa jättää luuston rakenteen ja vahvuuden vajavaiseksi ja altistaa osteoporoosille myöhemmin elämässä. Hyvät liikuntataidot ovat lapselle turvavarustus arjessa ja liikunnallisten perustaitojen oppiminen omaan lähtötasoon perustuen on jokaisen lapsen perusoikeus. Liikuntataidot tarjoavat myös lukemattomia harrastusmahdollisuuksia myöhemmin elämässä. Mitä myöhemmin nuoruudessa liikuntaa harrastetaan, sitä todennäköisemmin sitä harrastetaan myös aikuisiässä. Nuorella monipuolinen liikunta edistää tasapainoista fyysistä kehitystä. (Fogelholm 2011, 83- 84; Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 21- 22.)

Liikunnalla on kiistattomia hyötyjä aikuisten kansanterveydelle ja selkeitä ehkäiseviä ja jopa parantavia vaikutuksia yleisiin pitkäaikaissairauksiin aikuisilla. Näitä tekijöitä ei kuitenkaan ole saatu kovin selvästi esille lasten ja nuorten kohdalla. Liikunnan on todettu estävän sydän – ja verisuonitautien riskitekijöiden kasautumista ja lihomista. Kuitenkin varsinkin lasten liikkumisen määrän ja rasittavuuden arviointi on tuon liikkumisen satunnaisen ja välittömän luonteen ansiosta varsin vaikeaa. Lisäksi esimerkiksi tyypilliset pitkäaikaissairaudet ovat lapsilla varsin harvinaisia, joten liikunnan niitä ehkäisevien vaikutuksien arviointi ei ole yksiselitteistä. (Fogelholm 2011, 82- 83.) Lienee kuitenkin niin, että lasten ja nuorten liikunnassa pätee terveysvaikutusten kannalta periaate, ettei liikunnasta ainakaan haittaa ole.

Lisäksi liikunta on yksi niistä kanavista, joiden kautta nuori voi vahvistaa myönteistä minäkuvaa ja hakeutua vertaisryhmiin. Vertaisryhmissä, kuten liikunnan harrastusryhmässä mukana oleminen tarjoaa nuorelle sosiaalista pääomaa toisten huomioon ottamisen, ja muiden liikunnassa koettavien arvojen kautta. (Fogelholm 2011, 83; Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 22.)

3.3 Koululaisten fyysinen aktiivisuus

Kouluikäisten tämänhetkistä fyysistä aktiivisuutta tutkittiin Palomäen ja Heikinaro- Johanssonin (2011, 54-56) tutkimuksessa Liikunnan oppimistulosten seuranta- arviointi perusopetuksessa 2010. Tuon tutkimuksen mukaan oppilaiden fyysinen aktiivisuus on ainakin omatoimisen ja organisoidun liikunnan puitteissa lisääntynyt vuodesta 2003, jolloin tehtiin edellinen seuranta- arviointi. Pojista omatoimista liikuntaa harrasti aktiivisesti tai erittäin aktiivisesti 48 % ja tytöistä 44 %. Omatoimisessa liikunnassa tyttöjen ja poikien erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. Samoin organisoidusti liikuntaa harrasti aktiivisesti tai erittäin aktiivisesti 46 % pojista ja 38 % tytöistä. Poikien ja tyttöjen organisoidun liikunnan ero oli tilastollisesti merkitsevä. Organisoitua liikuntaa erittäin vähän harrasti 35 % pojista ja 37 % tytöistä. Omatoimisesti erittäin vähän liikuntaa harrastavia poikia oli 16 % ja tyttöjä 12 %. Vuosien 2003 ja 2010 välistä vertailua aktiivisten liikkujien organisoidun ja omatoimisen liikunnan välillä löytyy Kuvioista 1.



KUVIO 1. Omatoimisesti ja organisoidusti aktiivisesti liikkuvat tytöt ja pojat vuosina 2003 ja 2010. (Palomäki & Heikinaro - Johansson 2011; Huisman 2003, 67)

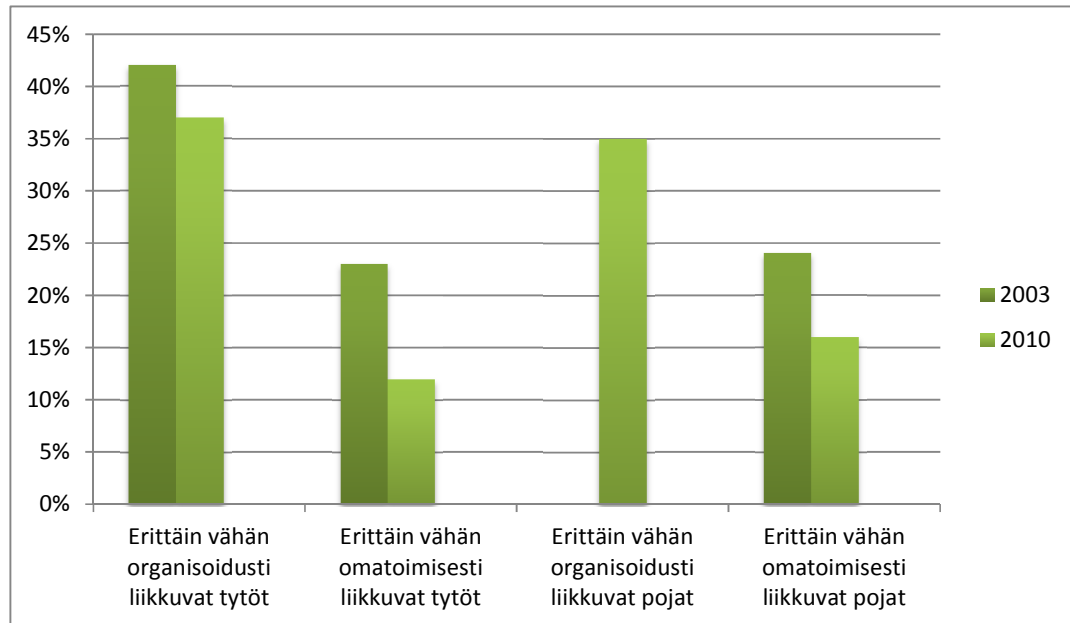
Vuosien 2003 ja 2010 välillä organisoitua liikuntaa aktiivisesti harrastavien poikien määrä oli laskenut muutaman prosenttiyksikön, mutta tilastollista merkitystä sillä ei

ollut. Omatoimisesti liikkuvien poikien määrä oli noussut seitsemän vuoden aikana kahdeksan prosenttia. Merkittävintä olivat kuitenkin muutokset tyttöjen organisoidussa ja omatoimisessa liikunnan harrastamisessa. Aktiivisesti järjestettyä liikuntaa harrastavien tyttöjen määrä oli noussut 6 % ja omatoimista liikuntaa harrastavien tyttöjen osuus oli kasvanut 10 %. (Huisman 2003, 67; Palomäki & Heikinaro- Johansson 2011, 55 - 56.)

Tyttöjen ja poikien väliset erot ovat kaventuneet vuodesta 2003 vuoteen 2010. Vuonna 2003 sukupuolten välillä oli merkitsevä ero sekä omatoimisessa että organisoidussa liikunnassa. Vuonna 2010 tilastollisesti merkitsevä ero oli enää vain organisoidussa liikunnassa ja siinäkin tytöt olivat saavuttaneet poikia. (Palomäki & Heikinaro - Johansson 2011, 56.)

Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen (2012) teettämän kouluterveyskyselyn mukaan todella aktiivisten eli useamman kerran päivässä liikuntaa harrastavien poikien ja tyttöjen määrä on kasvanut vuodesta 2000 vuoteen 2011. Toisaalta 2-3 kertaa viikossa liikunta harrastavien tyttöjen ja poikien määrä on kymmenen vuoden aikana hieman laskenut, kun taas 4-6 kertaa viikossa harrastavien määrä selvemmin lisääntynyt. Vapaa-aikana harrastettavaa hengästyttävää ja hikoiluttavaa liikuntaa harrastavien oppilaiden määrä oli noussut, sellaisissa ryhmissä, joissa liikuntaa harrastettiin 2-3, 4-6 tai 7 tuntia viikossa.

Nuorten terveystapatutkimuksen (Hämäläinen, Nupponen, Rimpelä & Rimpelä, 2000) tulokset ovat samansuuntaisia edellä mainittujen kanssa. Vuonna 1977 lapsista ja nuorista liikkui riittävästi 34 % pojista ja 19 % tytöistä. Vuosituhannen loppuun mennessä olivat vastaavat osuudet nousseet 40 ja 27 %. Tutkimuksessa katsottiin riittävästi liikkuvaksi sellaiset 12- 18- vuotiaat lapset ja nuoret, jotka liikkuivat vähintään neljä kertaa viikossa ja kokivat hikoilevansa ainakin jonkin verran liikkueensa. Riittävästi liikkuvien määrä on siis kohonnut vuosien 1977 ja 1999 välillä. Terveystapatutkimuksen tulokset tukevat siis harrastetun liikunnan määrän kasvua. Samoin terveystapatutkimuksen mukaan tyttöjen liikkuminen on yleistynyt enemmän suhteessa poikien liikunta harrastukseen. (Hämäläinen ym. 2000.)



KUVIO 2. Organisoidusti ja omatoimisesti erittäin vähän liikkuvat tytöt ja pojat vuosina 2003 ja 2010. (Huisman 2003, 67; Palomäki & Heikinaro- Johansson 2011, 55- 57)

Kuviossa 2 on esitetty erittäin vähän omatoimisesti ja organisoidusti liikkuvien tyttöjen ja poikien osuudet vuosina 2003 ja 2010. Palomäen ja Heikinaro - Johanssonin (2011, 55-56) mukaan järjestettyä liikuntaa erittäin vähän harrastavien tyttöjen määrä on laskenut viisi prosenttiyksikköä vuosien 2003 ja 2010 välillä. Samoin omatoimista liikuntaa erittäin vähän harrastavien tyttöjen määrä on laskenut kahdeksan prosenttiyksikköä. Tyttöjen liikunnan harrastamisen kehitys on ollut siis varsin myönteistä. Kuten taulukosta 2 on nähtävissä, on tyttöjen sekä omatoiminen että organisoitu liikunnan harrastus lisääntynyt. Lisäksi erittäin positiivista on käänteinen erittäin vähän liikuntaa harrastavien määrän vähentyminen. Erittäin vähän omatoimisesti liikkuvien poikien määrä on vähentynyt seitsemän vuoden aikana 8 %.

Vuoden 2003 fyysisen aktiivisuuden tulokset koodattiin uudestaan samaan muotoon 2010 vuoden tulosten kanssa, jotta järkevä vertailu olisi mahdollista. Palomäen ja Heikinaro - Johanssonin (2010, 56- 57) vuoden 2010 tuloksista ei kuitenkaan löytynyt uudelleen laskettua prosenttiosuutta erittäin vähän vuonna organisoidusti liikkuville pojille vuodelle 2003. Oletettavaa voisi olla, että erittäin vähän organisoidusti liikkuvien poikien määrä olisi muiden erittäin vähän liikkuvien ryhmien trendin mukaisesti myös hieman laskenut vuodesta 2003. Kouluterveyskyselyn tuloksien perusteella (THL 2012)

kerran viikossa ja harvemmin liikkuvien poikien määrä on nimittäin hieman laskenut. Samoin kerran viikossa tai harvemmin liikkuvien peruskoululaisten määrä yhteensä on vähentynyt kuluneiden kymmenen vuoden aikana. Toisaalta ”ei olleenaan liikkuvien” määrä ei ole kokenut muutosta. Ne oppilaat, jotka harrastivat vapaa-aikanaan ”ei olleenaan” tai vain ”½ tuntia” hengästyttävää ja hiostuttavaa liikuntaa, ovat vähentyneet.

Palomäki ja Heikinaro – Johansson (2011, 60) selvittivät myös oppilaiden kokonaisaktiivisuutta paikantamalla niitä oppilaita, jotka olivat aktiivisia, vähän liikkuvia tai inaktiivisia sekä omatoimisessa että organisoidussa liikunnassa. Sellaisia oppilaita, jotka olivat aktiivisia sekä organisoidussa että omatoimisessa liikunnan harrastamisessa löytyi vuonna 2010 tytöistä 19 % ja pojista 28 %. Vähän organisoidusti ja omatoimisesti liikuntaa harrastavia oppilaita oli tytöistä 16 % ja pojista 18 %. Lisäksi havaittiin, että miltei täysin inaktiivisia oppilaita oli 10 % pojista ja 7 % tytöistä.

Lasten ja nuorten liikunnan harrastaminen on jatkuvasti yleistynyt. Liikunnan harrastamisen määrä on kasvanut 1970-luvulta tähän päivään asti. Pojat liikkuvat enemmän ja intensiivisemmin kuin tytöt, mutta sukupuolten väliset erot harrastamisessa ovat huomattavasti kaventuneet. Liikunnan harrastaminen urheiluseuroissa on lisääntynyt merkittävästi.

3.4 Fyysisen aktiivisuuden haasteet

Nuoret harrastavat liikuntaa tällä hetkellä enemmän kuin koskaan. Liikuntaharrastuksen määrä on tasaisesti kasvanut 1970-luvun puolivälistä tähän päivään (Nupponen & Huotari 2002, 4- 9; Palomäki & Heikinaro- Johansson 2010, 55- 57). Varsinkin organisoidun harrastetun liikunnan määrä on kasvanut merkittävästi. Organisoidun liikunnan merkitys oppilaiden kuntoon onkin huomattavasti suurempi kuin aikaisempina vuosikymmeninä (Huotari 2011, 25). Huolestuttaviaakin piirteitä nuorten liikunnassa kuitenkin on. Kaikesta liikunnan harrastamisesta huolimatta nuorten kuntoerot kasvavat. Varsinkin poikien kunto polarisoituu, eli ääripäät etäännyvät toisistaan. Huonokuntoisemmat ovat yhä huonokuntoisempia ja hyväkuntoisemmat hyväkuntoisempia. Nuorten kestävyyskunto on heikentynyt verrattaessa aiempiin vuosikymmeniin. Miksi kunto ei sitten

nouse ja päinvastoin esimerkiksi kestävyyskunnon osalta laskee, vaikka liikunta-aktiivisuus on noussut? Arjen toiminnot ovat muuttuneet vähemmän fyysisesti aktiiviseksi ja ruutu-aika sekä istuminen ovat lisääntyneet. Myös liikuntaharrastukset ovat muuttuneet vähemmän fyysisesti rasittaviksi. (Fogelholm 2011; Palomäki & Heikinaro – Johansson 2011, 116- 117.)

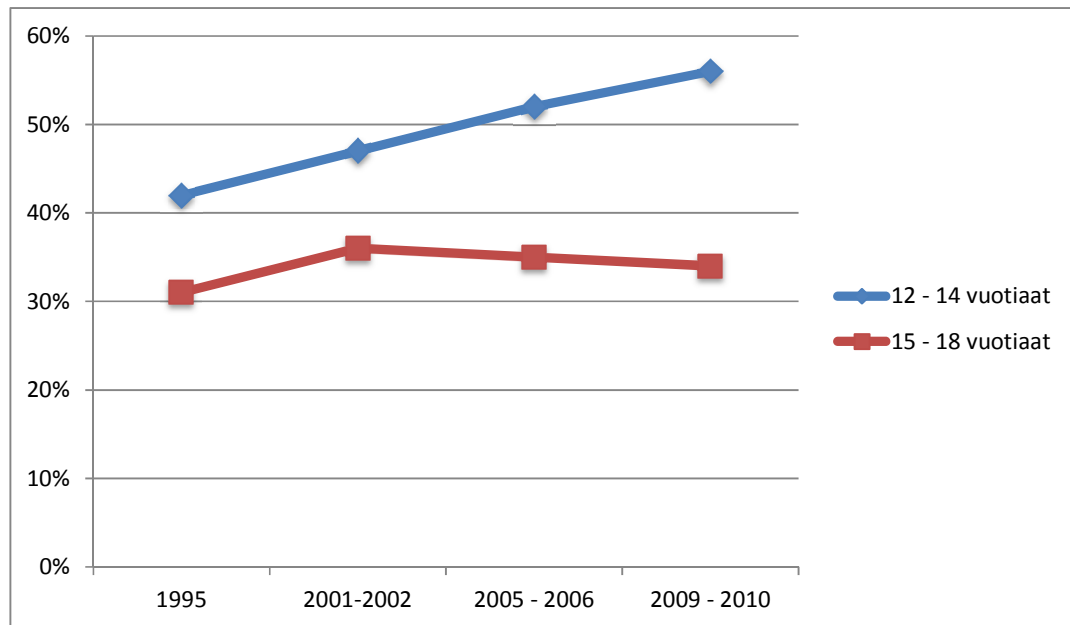
Nuorten terveystapakyselyn (Hämäläinen ym. 2000) mukaan vuonna 1999 liikuntaa harrastamattomia lapsia oli viidennes vastaajista. Liikuntaa harrastamattomaksi katsottiin lapset, jotka vastasivat kyselyyn liikkuvansa korkeintaan kolmena päivänä viikossa ilman hikoilun tunnetta. Kouluterveyskyselyn (THL 2012) niitä oppilaita, jotka liikkuvat vain tunnin verran viikossa hengästyttävästi ja hikoiluttavasti oli noin 10 %. Sellaisia oppilaita jotka ilmoittivat, etteivät liiku kertaakaan viikon aikana oli 3 % kaikista vastaajista.

Kasvaneesta fyysisestä aktiivisuudesta huolimatta esimerkiksi Palomäen ja Heikinaro – Johanssonin (2011, 60 – 61) tutkimuksessa vain kymmenes oppilaista arvioi liikkuvansa liikuntasuosituksen mukaisesti vähintään tunnin päivässä. Huomattavaa on, että itse arvioituna 6 – 7 tuntia viikossa liikkuvia tyttöjä oli jopa hieman enemmän kuin poikia. Pojista 23 % ja tytöistä 25 % liikkui 6 – 7 tuntia viikossa.

Merkittävän haasteen tämän päivän lapsien ja nuorten fyysiselle aktiivisuudelle tarjoaa liikunnan harrastamisen raju väheneminen iän karttuessa lapsuudesta murrosikäen. Seuratoiminnassa puhutaan niin sanotusta drop-out ilmiöstä silloin, kun murrosikäiset nuoret lopettavat pitkäaikaisen urheiluharrastuksen. Maailman terveysjärjestön WHO:n (World Health Organization 2008) koululaistutkimuksessa havaittiin merkittävää liikuntaharrastuksen vähenemistä tultaessa 11- vuotiaasta 15 – vuotiaaksi. 11- vuotiaista suomalaisista pojista 48 % ilmoitti harrastavansa päivittäin tunnin sykettä kohottavaa liikuntaa. Vastaavan ikäisistä tytöistä liikuntaa harrasti 37 %. Viisitoistavuotiaista pojista tunnin päivässä sykettä kohottavaa liikuntaa harrasti enää 15 % ja tytöistä 9 %. Myös muissa länsimaissa on havaittavissa samansuuntaisia muutoksia. (WHO 2008, 105 – 108.) Palomäen ja Heikinaro – Johanssonin (2011, 60 – 61) tulokset ovat samansuuntaisia WHO:n lukujen kanssa.

Kansallisessa liikuntatutkimuksessa (Suomen Liikunta ja urheilu 2010, 15) havaittiin seuroissa liikuntaa harrastavien lasten ja nuorten drop-out ilmiön yleistyneen huomatta-

vasti. Vuonna 1995 urheiluseurassa harrastavien nuorten määrä väheni 11 % ikäkausien 12-14 ja 15 – 18 välillä. Vuosina 2005 – 2006 vastaava luku oli kasvanut jo 17 prosenttiin. Viimeisimmässä tutkimuksessa vuosien 2009 ja 2010 välillä urheiluseurassa lopettaneiden määrä oli kasvanut jo 22 %. Kuviossa 3. on esitetty iän mukanaan tuoman drop- out ilmiön kehittyminen aikavälillä 1995 – 2010.



KUVIO 3. Urheiluseurassa harrastetun liikunnan määrä 12 – 14 - ja 15 – 18 vuotiailla vuosina 1995 ja 2010. (Suomen Liikunta ja Urheilu 2010, 15)

Kuviossa 3. on nähtävissä paitsi selkeä ero urheiluseurassa harrastetun liikunnan määrässä 12 – 14 vuotiaana ja 15 – 18 vuotiaana, myös viimeisen vuosikymmenen selkeä laskusuhdanne. Nuorten urheiluseuraharrastus vähenee reilusti tultaessa murrosikään. Urheiluseuraharrastuksen kasvaessa näyttää myös murrosikäisten nuorten urheiluseuran hylkääminen lisääntyvän. Huolestuttavan tästä kehityksestä tekee se, että esimerkiksi Huotarinen (2011, 25) mukaan organisoidun liikunnan harrastaminen on yhä vahvemmin kytköksissä nuoren fyysiseen suorituskäyttöön.

Lasten ja nuorten ylipaino on lisääntynyt ja suureksi osaksi lihavuuden lisääntyminen lasketaan johtuvan nykyisestä paikallaan olevasta elämäntyylistä. Liiallinen TV- ja tietokoneruudun äärellä vietetty aika näkyy lihavuuden lisääntymisenä, ja onpa lisääntynyttä ruutuaikaa nimitetty osasyöksi mitattuun kestävyyskunnan heikkenemiseen.

(Tammelin, Ekelund, Remes & Näyhä 2007.) Laitisen ja Sovion (2005) tekemässä kattavassa ja yleistettävässä tutkimuksessa havaittiin nuorten lihavuuden yleistyneen 1980 – luvulta lähtien. Pohjoissuomalaisen nuorten ylipainon yleisyys on kaksinkertaistunut ja lihavuus kolminkertaistunut kuluneen 20 vuoden aikana. Lisäksi havaittiin että lihavien ja ylipainoisten osuus 5 – 7 - kertaistui lapsuudesta nuoruuteen ja nuoruudesta aikuisuuteen. Tutkimuksessa ennustetaankin ylipainoisten nuorten määrän lisääntyvä voimakkaasti seuraavan 15-vuoden aikana. Tutkijat kehottavatkin lasten ja nuorten lihavuuden hoidon tehostamista ja resurssien lisäämistä lihavuuden ehkäisyyn, jotta ongelmasta ei tule hallitsematon. (Laitinen & Sovio 2005.)

Tammelin ym. (2007) löysivät merkkejä siitä, että ruutuajalla, varsinkin yli suosittujen menevällä olisi yhteyksiä liian vähäiseen fyysiseen aktiivisuuteen. On mahdollista, että television ja tietokoneen äärellä vietetty aika on pois liikunnallisesta toiminnasta. TV:n katselu ja fyysisen aktiivisuus olivat lievästi kääntäen verrannollisia keskenään. Eli TV:n katselun lisääntyminen vähensi fyysistä aktiivisuutta ja päinvastoin. Myös Lauosen ja Pulkkinen (2004, 31) mukaan on mahdollista, että elämän ulkonainen helppous ja viihteellistyminen vähentävät oppilaiden kestävyyttä ja halua ponnistella. Tällöin oppilaan pitkäjänteisyys katoaa, on vaikea kohdata vastoinkäymisiä ja keskittyä johonkin pidempiaikaiseen työhön. Tavoitteiden saavuttamisesta tulee vaikeaa ja pienetkin vastoinkäymiset saavat oppilaan lakkaamaan yrittämästä.

3.5 Fyysisen aktiivisuuden lisääminen

Liikkuva koulu – hankkeen tavoitteena on vakiinnuttaa kouluun liikunnallinen toimintakulttuuri, eli lisätä liikuntaa ja fyysistä aktiivisuutta koulupäivään ja sen ympärille. Hankkeen tarkoituksena on muuttaa koulujen toimintakulttuuria niiden omista lähtökohdista. Koulun liikunnalla tarkoitetaan paitsi varsinaista liikunnanopetusta, myös kaikkea sitä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta joka sisältyy koulupäivään tai sen välittömään yhteyteen. Sysäyksen koko Liikkuva koulu- hankkeelle antoi huoli nykykoululaisen liian vähästä fyysisestä aktiivisuudesta suosituksiin nähden. Liikkuva koulu – hankkeen tutkimusten tarkoituksena on selvittää hankkeen toteutumista, sen vaikutuksia koulun toimintakulttuuriin ja oppilaan fyysiseen aktiivisuuteen ja kouluyhteisöön. (LIKES 2011, 3- 12.)

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -ONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ne keinot, jotka Liikkuva koulu –hankkeen rehtorit näkevät tärkeimmiksi koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa, ja mihin he kokevat voivansa vaikuttaa. Lisäksi selvitettiin rehtoreiden taustan (iän, sukupuolen, koulun koon ja kouluasteen) eroja suhteessa heidän näkemyksiinsä tärkeimmistä keinoista koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa. Rehtoreiden näkemyksiä vertailtiin myös liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan näkemyksiin koulun liikunnallistamisesta.

Tutkimusongelmat:

1. Mitkä ovat rehtoreiden mielestä

- a) Johtajan tärkeimmät keinot vaikuttaa oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen
- b) koulun mahdollisuudet vaikuttaa oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen?

2. Millainen on rehtoreiden näkemysten mukaan

- a) oman koulun liikuntakulttuuri
- b) asenteet fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen?

3. Miten rehtorin tausta (ikä, sukupuoli, koulun koko ja kouluaste) on yhteydessä

- a) rehtorin koettuihin mahdollisuuksiin vaikuttaa liikuntakulttuuriin
- b) koulun asenteisiin fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä?

4. Miten rehtoreiden näkemykset koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisesta eroavat liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan näkemyksistä?

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Kohdejoukko

Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty osana Liikkuva koulu -projektin koulujen henkilökunnalle suunnattua kyselyä. Kokonaisuudessaan kyselyyn vastasi 385 Liikkuva koulu -hankkeen koulujen henkilökunnan jäsentä. Kyselyn kohdejoukkona toimi kaikki Liikkuva koulu -hankkeen rehtorit, joita oli kyselyn lähettämishetkellä 44. Tämän tutkimuksen tutkimusjoukko muodostui kyselyyn vastanneista 21 rehtorista. Vastanneiden rehtoreiden sukupuolijakauma poikkeaa Liikkuva koulu -projektin koulujen rehtoreiden sukupuolijakaumasta. Miehet näyttävät vastanneen kyselyyn hieman naisia ahkerammin. Vastanneista rehtoreista naisia oli 5 ja miehiä 16, kuten taulukosta 2. selviää. Kaikista Liikkuva koulu-hankkeen rehtoreista naisia oli 43,2% (n =19) ja miehiä 56,8 % (n = 25), kun vastanneista naisia oli 23,8% (n = 5) ja miehiä 76,2% (n = 16). (LIKES 2011, 13-14.)

TAULUKKO 2. Rehtoreiden sukupuolijakaumat.

	Liikkuva koulu- hankkeen rehtoreiden sukupuolijakauma		Kyselyyn vastanneiden rehtoreiden sukupuolijakauma	
	n	%	n	%
Mies	25	56,8	16	76,2
Nainen	19	43,2	5	23,8
Yhteensä	44	100	21	100

Suurin osa koulunjohtajista työskenteli alakoulussa (n= 16) eli noin 62 %. Yläkouluissa työskenteli vajaa neljännes (n=5) eli 24 % ja yhtenäiskouluissa vain noin joka seitsemäs (n=3) eli 14 % vastanneista. Vastanneiden rehtoreiden 21 koulussa opiskeli yhteensä 5238 oppilasta ja keskiarvoinen koulun oppilasmäärä oli tällöin noin 249. Pienin koulu oli Pyhämaan koulu, jossa kyselyä kerätessä oli 42 oppilasta. Suurin koulu oli Arppen koulu, jossa kyselyn aikana opiskeli 595 oppilasta. Koulut jaoteltiin karkeasti siten, että keskiarvon yläpuolelle sijoittuvat koulut nimettiin isoiksi kouluiksi ja keskiarvon alapuolelle jäävät koulut pieniksi kouluiksi. Tässä tapauksessa pienten koulujen rehtoreita oli 52.4 % (n=11) ja isojen koulujen rehtoreita 47.6 % (n=10) vastanneista.

5.2 Aineiston hankinta

Tämän tutkimuksen aineisto on osa Liikkuva koulu -projektin koulujen henkilökunnalle lähetettyä kyselyä. Osa kyselyn kysymyksistä oli suunnattu ainoastaan rehtoreille. Tavoitteena oli saada arvokasta aineistoa rehtoreiden näkemyksistä ja asenteista koulujensa liikuntakulttuuria kohtaan sekä heidän koetuista mahdollisuuksista vaikuttaa toimintakulttuuriin. Rehtoreille tarkoitettujen kysymysten lisäksi käsiteltiin heidän vastauksiinsa koko opettajakunnalle tarkoitettuun kysymykseen, jossa tiedusteltiin henkilökunnan asenteita koulun liikuntaa ja koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisesta.

Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiön LIKES vastaa Liikkuva koulu -hankkeen toiminnasta ja koordinoinnista. Liikkuva koulu -hankkeen kysely henkilökunnalle tehtiin LIKES:n toimesta kevättalven 2012 aikana. Kyselyä ja sen vain rehtoreille tarkoitettua osaa esiteltiin ennen varsinaisen kyselyn lähettämistä loppusyksystä 2011. Kysely lähetettiin esitettäväksi yhdelle Jyväskylän alueen rehtorille. Tämän jälkeen kysely saavutti lopullisen muotonsa. Kyselyyn vastattiin sähköisellä lomakkeella ja se sisälsi sekä kohdejoukon taustatietoja että näkemyksiä kartoitettavia kysymyksiä. Kyselyssä oli avoimia, Likert-asteikollisia ja alavetovalikollisia kysymyksiä. Rehtoreille tarkoitettuja kysymyksiä olivat kysymykset 22, 23, 24, ja 25. Henkilökunnan näkemyksiä liikuntakulttuurin edistämisestä käsittelee kysymys 15. Tämä kysymys on analysoitu ainoastaan tutkimusjoukon näkökulmasta. Koko koulun henkilökunnan asenteita koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista kohtaan selvitettiin Likert-asteikolla. Koh-

dejoukkoa pyydettiin vastaamaan 17 mielipideväittämään. Likert-asteikon suunta oli 1. Täysin eri mieltä... 5. Täysin samaa mieltä. Koko kysely on liitteessä 1.

5.3 Tutkimuksen mittarit

Tässä tutkimuksessa selvitettiin Liikkuva koulu –hankkeen rehtoreiden tärkeimpiä keinoja koulun toimintakulttuurin liikunnallistamiseen. Näitä keinoja tutkittiin koulun liikunnallistamismittarilla, joka sisälsi 6 väittämää (liite 1, kysymys 22) koskien niitä keinoja, joilla johtaja voi lisätä koulussaan tehokkaimmin oppilaidensa fyysistä aktiivisuutta. Rehtoreiden tärkeimpiä keinoja koulun toimintakulttuurin liikunnallistamiseen selvitettiin myös kysymyksellä 24 (liite 1). Tämä kysymys mahdollisti avoimen vastauksen antamisen.

Rehtoreiden näkemyksiä koulun mahdollisuuksista vaikuttaa oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen tutkittiin koulun liikunnallistamisen asennemittarilla, joka sisälsi 17 väittämää koulun roolista oppilaiden liikuttajana.

Rehtoreiden taustan vaikutuksia näkemyksiin tärkeimmistä keinoista koulun toimintakulttuurin liikunnallistamiseksi tutkittiin vertaamalla taustamuuttujia (ikä, sukupuoli, kouluaste ja koulun koko) koulun liikunnallistamismittariin (liite 1, kysymys 22). Rehtoreiden taustamuuttujien vaikutuksia vertailtiin myös koulun liikunnallistamisen asennemittariin (liite 1, kysymys 15). Näin pyrittiin selvittämään rehtoreiden taustan vaikutusta asenteisiin fyysisen aktiivisuuden lisäämisestä.

Rehtoreiden asenteiden eroa liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan asenteisiin koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisesta tutkittiin vertaamalla kysymyksen 15. (liite 1) väittämiä summamuuttujien eroja. Näitä eroja tutkittiin rehtoreiden, liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan välillä.

5.4 Aineiston analysointi

Rehtoreita koskevaa aineistoa käsiteltiin PASW18 tilasto-ohjelmalla. Likert-asteikollisia asenneväittämiä (1-5) vertailtiin 2-luokkaisten taustamuuttujien keskiarvojen ja t-testin avulla. Nämä 2-luokkaiset taustamuuttujat olivat sukupuoli, ikä, koulun koko ja kouluaste. T-testiä käytettiin, jotta saatiin havainnollistettua eri väittämien välisen keskiarvojen erot. Man-Whitneyn testiä käytettiin aineiston suhteellisen pienen otoskoon takia, t-testiä täydentävänä analyysimuotona. Metsämuurosen (2005, 1038-1042) mukaan Man-Whitneyn testi sopii kahden, toisistaan riippumattoman, ryhmän keskiarvojen vertailuun. Erityisesti U-testiä on syytä käyttää silloin, kun on epäily t-testin edellytysten täyttymisestä. T-testin edellytykset eivät täyty mikäli on kyse pienestä otoskosta, eli alle 15-20 vastaajasta ja otoksen mittaustapa on välimatka-asteikkoa heikompi. Tällaisessa tilanteessa parametritöntä testi ovat usein parametrisiä vastineitaan luotettavampia. Man - Whitneyn U-testissä aineisto järjestetään suuruusjärjestykseen käsiteltävän muuttujan mukaan ja katsotaan ovatko havainnot jakaantuneet tasaisesti. Mikäli havainnot ovat jakaantuneet tasaisesti, ei eroja ole. (Metsämuuronen 2005, 360 -362, 1038-1042.)

Liikkuva koulu -hankkeen rehtoreilta kerätyssä aineistossa käytetyt koulun liikunnallistamisen mittari ja koulun liikunnallistamisen asennemittarit ovat Likert – asteikollisia. Metsämuuronen (2005, 59-63) kuvaa Likert-asteikkoa ”hyväksi järjestyslukuasteikoksi”, muttei ”aidoksi välimatka-asteikoksi”. Huolimatta Likert-asteikon järjestysluku – asteikollisuudesta, parametristä t - testiä pidetään melko vakaana testin lähtötilanteen oletusten rikkoutumista vastaan. Hankaluus tulee usein kuitenkin siitä, ettei testausvaiheessa tiedetä kuinka vakava tuo oletusten rikkominen on. Huomattava on myös, että vastanneiden rehtoreiden lukumäärä oli pieni, 21 kappaletta. Lisäksi molemmilla menetelmillä tulokset olivat samansuuntaisia. (Metsämuuronen 2005, 59 -63, 866-872.) Tässä työssä käytettiin siis kahta analyysitapaa, t-testiä ja Man-Whitneyn U-testiä johtuen aineiston pienyydestä, ja kahden eri menetelmän toisiaan täydentävästä luonteesta. T-testillä pystyttiin vertaamaan väittämien keskiarvoeroja ja Man-Whitneyä käytettiin varmentamaan t-testin mahdolliset puutteet.

Verrattaessa keskenään rehtoreiden, liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan vastauksia asenteisiin koulun liikunnallistamisesta (kysymys 15, liite 1), käytettiin parametritöntä Kruskal- Wallisin testiä. Kruskal- Wallisin testi sopii käyttötarkoitukseltaan tilanteisiin, joissa vertailtavia ryhmiä on useampia kuin kaksi, ja joissa nämä ryhmät ovat erisuuria keskenään. Tällöin on kyseessä niin sanottu täydellisesti satunnaistettu koe. Kruskal – Wallisin testissä vertaillaan usean ryhmän keskiarvoja. Tässä tilanteessa Likert-asteikosta saaduille alkuperäisille arvoille määritellään järjestysnumero siten, että pienin arvo saa pienimmän järjestysluvun ja suurin suuren. Rehtoreiden, liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan järjestysnumeroiden summa suhteutetaan kunkin ryhmän otoskokoon. Näin on mahdollista vertailla tilastollisia eroja kolmen ryhmän kesken, yksi kysymys kerrallaan. (Metsämuuronen 2005, 1053- 1063.)

Tilasto-ohjelmaa käytettäessä tilastollinen merkitsevyys eli niin sanottu p-arvo, ilmoitetaan tässä tutkimuksessa käyttäen kolmea merkitsevyystasoa. P-arvon ollessa < 0.05 puhutaan melkein merkitsevää, $p < 0.01$ merkitsevää ja $p < 0.001$ erittäin merkitsevää yhteydestä. (Metsämuuronen 2005, 416 -419.)

Lisäksi määrällisiä vastauksia täydentämään tutkittiin myös rehtoreille tarkoitettu avoin kysymys 24. Avoimiin kysymyksiin saadut vastaukset teemoiteltiin kuuteen erilaiseen kategoriaan. Nämä kuusi kategoriaa, joilla rehtorit kokivat voivansa vaikuttaa koulunsa lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen olivat; tapahtumat (6 vastausta), yleinen johtaminen ja suunnittelu (22 vastausta), liikuntavälineet ja paikat (10 vastausta), kerhotoiminta ja muu koulun järjestämä liikunta (6 vastausta), välituntiliikunta (11 vastausta) sekä liikuntakulttuuri ja liikuntailmapiiri (15 vastausta). Yhteensä rehtorien vastauksia avoimeen kysymykseen oli 66 kappaletta. Osaan vastauksista sisältyi päällekkäisyyksiä, eli sama vastaus sijoitettiin useampaan kategoriaan.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen luotettavuuteen oli yhteydessä itse mittareiden ja mittausten luotettavuus, kohdejoukko ja aineiston analysoinnin luotettavuus. Metsämuuronen (2005, 64-65) mukaan mittarin eli tässä tapauksessa sähköisen kyselylomakkeen, luotettavuus on

suoraan verrannollinen tutkimuksen luotettavuuteen. Tässä tutkimuksessa tutkijan rooli luotettavuuden tarkasteluissa keskittyy aineistoanalyysien oikeellisuuteen ja niistä tehtyihin päätelmiin. Tutkija itse ei voinut vaikuttaa rehtoreiden vastauksiin vastaustilanteessa. Liikkuva koulu- hankkeen 44:stä rehtorista kyselyyn vastasi loppujen lopuksi 21 kappaletta eli noin 48 prosenttia. Rehtoreiden vastausprosentti jäi matalaksi. Alle puolet Liikkuva koulu-pilottihankkeen rehtoreista vastasi kyselyyn. Tämä saattaa vaikuttaa kielteisesti tutkimuksen luotettavuuteen.

5.5.1 Kyselymenetelmän luotettavuus

Lähetettyä kyselyä esitettiin yhdellä rehtorilla ennen lopullisen kyselyrunon liittämistä osaksi kaikille Liikkuva koulu -projektin kouluille lähetettävää henkilökuntakyselyä. Luotettavuuden lisäämiseksi koko kyselyn raakadata läpi käytiin vastaajan toimenkuvaa kartoittavan kysymyksen avulla (liite 1, kysymys 6). Joukosta poimittiin pois kaikki sellaiset vastaajat, jotka olivat vastanneet rehtoreille tarkoitettuihin kysymyksiin, mutta ilmoittivat toimenkuvakseen jonkin muun kuin rehtorin toimen. Jäljelle jäi vain 21 rehtoria.

Kokonaisuudessaan rehtoreille tarkoitettuihin kysymyksiin vastanneiden määrä vaihteli 43 ja 40 vastaajan välillä. Näiden joukosta poistettiin 17 vastaajaa, joiden toimenkuvat vaihtelivat luokan-, aineen- ja erityisopettajasta kouluavustajaan. Lisäksi analysoimatta jätettiin 5 kappaletta niin sanottuja epäselviä tapauksia. Näistä kolme oli apulaisrehtoreita, jotka eivät kuitenkaan vastanneet toimivansa koulussa rehtoreina. Yksikään näistä apulaisrehtoreista ei ollut vastannut rehtoreille tarkoitettuihin kysymyksiin. Kaksi muuta pois jätettyä vastaajaa olivat vastanneet rehtoreille tarkoitettuihin kysymyksiin, mutta eivät ilmoittaneet toimenkuvakseen rehtoria. Nämä viisi tapausta luokiteltiin epäselviksi vastaajan aseman sekä toimenkuvaan ja vastaamatta jättämiseen liittyvän ristiriidan vuoksi. Tulkintavirheiden välttämiseksi ja aineiston tulkinnan helpottamiseksi analysoitiin vain ne vastaajat, jotka olivat ilmoittaneet toimivansa rehtoreina ja vastanneet rehtoreille suunnattuihin kysymyksiin.

5.5.2 Mittarin luotettavuus

Mittarin luotettavuutta kuvaamaan on käytetty usein kahta peruskäsitettä, reliabiliteettia ja validiteettia. Validiteetti kuvaa mittarin kykyä mitata sitä, mitä sen on haluttu mitata. Tämä mittarin pätevyys voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti kertoo tutkimuksen yleistettävyydestä, siitä kuinka yleistettävä esimerkiksi tällainen pienelle joukolle rehtoreita tehty tutkimus on kaikkiin Suomen Liikkuva koulu –projektin koulujen rehtoreihin. Tutkimuksen sisäisen validiteetin tarkastelu taas tarjoaa mahdollisuuden perehtyä tutkimuksessa ja mittarissa käytettyihin käsitteisiin. Ovatko nämä käsitteet riittävän laajoja ja teorian mukaisia kattamaan kyseisen ilmiön, sekä onko käsitteet operationalisoitu kysymyksiksi oikein suhteessa käsiteltävään ilmiöön. (Metsämuuronen 2005, 64-65.)

Tutkimuksen reliabiliteetti kuvaa tutkimuksen toistettavuutta. Mikäli samaa ilmiötä mitataan samalla mittarilla toistuvasti, on mittari reliabeli, jos tulokset ovat joka kerralla melko samanlaisia. (Metsämuuronen 2005, 65.) Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2008, 226) mukaan reliabelius voidaan nähdä tutkimuksen tai mittarin kykynä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Mittarin eri osiot kuvaavat samantyyppistä asiaa, mikäli mittarilla on korkea reliabiliteetti. Tällöin myös samat ihmiset vastaavat samalla tavalla eri mittauskerroilla. Korkean reliabiliteetin omaava mittari siis erottelee tehokkaasti ja luotettavasti yksilöt toisistaan. (Metsämuuronen 2005, 455- 456.) Tässä tutkimuksessa mittarin reliabiliteettia on mitattu mittarin sisäisen konsistenssin avulla. Mittarin eri osioiden yhdenmukaisuutta on tutkittu Cronbachin alfa -kerrointa käyttämällä. (Taulukko 3 sivulla 44 ja taulukko 4 sivulla 45) Mittarit osoittautuivat tässä suhteessa luotettavaksi, sillä kaikkien vastausten Cronbachin alfa -kertoimen arvot ylittivät alimman sallitun arvon, joka on Metsämuuronen (2005, 515) mukaan 0.60.

5.5.3 Koulun liikunnallistamismittarin reliabiliteetti

Kysyttäessä koulunjohtajien näkemyksiä tärkeimmistä keinoista koulun liikunnallistamiseksi, rehtoreille esitettiin 6 väittämää. Näiden muuttujien summamuuttujan alfaker-

roin oli 0.680. Metsämuurosen (2005, 515) mukaan alin hyväksyttävä alfan arvo olisi 0.60. Tässä tapauksessa rehtoreiden vastaukset vain koulunjohtajille tarkoitettuihin kysymyksiin ylittävät alimman hyväksyttävän arvon. Mikäli kyselystä poistetaan ensimmäinen väittämä ”Liikuntakerhoja on lisättävä” nousisi Cronbachin alfa -kerroin hie- man. Väittämää ei poistettu, koska korotus olisi ollut pieni. (Taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Koulunjohtajien näkemyksiä tärkeimmistä keinoista koulunsa liikunnallistamiseksi. Summamuuttujan alfa-kertoimet.

Väittämä	Cronbachin alfa-kerroin	Cronbachin alfa-kerroin, jos jokin väittämä poistetaan
Liikuntakerhoja perustamalla		.70
Muokkaamalla tuntikehystä		.60
Kehittämällä välituntikäytänteitä		.64
Vaikuttamalla koulupihaan suunnitteluun		.59
Perustamalla hyvinvointityöryhmän		.67
Tekemällä yhteistyötä muiden koulujen ja kunnan henkilökunnan kanssa		.62
Koko mittarin yhtenevyys	.68	

5.5.4 Koulun liikunnallistamisen asennemittarin reliabiliteetti

Tutkittaessa koulun henkilökunnan näkemyksiä koulun liikunnallistamisesta, heille esitettiin 17 mielipideväittämää. Rehtorit vastasivat myös koko henkilökunnalle tarkoitettuihin väittämiin koulun liikunnallistamisesta. Mittarin osioista muodostetun summamuuttujan alfakerroin oli 0.89 eli varsin korkea. Poistettaessa väitteet ”Liikuntatunteja

on riittävästi”, ”Oppilaiden liikunnan lisäämiseen tarvitaan kouluumme lisää henkilöstöä”, ”Koulupäivän rakennetta tulee muuttaa, jotta liikkumiselle saadaan paremmin aikaa” ja ” Koulun liikuntatempaukset vievät liikaa aikaa muiden aineiden opetukselta” olisi alfa noussut hieman. Mutta koska korotus ei olisi ollut suuri ja koska alfa oli jo valmiiksi korkea, ei väittämiä poistettu. (Taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Rehtorien vastausten summamuuttujien alfa-kertoimet koko henkilökunnalle tarkoitettuihin kysymyksiin koulun liikunnallistamisesta.

Väittäjä	Cronbachin alfa -kerroin	Cronbachin alfa -kerroin, jos jokin väittäjä poistetaan
Koulun tehtävä on huolehtia siitä, että oppilaila on mahdollisuus liikkua jokaisen koulupäivän aikana		.87
Liikuntatunteja on riittävästi		.89
Koulun on tärkeää tarjota kaikille oppilaille liikunnallista kerhotoimintaa		.88
Oppilaiden liikunnan edistäminen on koulusamme jokaisen opettajan tehtävä		.87
Oppilaiden liikunnan lisäämiseen tarvitaan kouluumme lisää henkilöstöä		.90
Jokaisen opettajan esimerkki vaikuttaa oppilaiden asennoitumiseen liikuntaa kohtaan.		.87
Koulun tehtävä on aktivoida nimenomaan kaikkein vähiten liikkuvia oppilaita.		.88
Koulupäivän rakennetta tulee muuttaa, jotta liikkumiselle saadaan paremmin aikaa		.89
Kaikkien kysymysten yhdenmukaisuus	.89	

Jatkuu

Jatkuu edelliseltä sivulta

Väittäjä	Cronbachin alfa -kerroin	Cronbachin alfa -kerroin, jos jokin väittäjä poistetaan
Liikunta sopii integroitavaksi omaan opetukseeni		.88
Koulun liikuntatempaukset vievät liikaa aikaa muiden aineiden opetukselta		.90
Koulussamme on riittävästi välituntivälineitä		.89
Koulumme piha on liikuntaan aktivoiva		.89
Koulun liikuntasalia saa hyödyntää välituntiliikunnassa		.89
Oppilaiden olisi hyvä mennä välitunnilla ulos		.87
Koulupäivän aikaisen liikunnan lisääminen edistää kouluviihtyvyyttä		.88
Oppilaiden välituntiliikunta edistää opituntien työrauhaa		.87
Koulun tehtävänä on edistää koulumatkaliikuntaa		.88
Kaikkien kysymysten yhdenmukaisuus	.89	

6 TULOKSET

6.1 Rehtoreiden näkemykset oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisestä

Rehtoreiden vastaukset kysymykseen 22. ”Valitse näkemystäsi vastaava vaihtoehto. Johtajana voin edistää koulussani oppilaiden fyysistä aktiivisuutta seuraavasti” on tutkittu analysoimalla vastausten keskiarvot ja keskihajonta. Rehtoreiden vastausten keskiarvot ja keskihajonnat on esitetty taulukossa 5.

TAULUKKO 5. Rehtoreiden näkemykset oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisestä (N= 21). Keskiarvot (ka) ja keskihajonta (kh).

Täysin samaa mieltä (1)...Täysin eri mieltä (5).

Mielipideväittäjä	ka	kh
Liikuntakerhoja perustamalla	1,4	0.5
Muokkaamalla tuntikehystä	2,1	1.2
Kehittämällä välitunti- käytänteitä	1,1	0.4
Vaikuttamalla koulupiha suunnitteluun	1,7	0.8
Perustamalla hyvinvointi- työryhmän	2,1	0.8
Yhteistyö koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa	1,7	0.7

Väittämiä ”Liikuntakerhoja perustamalla” ja ”Kehittämällä välituntikäytänteitä” keskihajonta on jonkin verran muita väittämiä pienempi, joten näistä väittämistä rehtorit ovat olleet erityisen samaa mieltä. Toisaalta taas väittäjä ” Muokkaamalla tuntikehystä” vastaukset ovat jonkin verran jakautuneet rehtoreiden keskuudessa, koska keskihajonta on suuri.

Taulukossa 6. on esitetty rehtoreiden näkemysten keskiarvot ja keskihajonnat kouluasteen suhteen, sekä keskiarvon että keskihajonnan erojen tilastollinen merkitsevyys.

TAULUKKO 6. Rehtoreiden näkemykset oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämiseksi kouluasteen mukaan. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja t-testin p-arvo.

Täysin samaa mieltä (1)...Täysin eri mieltä (5).

Mielipideväittäjä	Kouluaste				
	alakoulu		yläkoulu		
	ka	kh	ka	kh	p
Liikuntakerhoja perustamalla	1.4	0.5	1.5	0.5	.531
Muokkaamalla tuntikehystä	1.9	1.1	2.5	1.4	.296
Kehittämällä välitunti- käytänteitä	1.2	0.4	1.1	0.4	.728
Vaikuttamalla koulupiha suunnitteluun	1.6	0.7	1.8	1.0	.382
Perustamalla hyvinvointi- työryhmän	1.9	0.8	2.4	0.9	.498
Yhteistyö koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa	1.5	0.7	1.9	0.6	.364

p < 0.05* p < 0.01** p < 0.001***

Kouluasteesta riippumatta koulun liikunnallistamisessa tärkeimmäksi (ka = 1.1 - 1.2) yksittäiseksi keinoksi rehtorit näkivät välituntikäytänteiden kehittämisen. Toiseksi tärkeimmäksi keinoksi rehtorit listasivat liikuntakerhojen perustamisen. Tämä tukee aiempia taulukossa 5. esitettyjä tuloksia rehtoreiden näkemyksistä. Tilastollisia eroja ei eri kouluasteen rehtoreiden näkemyksissä havaittu.

Rehtorit kokivat myös koulun koon perusteella tärkeimmäksi (ka = 1.1 - 1.2) yksittäiseksi keinoksi koulun liikunnallistamisessa välituntikäytänteiden muuttamisen. Liikuntakerhojen perustaminen koettiin toiseksi tärkeimmäksi tekijäksi koulun liikuntakulttuurin muokkaamisessa. Huomattavaa on, että pienten koulujen rehtorit pitivät yhteistyötä muiden koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa tilastollisesti melkein merkitsevästi (p

< 0.05) tärkeämpänä kuin isojen koulujen rehtorit. Muiden väittämien kohdalla eivät rehtoreiden näkemykset oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisestä koulun koon perusteella eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi. (Taulukko 7)

TAULUKKO 7. Rehtoreiden näkemykset oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisestä koulun koon mukaan. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja t-testin p-arvo

Täysin samaa mieltä (1)...Täysin eri mieltä (5).

Mieli-pideväittä-mä	Koulun koko				
	Pienet		Isot		p
	ka	kh	ka	kh	
Liikuntakerhoja perustamalla	1.5	0.5	1.5	0.5	.651
Muokkaamalla tuntikehystä	1.9	1.1	2.5	1.3	.569
Kehittämällä välitunti- käytänteitä	1.2	0.4	1.1	0.3	.305
Vaikuttamalla koulupi-han suunnitteluun	1.6	0.7	1.8	1.0	.555
Perustamalla hyvinvointi- työryhmän	2.3	0.9	2.4	0.7	.437
Yhteistyö koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa	1.6	0.8	1.9	0.5	.042
	p< 0.05*	p<0.01**	p<0.001***		

Johtuen otoskoon pienuudesta taustamuuttujien yhteyttä vastauksiin tutkittiin myös non-parametrisellä Man-Whitneyn U-testillä. Myöskään non-parametrisella testillä ei muita tilastollisia merkitsevyyksiä löytynyt.

TAULUKKO 8. Rehtoreiden näkemykset sukupuolen ja iän mukaan oppilaiden fyysisen aktiivisuuden edistämisestä. Keskiarvot (ka), keskihajonnat (kh) ja t-testin p-arvo.

Täysin samaa mieltä (1)...Täysin eri mieltä (5).

Mielipideväittäjä	Sukupuoli					Ikä				
	N		M			Nuoret		Vanhat		
	ka	kh	ka	kh	p	ka	kh	ka	kh	p
Liikuntakerhoja perustamalla	1.2	0.5	1.5	0.5	.010	1.3	0.5	1.5	0.5	.528
Muokkaamalla tuntikehystä	2.2	1.6	2.1	1.1	.507	1.7	1.0	2.3	1.4	.185
Kehittämällä välituntikäytänteitä	1.2	0.5	1.1	0.3	.454	1.1	0.3	1.2	0.4	.491
Vaikuttamalla koulupihasuunnitteluun	1.4	0.5	1.8	0.9	.471	1.2	0.4	2.0	0.9	.522
Perustamalla hyvinvointityöryhmän	1.8	0.8	2.2	0.8	.978	2.1	1.1	2.1	0.7	.143
Yhteistyö koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa	1.4	0.6	1.8	0.7	.624	1.2	0.4	2.0	0.6	.946

p<0.05* p<0.01** p<0.001***

Taulukossa 8. esitetään rehtoreiden näkemyksiä koulun toimintakulttuurin liikunnallistamiseen heidän sukupuolensa ja ikänsä mukaan. Sukupuolen perusteella rehtoreiden mielestä tärkeimmät keinot koulun liikunnallistamisessa olivat välituntikäytänteiden muokkaaminen (ka= 1.1 – 1.2) ja liikuntakerhojen perustaminen (ka= 1.2 – 1.5). Miesten keskiarvo eroaa tilastollisesti melkein merkitsevästi naisten keskiarvosta väittämässä: ”Liikuntakerhoja perustamalla”. Miesten mielestä kerhojen järjestäminen on tärkeämpää kuin naisten mielestä.

Nuoret ja vanhat rehtorit näkivät tärkeimmäksi keinoksi välituntikäytänteiden kehittämisen (ka = 1.1 - 1.2). Lisäksi nuoret rehtorit näkivät tärkeiksi myös koulupihasuunnitteluun.

nitteluun vaikuttamisen ($ka = 1.2$) ja yhteistyön muiden koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa ($ka = 1.2$). Rehtoreiden ikä ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä heidän näkemyksiinsä oppilaan fyysisen aktiivisuuden edistämisestä.

Man-Whitneyn U-testillä löytyi tilastollisesti melkein merkitseviä eroja nuorempien ($n=9$) ja vanhempien rehtoreiden ($n=12$) välillä väittämässä: ”Vaikuttamalla koulupihan suunnitteluun” ($p=0.028$) ja ”Yhteistyöllä koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa” ($p=0.012$). Tulosten perusteella nuoremmat rehtorit ovat suhtautuneet positiivisemmin sekä koulupihan suunnitteluun että yhteistyöhön muiden koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa.

6.3 Rehtoreiden asenteet oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen

6.3.1 Sukupuoli ja ikä

Koko koulun henkilökunnan asenteita koulun toimintakulttuurin liikunnallistamista kohtaan selvitettiin Likert-asteikollisilla väittämällä. Rehtoreiden sukupuolen perusteella ei asenteissa koulun liikunnallistamista kohtaan löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja. Tilastollista merkitsevyyttä tutkittiin sekä t-testillä että parametrittömällä Man-Whitneyn U-testillä.

Väittämä ”Koulumme piha on liikuntaan aktivoiva” erosi tilastollisesti merkitsevästi ($p=0.005$) nuorten ja vanhojen rehtoreiden välillä. Nuoret rehtorit pitivät omaa koulun pihaansa enemmän liikuntaan aktivoivana kuin vanhat rehtorit. Myös väittämässä ”Koulun tehtävänä on edistää koulumatkaliikuntaa” löytyi lievää tilastollista merkitsevyyttä ($p=0.045$). Nuoremmat rehtorit näkivät koulumatkaliikuntaan kannustamisen vanhempia kollegoitaan tärkeämpänä.

U-testillä havaittiin myös tilastollista merkitsevyyttä eri ikäryhmien välillä, kahden väittämän kohdalla. Huomioitavaa on, etteivät kyseessä ole samat väittämät, kuin T-testissä. Man-Whitneyn testin mukaan väittämä ”Oppilaiden liikunnan edistäminen on koulussamme jokaisen opettajan tehtävä” oli melkein tilastollisesti merkitsevä

($p=0.023$). Nuoret rehtorit siis suhtautuivat positiivisemmin kaikkien opettajien yhteiseen oppilaiden liikunnan edistämiseen kuin vanhemmat kollegansa. Nuorten rehtoreiden ryhmä suhtautui myös vanhempaa rehtoriryhmää tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p=0.041$) myönteisemmin koulun liikuntasalin välituntikäyttöön.

6.3.2 Koulun koko

Tutkittaessa rehtoreiden asenteita oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen pienissä ja isoissa kouluissa ei merkittäviä tilastollisia eroja löytynyt. Ainoastaan yksi melkein merkitsevä ero löytyi. Isojen koulujen rehtorit ($ka = 3.80$) suhtautuivat siis tilastollisesti melkein merkitsevästi ($p=0.013$) myönteisemmin liikuntasalin välituntikäyttöön kuin pienien koulujen rehtorit ($ka=3.36$).

Man-Whitneyn U-testillä ei tilastollista merkitsevyyttä isojen ja pienten koulujen rehtoreiden asenteiden välillä löytynyt.

6.3.3 Kouluaste

T-testillä tutkittaessa ei eroja eri kouluasteen rehtoreiden välillä löytynyt. Man-Whitneyn U-testillä havaittiin, että väittämä ”Koulumme piha on liikuntaan aktivoiva”, erosi tilastollisesti merkittävästi ($p= 0.008$) alakoulun ($n= 13$) ja yläkoulu/yhtenäiskoulujen ($n= 8$) rehtoreiden mielipiteiden välillä. Alakoulun rehtorit ($ka = 4.00$) suhtautuivat selvästi yläkoulujen ja yhtenäiskoulujen rehtoreita ($ka = 2.13$) myönteisemmin oman koulupihansa aktivointimahdollisuuksiin.

6.3.4 Rehtoreiden asenteet oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen vertailtuna liikuntaa opettavien opettajien ja muiden opettajien asenteisiin.

Analysoitaessa useamman kuin kahden ryhmän välisiä keskiarvoja, käytetään varianssi-analyysiä tai Kruskal-Wallis -testiä. Varsinaisten post- hoc vertailujen tekeminen parametrittömälle Kruskal-Wallis testille ei PASW 18 ohjelmistolla onnistu, ja näin pienellä aineistolla yksisuuntaisen varianssianalyysin tekeminen ei ole lähtöehtoja täyttävää. (Metsämuuronen 2005, 1060-1062.) Tästä johtuen käsitellään erikseen ne väittämät, joissa tilastollisesti merkitsevää eroa rehtoreiden, liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan välillä havaittiin. Näissä väittämissä on siis Kruskal-Wallis -testin mukaan tilastollista merkitsevyyttä. Merkitsevyyden suuntaa tulkitaan järjestyslukusumman keskiarvoista. Taulukossa 9. on esitetty kaikki kysymyksen 15 mielipideväittämät p:n arvoineen ja mahdollisine tilastollisine merkitsevyyksineen.

TAULUKKO 9. Rehtoreiden, liikuntaa opettavien opettajien ja muiden opettajien asenteiden tilastolliset erot (Kruskalin - Wallisin testi)

Mielipideväittäjä	p	Mielipideväittäjä	p
Koulun tehtävä huolehtia siitä, että jokaisen oppilaan on mahdollisuus liikkua jokaisen koulupäivän aikana	.068	Koulun liikuntatempaukset vievät liika aikaa muiden aineiden opetukselta	.067
Liikuntatunteja on riittävästi	.002	Koulussamme on riittävästi välituntivälineitä	.932
Koulun on tärkeää tarjota kaikille oppilaille liikunnallista kerhotoimintaa	.198	Koulumme piha on liikutaan aktiivoina	.192
Oppilaiden liikunnan edistäminen on koulussamme jokaisen opettajan tehtävä	.003	Koulun salia saa hyödyntää välituntiliikunnassa	.212
Oppilaiden liikunnanlisäämiseen tarvitaan kouluunme lisää henkilöstöä.	.605	Oppilaiden olisi hyvä mennä välitunnilla ulos	.697
Jokaisen opettajan esimerkki vaikuttaa oppilaiden asennoitumiseen liikuntaa kohtaan	.168	Koulupäivän aikaisen liikunnan lisääminen edistää kouluviihtyvyyttä	.019
Koulun tehtävä on aktivoita nimenomaan kaikkein vähiten liikkuvia oppilaita	.588	Oppilaiden välituntiliikunta lisää oppituntien työrauhaa	.454
Koulupäivän rakennetta tulee muuttaa, että liikkumiselle saadaan lisää aika	<.001	Koulun tehtävänä on edistää koulumatkaliikuntaa	.318
Liikunta sopii integroitavaksi omaan opetukseeni	<.001		

p< 0.05* p<0.01** p<0.001***

TAULUKKO 10. Väittämän 2. ”Liikuntatunteja on riittävästi” järjestyslukusumman keskiarvot ja p:n arvot kolmen ryhmän kesken. (Kruskal - Wallisin testi)

Ryhmä	n	Järjestyslukusumman ka
Rehtorit	21	201,31
Liikuntaa opettavat opettajat	19	114,68
Muu henkilökunta	345	196,81
Yhteensä	385	

df = 2, p < 0.005**

Väittämän 2. ”Liikuntatunteja on riittävästi” järjestyslukusumman keskiarvot erosivat huomattavasti toisistaan (p=.004). Rehtoreiden järjestyslukumuuttujan keskiarvo oli koko ryhmän korkein eli rehtorit vaikuttaisivat olevan eniten samaa mieltä väittämän 2. kanssa. Toisaalta on ymmärrettävää, että juuri liikuntaa opettavat opettajat suhtautuivat liikuntatuntien riittävyyteen kaikkein negatiivisimmin. Liikuntaa opettavien opettajien voisi tulkita tahtovan lisää liikuntatunteja kouluihin. (Taulukko 10)

TAULUKKO 11. Järjestyslukusumman keskiarvot eri ryhmien välillä väitteessä 4. ”Oppilaiden liikunnan edistäminen on koulussamme jokaisen opettajan tehtävä”. (Kruskal- Wallisin testi)

Ryhmä	n	Järjestyslukusumman ka
Rehtorit	21	267.98
Liikuntaa opettavat opettajat	19	182.74
Muu henkilökunta	344	188.43
Yhteensä	384	

df = 2, p < 0.005**

Väittämässä 4. rehtoreiden järjestyslukusumman keskiarvo eroaa huomattavasti ja tilastollisesti merkitsevästi ($p=.003$) kahden muun ryhmän keskiarvoista. Rehtoreilla vaikuttaisi olevan vahva myönteinen asenne kaikkien opettajien osanottoon oppilaiden liikunnan edistämiseksi. Liikuntaa opettavien opettajien järjestyslukusumman keskiarvo ei juuri eroa muiden opettajien järjestyslukusumman keskiarvosta. (Taulukko 11)

TAULUKKO 12. Väitteen 8. ”Koulupäivän rakennetta tulee muuttaa, siten, että liikkumiselle saadaan lisää aikaa” järjestyslukusummien keskiarvot kolmen ryhmän mukaan. Vapausaste ja tilastollinen merkitsevyys. (Kruskal-Wallis testi)

Ryhmä	n	Järjestyslukusumman ka
Rehtorit	21	201.52
Liikuntaa opettavat opettajat	19	291.66
Muu henkilökunta	343	185.90
Yhteensä	383	

df=2, $p < 0.001$ ***

Kruskal-Wallis testistä on tulkittavissa, että liikuntaa opettavien opettajien järjestyslukusumman keskiarvo eroaa huomattavasti ja tilastollisesti merkitsevästi ($p=.000$) kahdessa muusta ryhmästä. Liikuntaa opettavat opettajat suhtautuvat siis näistä ryhmistä kaikkein myönteisemmin liikuntaan käytettävän ajan lisäämiseen muuttamalla koulupäivän rakennetta. Tämä tukee jo aiemmin väittämässä 2. havaittua eroa liikuntaa opettavien opettajien ja kahden muun ryhmän välillä suhteessa liikkumiseen varattuun aikaan. Rehtoritkin suhtautuivat muuta henkilökuntaa suopeammin koulupäivän rakennemuutokseen. (Taulukko 12)

TAULUKKO 13. Väitteen 9.” Liikunta sopii integroitavaksi omaan opetukseeni” järjestyslukusummien keskiarvot kolmen ryhmän mukaan. Vapausaste ja tilastollinen merkitsevyys. (Kruskal-Wallis testi)

Ryhmä	n	Järjestyslukusumman ka
Rehtorit	21	228.57
Liikuntaa opettavat opettajat	18	293.92
Muu henkilökunta	336	179.79
Yhteensä	375	

df=2, $p < 0.001$ ***

Kruskal-Wallis testin mukaan myös liikunnan integrointikelpoisuutta koskevassa väittämässä 9. löytyi tilastollisesti merkitseviä ($p < .001$) eroja kolmen ryhmän välillä. Liikuntaa opettavien opettajien suhtautuminen liikunnan integrointiin oli huomattavasti kahta muuta ryhmää, ja varsinkin muuta henkilökuntaa, myönteisempi. Myös rehtoreiden näkemys oli muuta henkilökuntaa myönteisempi. (Taulukko 13)

TAULUKKO 14. Väitteen 15.” Koulupäivän aikaisen liikunnan lisääminen edistää kouluviihtyvyyttä” järjestyslukusummien keskiarvot kolmen ryhmän mukaan. Vapausaste ja tilastollinen merkitsevyys. (Kruskal-Wallis testi)

Ryhmä	n	Järjestyslukusumman ka
Rehtorit	21	214.33
Liikuntaa opettavat opettajat	19	245.42
Muu henkilökunta	341	186.53
Yhteensä	381	

df=2, $p < 0.05$ *

Liikunnan lisäämistä ja siitä johtuvan kouluviihtyvyyden kasvamista käsittelevässä väitteessä havaittiin liikuntaa opettavien opettajien ja muun henkilökunnan ryhmien eroavan tilastollisesti toisistaan. Myös rehtorien vastaukset erosivat muiden ryhmien vastauksista. He suhtautuivat hieman muuta henkilökuntaa myönteisemmin liikunnan lisäämisestä mahdollisesti johtuvaan kouluviihtyvyyden lisääntymiseen, mutta jonkin verran kielteisemmin kuin liikuntaa opettavat opettajat. (Taulukko 14)

6.4 Rehtoreiden vastaukset avoimiin koulujen liikunnallistamista koskeviin kysymyksiin

Jotta koulunjohtajien näkemyksiä koulun liikunnallistamisesta saataisiin riittävän perusteellisesti esille, käytettiin kyselylomakkeessa valmiiden Likert-asteikollisten järjestyslukumuuttujien lisäksi avoimia kysymyksiä. Koulunjohtajille tarkoitettulla kysymyksellä 24. pyrittiin tuomaan esiin vapaamuotoisemman avoimen kysymyksen avulla sellaisia rehtoreiden mielipiteitä, jotka toisivat syvempää lisätietoa rehtoreitten näkemyksistä. Kysymys 24. kuului:” Kuvaa kolme tärkeintä asiaa/tapaa, joiden avulla voit koulun johtajana vaikuttaa oman koulusi lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen”. Avoimiin kysymyksiin saadut vastaukset teemoiteltiin kuuteen erilaiseen kategoriaan. Nämä kuusi kategoriaa, joilla rehtorit kokivat voivansa vaikuttaa koulunsa lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen olivat tapahtumat, yleinen johtaminen ja suunnittelu, liikuntavälineet ja paikat, kerhotoiminta ja muu koulun järjestämä liikunta, välituntiliikunta sekä liikuntakulttuuri ja liikuntailmapiiri.

6.4.1 Tapahtumat

Rehtorit kokivat avoimissa vastauksissa tärkeäksi erilaisten liikunnallisten tempausten ja tapahtumien järjestämisen. Esimerkkinä mainittakoon liikuntapäivät ja yhteiset tempaukset koulun ja vanhempien kanssa. Osasta vastauksista saattoi tulkita rehtorin myös kokevan, että olennaista näissä tapahtumissa rehtorin kannalta on hänen oma esimerkinsä. Erilaisten tapahtumien järjestäminen ja oppilaitosjohtajan osallistuminen sekä

virka- että vapaa-ajalla liikunnallisiin tapahtumiin, koettiin tärkeäksi. ”Liikuntapäivät”, ”Organisoida tempauksia ja tapahtumia”, ”Järjestää mahdollisimman paljon erilaisia liikunnallisia tempauksia ja tapahtumia” ja ”Rehtorin oma esimerkki liikuntatapahtumissa”, nousivat vastauksissa esille.

Hieman samantyyllisellä linjalla esimerkkinä toimimisesta oli eräs oppilaitosjohtaja, jonka mukaan tärkeätä on: ”Osallistuminen vapaa-ajalla liikunnallisiin tapahtumiin.” Koulun ja kodin yhteistyö erilaisia tapahtumia järjestämällä oli erään vastauksen keskeisin sisältö: ” Koulun ja vanhempien yhteiset liikunnalliset tempaukset ja illat”.

Myös Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmän mukaan (2008, 35) koululaisia pitäisi kannustaa liikuntaa erilaisin koulussa järjestettävien tapahtumien, ja osallistamalla valtakunnallisiin kampanjoihin.

6.4.2 Yleinen johtaminen ja suunnittelu

Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä (2008, 35) mukaan jokaisella oppilaalla pitäisi olla mahdollisuus harrastaa liikuntaa koulupäivän aikana. Tämä on kova haaste rehtoreiden johtamiselle ja koulupäivän suunnittelulle. Yleinen johtaminen ja suunnittelu kategoriassa rehtorien vastaukset jakautuivat karkeasti kahteen erilaiseen tyyppiin. Rehtorit olivat linjanneet yleisiä keinoja, joiden kautta voi vaikuttaa yleisesti koulun liikuntakulttuurin lisäämiseen. Käytän näistä nimeä yleiset keinot. Lisäksi osa rehtoreista oli luetellut konkreettisia keinoja, joita he ovat käyttäneet, ja jotka ovat tällä hetkellä käytössä monissa Liikkuva koulu -hankkeen kouluissaan. Osa rehtoreiden määrittelemistä yleisistä keinoista oli lyhyitä yhden tai muutaman sanan vastauksia, joita rehtori ei avaa, vaan tulkinta ja keinon varsinainen käyttötapa jää lukijan mietittäväksi. Tällaisia olivat: tuntikehys, tiedotus, asennekasvatus ja koulupäivän rakenne. Vaikka vastaukset sellaisinaan ovat varsin niukkoja, mainittiin tuntikehys ja koulupäivän rakenne usean eri rehtorin avoimessa vastauksessa. Lisäksi yleisiin keinoihin lukeutuivat: ”Direktio-oikeus lukuvuoden suunnittelussa ja rahoituksen kohdentaminen toiminnallisuuteen/liikuntaan”, ”Liikuntatuntien lisääminen” ja ”Koulun tavat liikkua paikasta toiseen”.

Rehtoreiden mainitsemiin kolmeen tärkeimpään keinoon koulun liikunnallistamiseksi, jotka luokittelin konkreettiseksi, löytyi seuraavanlaisia vastauksia:

*”Voin suosia liikunnan valinnaisryhmien perustamista ja vaikuttaa ryhmäkokoihin.”,
 ”Voin kannustaa kehittämään päivittäisiä liikunnallisia käytänteitä (esim. välitunti-
 käytänteet) ja kehittää niitä itse” ja ” Järjestyssääntöjen muokkaaminen, päivittäisen
 työjärjestyksen muokkaaminen”.*

Edellä olevat edustavat nimenomaan rehtorin henkilökohtaista päätöksentekoa ja valtaa koulun jokapäiväisen arjen ohjaamisessa ja vahvojen rakenteiden, kuten lukujärjestyksen, kurssitarjonnan ja ryhmäkokojen, muuttamisessa. Näissä vastauksissa näkyy myös välituntiliikunnan tärkeys:

*” Koulupäivän rakennetta muutin niin, että se mahdollistaa liikuntavälitunnit” sekä
 ”Muutin välitunneista osan ulkovälitunneiksi”. Lisäksi ” Annan oppilaille ja opetta-
 jille mahdollisuuden ja vapauden toteuttaa liikunnallisia ideoitaan”*

Yllä oleva vastaus kuvaa rehtorin mahdollisuutta jakaa valtaa ja valtauttaa sekä henki-
 lökuntaansa että oppilaitaan kokonaisvaltaisessa toimintakulttuurin muutoksessa. Rehto-
 rin hallinnollista johtamista ja budjetointiin liittyvää valtaa kuvaavat seuraavat vastauk-
 set:

*”Hakeutumaan hankkeisiin, joiden myötävaikutuksella saadaan tarpeellinen talou-
 dellinen resurssi toteutukselle ja ohjaajille” samoin; ” Pysin vaikuttamaan mahdol-
 lisuuksieni mukaan talousarvioon”.*

Tosin yllä olevassa rehtorin vastauksessa ei kovin tarkasti kerrota, millä tavoin talous-
 arvioon haluttaisiin vaikuttaa. Avoimissa vastauksissa rehtorit näkevät tärkeäksi myös
 kodin ja koulun yhteistyön. Kenties tuon yhteistyön avulla olisi mahdollista lisätä lii-
 kuntaa myös kotona.

*”Vanhempien informoiminen liikkumisen tärkeydestä” ja ” Otan myös huoltajilta tu-
 levat ehdotukset tosissani”.*

6.4.3 Liikuntavälineet ja paikat

Kolmanneksi omaksi kategoriakseen nousi liikuntavälineet ja paikat. Rehtorit kokivat, että konkreettisista välineistä huolehtimalla ja liikuntapaikkoja ylläpitämällä voidaan vaikuttaa koulun toimintakulttuurin muokkaamiseen liikunnallisempaan suuntaan. Rehtorien vastausten mukaan liikuntavälineistön tulee olla monipuolista ja välituntiliikuntaa mahdollistavaa. Vastauksista on myös pääteltävissä, että oleellista on juuri liikuntavälineiden hankkiminen tulevaisuudessa. Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmän (2008, 36) mukaan jokaisessa koulussa tai ainakin sen lähiympäristössä tulee olla asianmukaiset tilat liikunnan harrastamiseen kaikkina vuodenaikoina. Tilojen lisäksi tarjolla tulisi olla ehjiä ja monipuolisia liikuntavälineitä opetus-, välitunti- ja kerhokäyttöön. Eräs rehtori esitti myös ajatuksen liikuntavälineiden hankkimisesta jollain hanke-rahoituksella.

”Hakeutumaan hankkeisiin joiden myötävaikutuksella saadaan tarpeellinen taloudellinen resurssi välineiden hankkimiseen”. Lisäksi ”Liikuntapaikkojen kunnosta huolehtiminen, liikuntapuitteitten luominen ja fyysisen toimintaympäristön muokkaaminen liikkumaan houkuttelevaksi”

Kuten yllä olevasta vastauksesta näkyy, liikuntavälineiden ohella toinen oleellinen merkitys nähtiin olevan liikuntapaikoilla. Liikuntaympäristön ja välineiden tärkeyttä ja niiden roolia liikuntaan innostamisessa kuvaa myös seuraava rehtorin vastaus:

”Koulullamme on postimerkin kokoinen ulkoilupiha eli se ei paljoa mahdollisuuksia anna kunnan ulkoliikuntaan. Kuitenkin koripalloteline ym pientä liikuntavälinettä on käytössä siellä.”

Liikuntapaikkojen ja liikuntaympäristön tärkeys nousee esille rehtorien vastauksissa. Myös esimerkiksi Suonperä (1995) näkee oppimisympäristön opetuksen välineenä. Aktiivinen vuorovaikutus tällaisen oppimisympäristön ja oppijan välillä nähdään perustana oppimaan oppimiselle (Suonperä, 1995). Turvallinen ja toimiva koulun piha kannustaa paitsi välituntiliikuntaan, myös liikkumiseen kouluajan jälkeen (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 36). Liikuntapaikkojen huollosta ja rakentamisesta

koulualueelle ei ole siis välttämättä kyse pelkästään liikunnasta, vaan paljon laajemmassa kontekstissa, myös koulun perustehtävän kasvun ja sivistyksen edistämisestä.

6.4.4 Kerhotoiminta ja muu koulun järjestämä liikunta

Kerhotoiminta ja muu koulun varsinaisen koulutyön ohella järjestetty liikunta koettiin rehtoreiden vastauksissa erittäin tärkeänä. Myös Lindroos (2004) näkee aamu- ja iltapäivätoiminnan jatkumona, joka alkaa varhaiskasvatusvaiheesta ja tukee lapsen ja nuoren kehitystä perustuen yleisille perusopetuksen kasvatustavoitteille. Tällöin aamu- ja iltapäivätoiminta rytmittävät kouluikäisen päivää ja liittyvät kiinteästi ajatukseen koulusta toimintakeskuksena myös opetusvelvollisuuden ulkopuolella. (Lindroos, 2004.)

Useampi rehtori mainitsee lyhyesti pelkästään kerhotoiminnan. Vain yksi vastanneista mainitsi muun liikunnan: ”Liikuntatuntien ohella myös retket ja muu liikuntatoiminta”. Yksi vastanneista on kokenut koulun liikuntakerhotoiminnan jatkumona, joka yhdistää kouluun sosiaalisesti myös entisiä oppilaita: ”Edelleen tulen pitämään myös liikuntakerhoa koulun entisille, yläkouluun siirtyneille oppilaille. Nyt mukana jo lukioikäisiäkin entisiä koululaisia”.

Eräs vastanneista näkee myös mahdollisuuden kerhotoiminnan kehittämisen koulun ja kodin yhteistyön suuntaan ja vanhempien mukaan saamisen: ”Kerhotoiminnan mahdollistaminen ja jatkossa laajentaminen koskemaan myös oppilaiden ja huoltajien yhteisiä kerhoja.” Tämän rehtorin näkemys vanhempien mukaan ottamisesta kerhotoimintaan on varsin oleellinen ja ajankohtainen. Onnistunut yhteistyö kodin ja koulun välillä vaikuttaa myönteisesti oppilaiden kotitehtävien tekemiseen, koulumenestykseen ja yleiseen opiskeluasenteeseen (Nikkanen & Lyytinen 1996; Siniharju 2003). Kodin ja koulun yhteistyöhön mutta myös koulun tasa-arvovastuuseen liittyen eräs rehtori toteaa: ”Edelleen sosiaalisen seuratoiminnan kehittäminen, jolloin oppilaan perheen varallisuus ei vaikuta seuraliikunnan harrastamiseen”.

Rehtoreiden vastauksista on pääteltävissä, että koulussa tapahtuva kerhotoiminta ja muu liikunta, kuten erityisesti aamu- ja iltapäiväkerhot, ovat erinomainen keino koulun toimintakulttuurin liikunnallistamiseksi. Lisäksi kerhoja ja muuta koulun yhteydessä ta-

pahtuvaa harrastustoimintaa lisäämällä siirrytään kohti mallia, jossa koulu toimii lähi-alueen lasten ja nuorten toimintakeskuksena. Tutkimusten mukaan koulun yhteydessä tapahtuvat harrastukset lisäävät yhteisöllisyyttä. Lisääntynyt yhteisöllisyys ehkäisee syrjäytymistä kasvattamalla kouluviihtyvyyttä. (McNeely, Nonnemaker & Blum, 2002.)

6.4.5 Välituntiliikunta

Välitunnit ja välitunneilla tapahtuva liikunta mainittiin rehtoreiden avoimissa vastauksissa toistuvasti. Tosin vastauksissa on havaittavissa päällekkäisyyttä myös muiden kategorioiden kanssa. Myös Palovuori (2011, 12) näkee pro gradu-tutkimuksessaan välituntiliikunnan merkityksellisenä. Välituntiliikunnalla on hänen mukaansa vahva oppilaita liikuttava rooli. Välituntiliikuntaa ei pidä korvata ohjatulla toiminnalla, vaan tarjota oppilaalle mahdollisuus kehittää omaa vapaa-aikaansa. (Blatchford 1998; Pellegrini & Smith 1993.) Tärkeäksi rehtoreiden vastauksissa nähtiin koulussa jo valmiiksi olevien liikuntapaikkojen ja välineiden käytön salliminen välitunnilla:

”Pelialueet ja -välineet käytössä välituntisin”, ”Salia käytetään sisävälitunnilla (liik.opett. ohjaajina)”, ”Välituntiladun käyttö talvisin” ja ”Muutin välitunneista osan ulkovälitunneiksi”.

Lisäksi rehtoreiden vastauksissa nousi esiin myös uusien välineiden välituntiliikuntaa lisäävä merkitys, ja ennen kaikkea välituntiliikunnan mahdollistaminen pidentämällä välitunnin kestoja:

”Hankkia koululle välineitä, jotka mahdollistavat välituntiliikunnan”, ”Luoda pitempiä välitunteja, jotka mahdollistavat liikunta tuokiot” ja ”Koulupäivän rakenneta muutin niin, että se mahdollistaa liikuntavälitunnit”.

Myös pelkkä ”pitkä välitunti” sai useamman maininnan rehtoreiden vastauksissa. Paitsi välituntiliikunnan tärkeyttä, myös rehtorien roolia koulujensa kehittäjänä kuvaavat nämä seuraavat vastaukset: ”Voin kannustaa kehittämään päivittäisiä liikunnallisia käytänteitä (esim. välituntikäytänteet) - -” ja ”Oppilaskuntien roolin lisääminen liikunnallisten välituntien suunnittelussa”.

6.4.6 Liikuntakulttuuri ja liikuntaa tukeva ilmapiiri

Oppilaitosjohtajien avoimista vastauksista nousi esille lukuisia mainintoja myös koulun liikuntailmapiirin muutoksen tarpeesta sekä rehtorin ja henkilökunnan oman esimerkin tärkeydestä liikunnallisen toimintakulttuurin aikaansaamiseksi. Myös esimerkiksi Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmän (2008, 34) mukaan koulun rehtorin tulee huolehtia siitä, että liikuntamyönteinen toimintakulttuuri näkyy koulun arjessa. Rehtorin tulee huolehtia koko koulu yhteisön hyvinvoinnista esimerkiksi tarjoamalla henkilökunnalle työkykyä ylläpitävää liikuntaa. Lisäksi rehtorin on huolehdittava siitä, että koulussa kannustetaan liikuntaan niin oppilaita kuin opettajiakin. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 34.) Yleisesti ilmapiirin merkitystä liikuntakulttuurin luomiseen kuvaavat seuraavat vastaukset.

”Koulukulttuurin muutos positiivisesti liikuntaan suhtautuvaksi”, ”Liikunnallinen ja toiminnallinen ilmapiiri.” ja ”Innostuneisuus liikuntaa kohtaan”.

Henkilökuntaan ja henkilökunnan kautta vaikuttaminen nähtiin tärkeänä keinona seuraavissa vastauksissa:

*”Vaikuttaa opettajien asenteeseen, jotta välituntiliikunta koetaan tarpeelliseksi”,
”Saada henkilökunnasta liikunnasta innostunut ryhmä liikunnan aktiiviseen kehittämiseen” ja Olemme liikuntatyöryhmän kanssa omalla esimerkillä johtaneet oppilaita aktiivisiksi liikkujiksi”.*

Rehtorin mahdollisuus toimia esimerkkinä koko koululle nousi myös esiin. Kolme rehtoria oli maininnut vain lyhyesti ”Oma esimerkki”, ja avoimissa vastauksissa muutama rehtori oli tarjonnut aivan konkreettisia esimerkkejä:

”Oma esimerkki: liikun itse ja kannustan toisiakin” ja ”Esimerkkiruokailijana terveellisestä ruoasta”.

Rehtorit kokivat voivansa kannustaa ja tukea paitsi erilaisten tapahtumien järjestämisessä, myös kannustamalla henkilökuntaa ja oppilaita liikuntaan. Tämä käy ilmi seuraavista vastauksista.

” Voin kannustaa liikuntapäivien ideoimiseen ja monipuolistamiseen”. ”Kannustamalla oppilaita ja opettajia säännölliseen liikuntaan.”

Muutamit vastauksista käsittelivät kannustuksen lisäksi myös liikunnan vaikutuksista kertomista:

” Vaikuttamiskeinona on myös valistus ja kannustus” sekä ”Liikunnan hyötyjen esilletuominen!”.

Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmän (2008, 34) liikuntakulttuurin muutos ja myönteisen liikuntailmapiirin aikaan saaminen on niin merkittävä asia, että se tulisi kirjata seuraaviin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. Se tulisi näkyä yhteisenä tavoitteena koulussa ja oppilaiden hyvinvointia liikunnan avulla, on entisestään lisättävä.

7 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, kuinka Liikkuva koulu – hankkeen koulujen rehtorit kokevat mahdollisuutensa vaikuttaa koulunsa toimintakulttuurin muutokseen liikunnalliseen suuntaan. Eritoten mielenkiinnon kohteena olivat ne keinot, jotka rehtorit kokivat tärkeäksi toimintakulttuurin muutoksessa. Tutkimukseni painottuu nimenomaan rehtoreiden johtajaroolin asemaan koulujen liikunnallistamisessa. Lisäksi rehtoreiden näkemyksiä vertailtiin koulun muuhun henkilökuntaan. Tutkimuksen aineisto kerättiin osana Liikkuva koulu- hankkeen henkilökunnalle suunnattua opettajakyselyä, jolla pyrittiin selvittämään hankkeen etenemistä kouluissa.

7.1 Rehtoreiden vastaukset

Keskeisimmäksi keinoksi koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa kuudesta valmiiksi annetusta vaihtoehdosta rehtorit valitsivat välituntikäytänteiden kehittämisen. Välituntikäytänteiden kehittäminen oli tärkeää riippumatta rehtorin iästä, sukupuolesta, johdettavan koulun koosta tai kouluasteesta. Välitunnin merkitys liikuttajana korostuu, sillä välitunnilla tapahtuvalla liikunnalla on suuri rooli koululaisten päivittäisen fyysisen aktiivisuuden kerryttämisessä. Muokkaamalla koulupäivän rakennetta voidaan koulutyön oheen lisätä yksi pidempi liikuntavälitunti. (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 37.) Näin saadaan tilaa fyysisen aktiivisuuden määrän lisäämiselle koulupäivään. Rehtorit suhtautuivat hieman muuta henkilökuntaa myönteisemmin koulupäivän rakenteen muuttamiseen liikuntaa mahdollistavaksi. Myös liikuntaa opettavat opettajat olivat vahvasti koulupäivän rakenteen muuttamisen kannalla.

Etenkin rehtoreiden avoimissa vastauksissa oli useita mainintoja pitkästä välitunnista. Eräs rehtori vastasi jo muuttaneensa koulupäivän rakennetta siten, että se mahdollistaa välituntiliikkumisen. Myös ulkovälitunnit ja erilaiset muut mahdollistavat tekijät, kuten välituntilat ja välineet sekä rehtorin kannustus nähtiin tärkeänä avoimissa vastauksissa. Myös Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmän (2008, 39- 40) mukaan peruslähdekohtana voisi olla, että välitunneilla mennään aina ulos. Lisäksi vertaisohjaus sekä

erilaiset kisailut ja välituntiliikuntaan tarkoitettut välineet motivoisivat tehokkaasti liikuntaan välituntien aikana.

Rehtorien vastauksista sekä määrällisiin että avoimiin kysymyksiin, on pääteltävissä, että ainakin Liikkuva koulu -hankkeen rehtorit ovat varsin myötämielisiä välituntiliikuntaa kohtaan. Rehtorit suuntautuivat muuta henkilökuntaa, liikuntaa opettavia opettajia lukuun ottamatta, myönteisemmin väitteeseen, että liikunnan lisääminen koulupäivään parantaa myös kouluviihtyvyyttä. Kenties välituntiliikunta on yksi selkeistä ja konkreettisista keinoista, joihin rehtorinkin on varsin helppo vaikuttaa. Nähtäväksi jää, kuinka paljon välituntiliikuntaan tulevaisuudessa panostetaan. Toisaalta olisi varsin mielenkiintoista tietää, kuinka paljon Liikkuva koulu -hankkeen rehtoreiden ja muiden rehtoreiden ajatukset välituntiliikunnasta eroavat toisistaan.

Nuoret rehtorit suhtautuivat vanhempia kollegoitaan myönteisemmin liikuntasalin välituntikäyttöön. Samoin myös suurten koulujen rehtorit suhtautuivat pienten koulujen rehtoreita positiivisimmin liikuntasalin välituntikäyttöön. Lieneekö vanhemmilla rehtoreilla kokemuksen tuoma, kenties pessimistisempikin, varauksellisuus liikuntasalin välituntikäyttöön. Perusteena voisi olla epäily salin ja välineiden väärinkäytöstä ja mahdollisista tapaturmista. Syynä pienempien koulujen rehtoreiden negatiivisempaan asenteeseen voisi olla pienemmät ja heikosti toimivat tilat. Lisäksi välituntiliikunnan järjestäminen liikuntasalissa, vaatii aina koululta henkilöstöresurssia, koska toiminnan tulee olla valvottua. Mahdollista on, että etenkin pienissä kouluissa henkilökuntaa ei ole riittävästi. Tällöin valvottua välituntiliikuntaa on vaikeaa, jollei mahdollisuutta järjestää turvallisesti. Toisaalta vanhemmilla rehtoreilla vaikuttaisi olevan nuorempia kollegoitaan hieman pessimistisempi käsitys myös esimerkiksi oman koulupihan liikuttavuudesta eli aktivoivasta vaikutuksesta tai koulumatkaliikuntaan kannustamisesta.

Koulupihan liikuttavuus on selkeässä yhteydessä välituntiliikuntaan ja ylipäänsä kouluympäristössä oppituntien ulkopuolella tapahtuvaan liikkumiseen. Onkin varsin mielenkiintoista, että sekä eri ikäisten rehtoreiden että eri luokka-asteita sisältävien koulujen rehtoreiden välillä havaittiin tilastollisesti merkitseviä eroja suhtautumisessa oman koulupihan liikuttavuuteen. Alakoulujen rehtorit kokivat oman koulunpihansa liikuttavampana kuin ylä- ja yhtenäiskoulujen rehtorit. Kenties tätä voidaan selittää eri kouluasteiden oppilaiden eroilla. Alakoululaiset liikkuvat usein intervallityyppisesti pysähtyen

aina väsyessä ja jatkaen kohta uudelleen (Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008, 18-22). Lapsen luonne ja kehitysvaihe motivoivat lapsen liikkeelle hyvinkin erilaisissa koulupihoissa. Kenties alakoulujen johtajat kokevatkin oman koulupihansa enemmän liikuntaa aikaansaavaksi osittain jo sen perusasian vuoksi, että alakouluikäiset motivoituvat helpommin liikkumaan. Yläkoululainen kaipaa ehkä motivoivampaa ympäristöä liikunnalleen.

Ristiriitaista tulkintaa herättää eri ikäisten rehtoreiden tilastolliset erot oman koulupihan liikuttavuudessa. Iäkkäämpien rehtoreiden kielteisempi suhtautuminen oman koulupihan liikuttavuuteen on moniselitteinen. Se voi olla myönteistä, mikäli rehtori ei ole tyytymätön omaan koulupihaansa ja on valmis sitä muokkaamaan. Toisaalta nuoremman rehtorin kokemus myönteisyys omasta koulu pihasta liikuttajana voi olla varsin perustetonta, mikäli muut tuota liikuntaa tukevat toimet puuttuvat. Esimerkiksi liikuntavälitunnin tai välineistön puute voivat heikentää sinällään hyvän ympäristön tehokkuutta. Rehtoreiden tietämystä kokonaisvaltaisen liikunnallisen toimintakulttuurin rakentamisesta tulisi lisätä. Toivon Liikkuva koulu- hankkeen olevan yksi tekijä nimenomaan tutkitun tiedon ja toimivien mallien tuomisessa pitkällä aikavälillä myös projektin ulkopuolisille koulunjohtajille. Yhden koulun tasolla johto- ja asiantuntijaryhmätoiminta voisi olla eräs malleista, joilla koulun pihan liikuttavuutta voitaisiin parantaa. Yksikertaisesti ottamalla mukaan oppilasjäseniä, joiden mielipidettä kuunneltaisiin materiaalihankinnoissa ja koulun pihan muokkaamisessa. Näin pihan liikuttavuutta voitaisiin kohdistaa nimenomaan oppilaiden halun mukaan.

Liikunnan seuranta-arviointiin osallistuneista kouluista 35 % ilmoitti, ettei heillä järjestetä liikuntakerhoja, vaikka 94 % samojen koulujen rehtoreista piti kerhojen järjestämistä tärkeänä (Palomäki & Heikinaro – Johansson 2011, 118). Vastaavasti myös tämän tutkimukseni rehtorit pitivät erittäin tärkeänä liikuntakerhojen perustamista sukupuolesta, iästä ja kouluasteesta riippumatta. Liikuntakerhojen perustaminen nousi määrällisessä aineistossa kaikkien vastauksien kesken, sukupuolen, iän, kouluasteen ja koulun koon perusteella tutkittuna toiseksi tärkeimmäksi yksittäiseksi keinoksi koulun toimintakulttuurin liikunnallistamisessa. Vain välituntikäytänteiden muokkaaminen nousi liikuntakerhoja tärkeämpään asemaan rehtoreiden vastauksissa.

Rehtoreiden avoimissa vastauksissa kerhotoiminta sai lukuisia mainintoja. Eräs rehtoreista ohjasi liikuntakerhoja, joissa oli mukana nykyisiä ja jo valmistuneitakin oppilaita. Toinen rehtori koki tärkeäksi kehittää seura- ja kerhotoimintaa sellaiseen suuntaan, ettei oppilaan kodin varallisuus olisi esteenä liikuntaharrastukselle. Perusopetuslakiin tehdyssä muutoksessa (1136/2003) aamu ja iltapäivätoiminnan kautta lapselle tulee tarjota mahdollisuudet monipuoliseen ohjattuun ja virkistävään toimintaan sekä lepoon rauhallisessa ympäristössä. Kaiken tämän tulee tapahtua pätevän ja soveltuvan henkilön valvonnassa. (Perusopetuslaki 1136/2003.)

Karvisen (2008) mukaan koululaisten fyysistä aktiivisuutta voidaan lisätä toteuttamalla kouluissa liikunnallisia kerhoja varsinaisen koulutyön ulkopuolella. Kerhotoimintaa voidaan muuttaa monipuolisemmaksi tarjoamalla esimerkiksi lyhyempiä, kurssimuotoisia kerhoja. Liikuntakerhoihin tulee kannustaa ennen kaikkea kaikkein vähiten liikkuvia lapsia. Jokaiselle lapselle on taattava mahdollisuus osallistua johonkin kerhoon resursseja riittävästi varaamalla. (Karvinen 2008.) Tällaisissa tilanteissa resurssien hankkiminen jää usein rehtorin tai paremmassa tapauksessa johtotiimin harteille. Selkeät linjaukset kerhojen järjestämisestä ja toteutuksesta takaavat ainakin kohtuullisen resursoinnin aamu- ja iltapäivätoiminnalle. Tiukassa rahatilanteessa koulun johtaja on usein voimaton takaamaan Karvisen ”riittäviä resursseja”. Kenties siirtyminen johtoryhmätoimintaan voi avata myös lisää mahdollisuuksia voimavarojen ja rahojen resursoinnille. Jaetun johtajuuden mahdollisuutena on näet eri osajien toimiminen yhteisen edun hyväksi (Johnson 2008, 73). Jos kerhotoiminnasta vastaa koulussa rehtorin sijasta nimetty henkilö, on yhteistyö seurojen ja muun opettajakunnan kanssa helpompaa. Yksi ihminen ei ehdi hoitamaan kaikkea itse, ainakaan tehokkaasti.

Puitteet aamu- ja iltapäivätoiminnan resursseille ja kerhotoiminnan järjestämiselle ylipäänsä määrittelee nykypäivänä Perusopetuslaki (2003/1136). Lakiin vuonna 2003 tehdyssä lisäyksessä määriteltiin aamu – ja iltapäivätoiminnan ensisijaisesti koskevan ensimmäisen ja toisen luokan oppilaita ja sen jälkeen muiden luokkien oppilaita. Kerhoihin osallistuminen tulee olla vapaaehtoista ja siitä voidaan periä korkeintaan 60 euroa kuukaudessa. Tunteja tulee olla tarjolla vuodessa 570 yhtä oppilasta kohti, ja toimintaa voidaan järjestää koulupäivinä pääsääntöisesti aamuseitsemän ja iltapäivä viiden välillä. Lakiin kirjattujen tavoitteiden mukaan aamu – ja iltapäivätoiminta tukee lapsen eettistä kasvua ja tunne-elämän kehitystä. Kerhotoiminnan kautta on mahdollista tukea koulun

ja kodin kasvatustyötä, edistää hyvinvointia ja tasa-arvoa sekä lisäämällä osallisuutta ehkäistä lasten syrjäytymistä. (Perusopetuslaki 1136/2003.)

Lindroosin (2004, 206) mukaan kerhotoiminnan jatkumo varhais- ja esiopetuksesta perusopetukseen luo perusteet vapaa-ajan käytölle myöhemmillä luokka-asteilla. Siispä liikunnallisen kerhotoiminnan lisäämisellä ja sen jatkumisella päiväkodista ja esikoulusta peruskouluun voisi ylläpitää nuoren liikuntaharrastusta (Lindroos 2004, 206). Liikunnan harrastusmahdollisuuksia kerhotoimintaa lisäämällä lapset ja nuoret myös liikkuisivat enemmän. Lisäksi aamu – ja iltapäivätoiminnan jatkuvuus yli kouluaste rajojen vaikuttaa tärkeältä. Oletettavasti tällöin liikuntaharrastuksen väliinpuotoamisen mahdollisuudet vähenevät. Tällä hetkellä laki kohdistuu eritoten peruskoulun ensimmäisen ja toisen luokan oppilaisiin. Mikäli olisi mahdollista ulottaa asetuksia kerhotoiminnan järjestämisestä myös aivan peruskoulun loppuun saakka, voitaisiin kenties tehokkaammin puuttua nuorten liikunta harrastuksen vähenemiseen juuri peruskoulun viimeisillä luokilla.

Aamu – ja iltapäivätoiminnan ulottaminen yli koulutuksen nivelkohtien, kuten ala-asteelta yläasteelle siirtymisen, edellyttää koulutoimijoiden kulttuurin muutosta myös kunnan tai kaupungin tasolla. Rehtori ei yksinään voi vaikuttaa kuin oman koulunsa toimintaan. Jatkumon kehittäminen vaatii siis yhteistyötä esiopetuksen ja varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa. Parhaimmassa tapauksessa tällaiseen liikunnalliseen aamu – ja iltapäivätoimintaan voitaisiin myös integroida paikallinen toisen asteen koulutus, sekä verkostoitua esimerkiksi paikallisen urheiluseuran kanssa. Puhakka (2008, 101) kirjoittaakin niin sanotun elinkaarimallin kehittämisestä. Hänen mukaansa esimerkiksi päivähoito ja koulutoimi pitää kaikissa kunnissa saada yhteen. Tämä mahdollistaa elinikäisten kasvu- ja oppimisprosessien tukemisen lapsen kehityksen alkuvaiheesta asti. Myönteisiä merkkejä yhteistyölle on olemassa. Tässä tutkimuksessani ainakin nuorempien rehtoreiden joukko tuntui näkevän tärkeäksi yhteistyön muiden koulujen ja kunnan henkilökunnan kanssa.

Aamu- ja iltapäivätoiminnasta puhuttaessa täytyy muistaa, ettei se voi olla pelkästään liikunnallista kerhotoimintaa. Vaikka tutkimukseni tarkastelee ilmiöitä liikunnallisen toimintakulttuurin linssien läpi, niin taatakseen monipuolisen kasvun ja kehityksen, tulee aamu- ja iltapäivätoiminnan tarjota lapsille ja nuorille liikunnan ohella myös muita

virikkeitä. Launosen ja Pulkkisen (2004, 56) mukaan jo koulun ihmissuhteet ja harrastustoiminta yleensä voivat toimia riskitekijöiltä suojaavina asioina.

Tutkimuksessani havaitsin, että vastanneiden koulujen rehtoreiden mielipiteet ovat yleisesti koko muuta henkilökuntaa myönteisemmät liikuntaa kohtaa. Kuitenkaan rehtoreiden suhtautuminen liikuntaan ei ole ymmärrettävästikään aivan niin myönteistä kuin liikuntaa opettavien opettajien. Merkittävää kuitenkin on, että rehtoreiden suhtautuminen väitteeseen: ”Oppilaiden liikunnan edistäminen on koulussamme jokaisen opettajan tehtävä” erosi tilastollisesti merkitsevästi ($p=.005$) sekä liikuntaa opettavista opettajista että muusta henkilökunnasta. Rehtorit siis suhtautuivat kaikkein myönteisemmin tähän väitteeseen. Tämä on positiivinen viesti koko kouluyhteisön toimintakulttuurin liikunnallistamiselle. Toimintakulttuurin muokkaamisprosessissa esimiehellä on keskeinen rooli muutoksen aikaansaamiseen. Mikäli rehtori ei näkisi liikuntaa tärkeänä, on olemassa vaara, että muutokset jäävät pinnalliseksi ja lyhytikäisiksi. Rehtoreiden avoimia vastauksia tutkittaessa nousi esiin rehtoreiden omaa asennetta kuvaavia vastauksia. Koulun liikuntailmapiirin muutos ja oma esimerkki koettiin tärkeänä. Rehtorit näkivät, että opettajien asenteeseen ja henkilökunnan omaan liikunnan harrastamiseen puuttamalla voidaan vaikuttaa koulun liikuntakulttuuriin.

Näyttää siltä, että koulujohtamisessa on jatkuvan työmäärän lisääntymisen ja toimenkuvan monipuolistumisen takia ajankohtaista ottaa suunta kohti jaetumpaa johtamista. Varsinkin kasvavissa kouluyksiköissä keskeinen onnistunutta organisaatiota ja hallintaa mittaava tekijä on hallintoresurssi ja sen vähäisyys. Suuressa koulussa on yhden ihmisen yksin mahdotonta vastata ja hoitaa kaikki asiat. (Kalo 2008, 83.) Esimerkiksi juuri Liikkuva koulu -projekteissa hankevastaavana oli aina joku muu, kuin rehtori. Hyvin todennäköistä onkin, että mahdollistaakseen toimintakulttuurin muutoksen liikunnalliseen suuntaa, tarvitsee rehtori paitsi omaa sisäistä intoa toimintaa kohtaan, myös ympärilleen tehokkaan tiimin, joka tuota muutosta ajaa eteenpäin. On kyse niin mittavasta ja pitkäkestoisesta muutoksesta kaikkien muiden rehtoria kuormittavien asioiden keskellä, ettei rehtori saa välttämättä muutosta yksinään onnistumaan.

Eräs mahdollisuus koulun liikunnallistamisessa ja koko koulutusalueen kulttuurin uudistamisessa voisikin olla niin sanotut rehtoritiiimit. Saman alueen ja saman tai eri kouluasteen rehtorit muodostavat tiimin, jossa päätetään yhteiset kehittämissuunnat, ja sovi-

taan tulevan vuoden suunnittelun yhteisestä linjasta. Tällöin kannetaan yhdessä vastuuta ja johdetaan järjestelmällisesti. Jokaisella rehtorilla on omat koulukohtaiset budjettinsa ja vastuunsa, kuitenkin rehtoritiimin rehtoreiden koulujen kehittämissuunta on yhteinen. (Johnson 2008, 62 -65.)

7.2 Tulosten luotettavuus

Aineistoni kerättiin Liikkuva koulu -hankkeen rehtoreilta osana koko projektin henkilökunnalta kerättyä opettajakyselyä. Kyselyyn vastasi 44:stä Liikkuva koulu – hankkeen rehtorista 21. Vastausprosentiksi muodostui näin 48%. Vastausprosentin koko on ristiriitainen, koska koulujen rehtorit ovat sitoutuneet Liikkuva koulu -hankkeeseen ja saaneet sitä varten resursseja. Siksi on varsin harmillista, ettei vastausprosentti noussut korkeammaksi. Jokaisen Liikkuva koulu -hankkeen rehtorin tiedot, näkemys ja kokemus toimintakulttuurin muokkaamisesta olisi ollut tärkeää. Vastaamatta jättämiseen ovat saattaneet vaikuttaa esimerkiksi rehtorin kiireinen aikataulu. Tällöin lomakkeen täyttäminen on saattanut hukkua muiden työtehtävien alle. Lisäksi sähköinen lomake on helpohko sivuuttaa ainakin verrattaessa postin kautta toimitettuun tai varsinaiseen haastatteluun. Kyselyn lähettämisen jälkeen vastauksia karhuttiin sähköpostitse vain yhden kerran. Tämä sähköposti ei kuitenkaan tuottanut mainittavaa lisäystä vastausten määrässä.

Tulokset eivät ole yleistettävissä kaikkiin Liikkuva koulu -hankkeen rehtoreihin. Toisaalta edustettuna on varsin kattava otos erilaisien koulujen rehtoreita. Mukana on ala-, ylä- ja yhtenäiskoulujen, pienien ja suurten yksiköiden samoin myös pienien ja suurempien kuntien tai kaupunkien rehtoreita. Vastanneissa rehtoreissa oli lisäksi miehiä ja naisia sekä lyhyen että pidemmän työuran omaavia

Aineiston määrällinen läpikäyminen oli varsin haastavaa johtuen vastaajien pienestä määrästä. Tulosten keskinäisen vertailun ja varmuuden saamiseksi käytin päällekkäisiä tilastollisia menetelmiä jotka on raportoitu tutkimukseni menetelmäosassa. Kuitenkin laadullisten keinojen käyttö määrällisten apuna lisää vastausten luotettavuutta. Kirjallisuuskatsauksen teko ja syvälinen perehtyminen taustakirjallisuuteen lisää avointen vas-

tausten kategorioinnin luotettavuutta. Tosin vastausten tulkinnassa oli muutamia päällekkäisyyksiä siten, että yhteen vastaukseen oli sisällytetty selvästikin useampia eri ajatuksia. Tulkinnan tehostamiseksi ja eri näkökulmien vuoksi luokittelin tällaiset vastaukset useampaan kategoriaan.

7.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Mielestäni olisi perusteltua tutkia Liikkuva koulu -hankkeen loppuessa niitä koulun liikunnallistamiseen menetelmiä, joita kouluille on ”ajettu sisään” projektin aikana. Näitä menetelmiä tulisi verrata tässä tutkimuksessa annettuihin vastauksiin. Tällöin olisi mahdollista selvittää kuinka monet hyväksi koetut tai ainakin kaavailut ideat ovat nähneet päivänvalon käytännössä. Samalla pystyttäisiin mittaamaan rehtoreiden sitoutumista koulun toimintakulttuurin muutokseen sanoista tekoihin periaatteella. Lisäksi näitä menetelmiä tulisi kartoittaa myös pidemmän ajanjakson päästä, kun varsinainen hanke on ollut historiaa jo useamman vuoden ajan. Tällöin olisi mahdollista selvittää rehtoreiden mainitsemista keinoista ne, jotka jäivät elämään ja olivat toteutuskelpoisia ilman hankkeen suomaa tukea. Toisin sanoen siis ne keinot, jotka olisivat kaikkein yleistettävimmät myös muissa kouluissa. Oleellista olisi tutkia niitä keinoja, jotka eivät ole pelkän kohderesurssin synnyttämiä, vaan kumpuavat myös koulun omasta ilmapiiristä ja toimintakulttuurista.

Rehtoreiden näkemykset olivat tutkimuksessani muuta henkilökuntaa, liikuntaa opettavia opettajia lukuun ottamatta, myönteisempiä. Syytä olisi tutkia myös Liikkuva koulu-hankkeen mahdollisesti mukanaan tuomaa asennemuutosta muiden opettajien kesken. Lisäksi tulisi tutkia, onko tilanne vastaava muissa kuin Liikkuva koulu-hankkeen kouluissa. Kuinka hankkeeseen kuulumattomien koulujen opettajat ja ennen kaikkea rehtorit suhtautuvat toimintakulttuurin muuttamiseen liikunnallisemmaksi.

Tutkimuskirjallisuudessa jaettua johtamista ja tiimiytymistä pidettiin erittäin ajankohtaisena tämän hetken koulunjohtamisessa. Mielenkiintoista olisikin tutkia, kuinka paljon kouluilla on käytössä sellaisia tiimejä, jotka vastaavat koulun liikunnasta, kerhotoiminnasta, yhteistyöstä paikallisiin urheiluseuroihin, välitunti- ja vapaa-ajanvälineistä, kou-

lunpihan suunnittelusta jne. Siis sellaisista ryhmistä jotka jotenkin edesauttavat koulun liikuntakulttuurin liikunnallistamista. Oleellista olisi myös selvittää, kuuluuko rehtori näihin ryhmiin ja mikä hänen roolinsa niissä on.

LÄHTEET

- Armstrong, M. 2009. Armstrong's handbook of management and leadership. A guide to managing for results. India. Saxon Graphics.
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986. Viitattu 3.12.2012 <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980986>
- Blatchford, P. 1998. Social life in school. Pupils' experience of breacktime and recess from 7 to 16 years. Lontoo: The Falmer Press.
- Erätuuli, M. & Leino, J. 1992. Rehtori koulunsa pedagogisena johtajana. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 134, Helsinki: Yliopistopaino.
- Erätuuli, M. & Nylén, C. 1995. The improvement of school leadership. Co-operation between Russian, Swedish and Finnish principals. Part 1:the background, context and the principals' job descriptions. University of Helsinki, Department of Teachers Education. Helsinki: Yliopistopaino, 30.
- Fogelholm, M. 2011. Lapset ja nuoret. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasarankari (toim.) Terveysliikunta. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 76 – 87.
- Fogelholm, M. 2011. Lihaksen energiantuotanto ja energia-aineenvaihdunta. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasarankari (toim.) Terveysliikunta. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 20- 31.
- Helakorpi, S. 1995. Oppilaitoksen laatujärjestelmän perusteet. Teoksessa: E. Anttonen, S. Helakorpi (toim.) P. Juuti, H. Summa & M. Suonperä Laatia kouluun. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Oppimistulosten arviointi 1/ 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Huotari, P. 2004. Kaikki kunnossa? Suomalaisten koululaisten fyysinen kunto vuosina 1976 ja 2001. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 162, Liikunnan ja kansanterveyden edistämisyhdistys LIKES.

- Huotari, P. 2011. Physical fitness and leisure-time physical activity in adolescence and in adulthood - A 25-year secular trend and follow-up study Jyväskylä: LIKES - Research Reports on Sport and Health 255, 25.
- Hämäläinen, K. 1986 Koulun johtaja ja koulun kehittäminen. Suomen kaupunkiliitto, Suomen kunnallisliitto ja Kouluhallitus, Jyväskylä: Gummerus.
- Hämäläinen, P., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Rimpelä, M. 2000. Nuorten terveystapatutkimus: Nuorten liikunnan harrastaminen 1977-1999. Liikunta & Tiede 37 (6), 4-11.
- Jalonen, T. 2006. Rehtorin rooli paikallisessa päätöksenteossa. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa. Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 42-59.
- Johnson, P. 2008. Johtaminen tukemaan peruskoulun yhtenäisyyttä. Teoksessa P. Johnson & K. Tantt (toim.) Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta. Juva: PS- Kustannus, 61-76.
- Jouttimäki, R. 2006. Oppilaitosjohtaminen on erilaisuuden johtamista. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa. Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 60-64.
- Kalo, I. 2008. Johtamisen haasteet suuressa yhtenäiskoulussa. Teoksessa P. Johnson & K. Tantt (toim.) Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta. Juva: PS- Kustannus, 77-89.
- Karvinen, J. 2008. Suositusten toteutuminen. Teoksessa Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 32-42.
- Kettunen, T. 2007. Uuteen kouluun. Opettajan ja rehtorin työkirja. Juva: Ps kustannus.
- Kolu, K. 2006. Perehtyä ja perehdyttää – uuden rehtorin aloitus. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa.

Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 71-80.

Kosonen – Sundberg, L. & Taipale, A. 2006. Vertaistuki rehtorin työssä. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa. Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 81-89.

Kuukka, K. 2010. Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa. *Finnish Journal of Ethnicity and Migration* 5 (3), 38-40.

Laitinen, J. & Sovio, U. 2005. Nuorten lihavuuden kehityssuunnat. Tuloksia Pohjois-Suomessa vuonna 1966 ja 1986 syntyneiden tutkimuksesta. *Suomen Lääkärilehti* 42, 4231–4235.

Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille. Opetusministeriö ja Nuori Suomi.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Kohti uutta toimintakulttuuria. Juva: Ps Kustannus.

Liikunnan- ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES, 2011. Liikkuva koulu- hankkeen väliraportti. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 245. Kopijyvä.

Liikunnan- ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES, 2012 Liikkuva koulu- ohjelman pilottivaiheen loppuraportti 2010-2012. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 261.

Lindroos, K., 2004. Koulu alueellisena toimintakeskuksena. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) Koulu kasvuyhteisönä- kohti uutta toimintakulttuuria. Juva: Ps Kustannus, 201-212.

Lonkila, T., 1990. Koulun pedagoginen ja hallinnollinen johtaminen. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 31. Oulu: Monistus- ja kuvakeskus.

- McNeely, C.A., Nonnemaker, J. M. & Blum, R. W. 2002. Promoting school connectedness; Evidence from national longitudinal study Of adolescents health. *Journal of School Health*; 72, 138-146.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.
- Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan. Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois- Savon yleissivistävissä kouluissa. Kasvatustieteiden tiedekunta, Kajaa- nin yksikkö, Oulun yliopisto. Oulu.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopistopaino.
- Nupponen, H. & Huotari, P. 2002. Kaikkiko kunnossa? Nuorten kuntoerojen kasvu huolestuttaa. *Liikunta & Tiede* 2002 (3), 4-9.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta- arviointi peruskoulutuksessa 2010. Opetushallitus. Viitattu 26.10.2012. [http://www.oph.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta- arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf](http://www.oph.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf)
- Palovuori, M., 2011. Miten kehittää välituntiympäristöä? Yläkoululaisten mietteitä oman koulun pihasta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu – tutkielma.
- Pellegrini, A., D. & Smith, P.,K. 1993. School Recess: Implications for education and development. *Review of Educational Research* 63 (1), 51–67.
- Pennanen, A. 2006. Peruskoulun johtaminen. Modernista kohti transmodernia johtamista. Oulu University Press. *Acta Universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Soci- ium* 82. Väitöskirja.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus: Helsinki.
- Perusopetuslain muutos 1136/2003. 19.12.2003 Lainattu 11.9.2012
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20031136>
- Puhakka, J. 2008. Yhtenäisen perusopetuksen juuret koulutoimen näkökulmasta. Teok-

sessä P. Johnson & K. Tanttu (toim.) Kestäviä ratkaisuja kouluun. Kokemuksia yhtenäisestä perusopetuksesta. Juva: PS- Kustannus, 89-104.

Raasumaa, V. 2010. Perusopetuksen rehtori opettajien osaamisen johtajana. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 383. Jyväskylän yliopisto.

Schein, E. H., 2001. Yrityskulttuuri-selviytymisopas. Tietoa ja luuloja kulttuurinmuutoksesta. Suomen laatu keskus koulutuspalvelut Oy. Suom. P. Rosti. Tampere: Tammer –Paino.

Siniharju, M. 2003. Kodin ja koulun yhteistyö peruskoulun alkuopetusluokilla. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 137.

Suomen Liikunta ja Urheilu, 2010. Kansallinen liikuntatutkimus 2009-2010.

Suonio, L. 2006. Oppilaitoksen verkostoituminen tulevaisuuden strategiana ja muutoksen edistäjänä. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa. Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 120 – 129.

Suonperä, M. 1995. Kehittyvä oppimiskäsitys koulutuksen laatuajattelun perustana. Teoksessa A. Anttonen, S. Helakorpi, P. Juuti, H. Summa, M. Suonperä (toim.) Laatu Kouluun. Juva: WSOY, 93-115.

Taipale, A., Salonen, M. & Karvonen, K. 2006. Johtajuus oppilaitoksen kriittisenä menestystekijänä. Teoksessa A. Taipale, M. Salonen & K. Karvonen (toim.) Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa. Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 7 – 14.

Taipale, A., Salonen, M. & Karvonen, K. (toim.) 2006. Kuorma kasvaa - voiko johtajuutta jakaa. Kokemuksia oppilaitos johtamisen hyvistä käytännöistä. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 42.

Tammelin, T., Eklund, U., Remes, J. & Näyhä, S. 2007. Physical Activity and Sedentary Behaviors among Finnish Youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 39, 1067-74.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Kouluterveyskysely. Tulokset.

http://info.stakes.fi/kouluterveys/taulukot/ktkysely_kokomaa_elintavat_20001_201011.xls Viitattu 4.9.2012

Virkkunen, P., 1994. Uudistuvan koulun johtaminen. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy.

Welk, G., Jackson, A., Morrow, J., Haskell, W., Mederith, M. & Cooper, K. 2010. The association of health-related fitness with indicators of academic performance in Texas schools. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 81, 3 (Supp.), 16–23.

LIITTEET

Liikkuva koulu -hankkeen kysely henkilökunnalle.



1) Sukupuolesi

- Nainen Mies

2) Ikäsi

- Alle 30 vuotta
 31-40 vuotta
 41-50 vuotta
 51-60 vuotta
 Yli 61 vuotta

3) Kauanko olet toiminut opettajana?

- Alle 1 vuoden
 1-3 vuotta
 4-10 vuotta
 11-20 vuotta
 Yli 21 vuotta

4) Missä koulussa työskentelet? Valitse pudotusvalikosta.

5) Kauanko olet toiminut opettajana tässä koulussa?

- Alle 1 vuoden
 1-3 vuotta
 4-10 vuotta
 11-20 vuotta
 Yli 21 vuotta

6) Toimin koulussa

	Kyllä	Ei
Luokanopettajana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aineenopettajana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rehtorina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Erityisopettajana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liikkuva koulu -hankkeen yhdyshenkilönä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun hyvinvointityöryhmän jäsenenä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun liikuntavastaavana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kouluavustajana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jonain muuna. Kerro kohdassa 7 missä toimenkuvassa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7) Mikä toimenkuva?

8) Luokanopettajat vastaavat. Opetatko liikuntaa?

- Kyllä, vain omalle luokalleni. Kyllä, myös muille luokille. En.

9) Aineenopettajat vastaavat. Mitä aineita opetat?

	Kyllä	Ei
Matemaattis-luonnontieteellisiä aineita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kieliä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Humanistisia aineita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Taito- ja taideaineita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liikuntaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10) Kuinka paljon liikut ja rasitat itseäsi ruumiillisesti vapaa-aikana? Jos rasitus vaihtelee paljon eri vuodenaikoina, merkitse se vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa keskimääräistä tilannettasi.

- Vapaa-aikanani luen, katselen televisiota ja suoritan askareita, joissa en paljonkaan liiku ja jotka eivät rasita minua ruumiillisesti.
- Vapaa-aikanani kävelen, pyöräilen tai liikun muulla tavalla vähintään 4 tuntia viikossa.
- Harrastan vapaa-aikanani varsinaista kuntoliikuntaa keskimäärin vähintään 3 tuntia viikossa.
- Harjoittelen vapaa-aikanani kilpailumielessä säännöllisesti useita kertoja viikossa.

TIETOISUUS LIIKKUVA KOULU -HANKKEESTA JA TOIMINTA HANKKEESSA

11) Valitse jokaisesta väittämästä yksi vaihtoehto.

	Kyllä	Ei	En tiedä
• Liikkuva koulu -hankkeen tavoitteena on lisätä liikuntaa koulupäivään kouluikäisten liikuntasuosituksen mukaisesti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Hankkeen tavoitteena on lisätä varsinkin vähän liikkuvien oppilaiden fyysistä aktiivisuutta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Hanke kohdistuu liikuntaan oppiaineena.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Osallistun koulumme Liikkuva koulu -hankkeen toteuttamiseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Olen osallistunut Liikkuva koulu -hankkeen koulutukseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12) Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	En samaa enkä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
• Liikkuva koulu -hankkeesta puhutaan opettajakunnan kesken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Liikkuva koulu -hanke näkyy selvästi koulumme toiminnassa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Olen kokenut Liikkuva koulu -hankkeen hyödyllisenä koulussamme.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Uskon, että koulumme jää pysyviä käytäntöjä hankkeesta. Kerro seuraavassa kohdassa millaisia käytäntöjä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13) Millaisia käytäntöjä uskot kouluunne jäävän hankkeesta?

14) Muita ajatuksia/kokemuksia Liikkuva koulu -hankkeesta.

NÄKEMYKSIÄSI OMAN KOULUSI ROOLISTA OPPILAIDEN LIIKUTTAJANA.

15) Valitse näkemystäsi parhaiten vastaava vaihtoehto oman koulusi kohdalta.

	Täysin eri mieltä	Eri mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
• Koulun tehtävä on huolehtia siitä, että oppilailla on mahdollisuus liikkua jokaisen koulupäivän aikana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Liikuntatunteja on riittävästi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulun on tärkeää tarjota kaikille oppilaille liikunnallista kerhotoimintaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Oppilaiden liikunnan edistäminen on koulussamme jokaisen opettajan tehtävä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Oppilaiden liikunnan lisäämiseen tarvitaan kouluunme lisää henkilöstöä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Jokaisen opettajan esimerkki vaikuttaa oppilaiden asennoitumiseen liikuntaa kohtaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulun tehtävä on aktivoida nimenomaan kaikkein vähiten liikkuvia oppilaita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulupäivän rakennetta tulee muuttaa, jotta liikkumiselle saadaan paremmin aikaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Liikunta sopii integroitavaksi omaan opetukseeni.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulun liikuntatempaukset vievät liikaa aikaa muiden aineiden opetukselta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulussamme on riittävästi välituntivälineitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulumme piha on liikuntaan aktiiviva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulun liikuntasalia saa hyödyntää välituntiliikunnassa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Oppilaiden olisi hyvä mennä välitunnilla ulos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulupäivän aikaisen liikunnan lisääminen edistää kouluviihtyvyyttä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Oppilaiden välituntiliikunta edistää oppituntien työrauhaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
• Koulun tehtävänä on edistää koulumatkaliikuntaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16) Mitä muuta haluat kertoa koulun roolista oppilaiden liikuttajana?**TIETOISUUS VALTAKUNNALLISISTA KOULUIKÄISTEN FYYSISEN AKTIIVISUUDEN SUOSITUKSISTA.****17) 7–18-vuotiaille suositeltava päivittäinen liikunnan määrä on vähintään**

- 1/2 h
 1 h
 2 h
 3 h
 yli 3 h
 En tiedä

18) Yhtäjaksoista istumista saa olla kerrallaan enintään

- 1/2 h
 1 h
 2 h
 3 h
 En tiedä

19) Ruutu-aikaa viihdemedian ääressä saa olla päivässä korkeintaan

- 1/2 h
 1 h
 2 h
 3 h
 4 h
 En tiedä

20) Jokaisen koulupäivän yhteydessä (koulumatkat, kouluaika, kerhot) tulisi liikkua vähintään

- 30 min
 45 min
 60 min
 90 min
 120 min
 En tiedä

KYSYMYKSET REHTORILLE Seuraaviin kysymyksiin vastaavat vain koulujen rehtorit tai koulujen johtajat.
JOS ET OLE REHTORI/KOULUN JOHTAJA, VOIT SIIRTYÄ KYSYMYKSEEN 25.

21) Kuinka monta päätoimista opettajaa koulussanne on?

- 1-10 11-20 21-30 31-40 yli 40

22) Valitse näkemystäsi vastaava vaihtoehto. Johtajana voin edistää koulussani oppilaiden fyysistä aktiivisuutta seuraavasti:

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	En samaa enkä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
Liikuntakerhoja perustamalla.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muokkaamalla tuntikehystä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kehittämällä välituntikäytännettä (esimerkiksi ulosmeno).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vaikuttamalla koulupihan suunnitteluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Perustamalla hyvinvointiryhmän.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tekemällä yhteistyötä muiden koulujen ja kunnan työntekijöiden kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23) Koulun johtajana kannustan koko työyhteisöä liikkumaan.

- Täysin samaa mieltä
 Samaa mieltä
 En samaa enkä eri mieltä
 Eri mieltä
 Täysin eri mieltä

24) Kuvaa kolme tärkeintä asiaa/tapaa, joiden avulla voit koulun johtajana vaikuttaa oman koulusi lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen.

25) Muita kommentteja/ajatuksia.

Kiitos vastauksistasi.

Lähetä

