

1837

# **LIKUNNANOPETTAJIEN ASENTEET JA VALMIUDET LUONTOLIIKUNNAN OPETTAMISEEN**

Eeva-Marja Kanerva

Irmeli Piiri

Liikuntapedagogiikan

pro gradu –tutkielma

Syksy 1999

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Eeva-Marja Kanerva & Irmeli Piiri. Liikunnanopettajien asenteet ja valmiudet luontoliikunnan opettamiseen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma, 1999, 80 s.

Luontoliikunta elämyksellisenä ja virikkeellisenä toimintana on saanut yhä enemmän kiinnostusta koululiikunnassa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunnanopettajien asennoitumista ja valmiuksia luontoliikunnan opettamiseen. Kiinnostuksen kohteena oli myös liikunnanopettajan koulutuksen antamat valmiudet opettaa luontoliikuntaa. Asenteen ja käyttäytymisen välistä yhteyttä on pyritty selittämään monen eri teorian avulla. Useat tutkimustulokset osoittavat, että asenne ja käyttäytyminen ei aina vastaa toisiaan. Luontoliikunnan opetuksessa asenteen ja käyttäytymisen välistä ristiriitaisuutta voi aiheuttaa omasta tahdosta riippumattomat väliin tulevat tekijät (sää, etäisyys luontoliikuntapaikoille).

Tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua kyselylomaketta, jossa oli 16 strukturoitua ja neljä avointa kysymystä. Opettajakyselyyn osallistui 99 yläasteen ja lukion liikunnanopettajaa, joista 47 oli miehiä ja 52 naisia. Vastaajien keski-ikä oli 43 vuotta. Kysely suoritettiin postikyselynä loppusyksystä 1998.

Liikunnanopettajat asennoituvat luontoliikunnan opetukseen pääosin positiivisesti. Kuitenkin luonnon arvaamattomuus ja suunnittelun vaatima aika tulivat esille opetusta hankaloittavina tekijöinä. Opettajien sukupuolella, iällä eikä lapsuudenajan kasvuympäristöllä ollut yhteyttä opetusasenteeseen. Luontoliikunnan harrastuneisuudella puolestaan todettiin olevan selkeä yhteys opetusasenteisiin; mitä enemmän harrastettiin sitä positiivisempi oli asenne. Liikunnanopettajat kokivat valmiutensa opettaa luontoliikuntaa hyviksi. Tuloksista kuvastui liikunnanopettajan koulutuksen painottamat hiihto- ja suunnistustaidot. Miesten parempia opetusvalmiuksia voidaan osin selittää heidän runsaammalla luontoliikunnan harrastamisella ja armeijasta saaduilla kokemuksilla. Liikunnanopettajan koulutus ei ollut kaikilta osin antanut riittäviä opetusvalmiuksia luontoliikuntaan. Tästä huolimatta opettajat opettivat luontoliikuntaa kohtalaisen paljon, josta valtaosan muodosti hiihto ja suunnistus. Asenteella, harrastuneisuudella ja opetusvalmiuksilla todettiin olevan yhteyttä luontoliikunnan opetukseen.

Yhteenvetona voitiin todeta, että opettajat suhtautuivat luontoliikunnan opetukseen melko myönteisesti, mutta silti asenteiden yhteys opetukseen jäi heikoksi. Teoriat asenteen ja käyttäytymisen välisestä riippumattomuudesta sai tässäkin tutkimuksessa tukea. Luontoliikunnan opetuksen rajoittavina tekijöinä koettiin määrärahojen niukkuus, tuntimäärien vähyys ja välineiden puute.

Avainsanat: luontoliikunta, asenteet, valmiudet, liikunnanopettajan koulutus, täydennyskoulutus

## SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	1
2. LUONTOLIIKUNTA .....	3
2.1 Luontoliikunnan määrittelyä .....	3
2.2 Luontoliikuntakasvatuksen määrittelyä .....	4
2.2.1 Luontoliikuntakasvatuksen historiaa .....	5
2.2.2 Luontoliikuntakasvatuksen tavoitteita .....	6
3. ASEENTEET .....	9
3.1 Asenteiden rakenne ja tehtävät .....	9
3.2 Asenteiden muodostuminen ja muuttuminen .....	10
3.3 Asenteiden ja käyttäytymisen välinen yhteys .....	11
3.3.1 KAP –malli .....	11
3.3.2 Teoria rationaalisesta käyttäytymisestä ja suunnitellusta käyttäytymisestä .....	12
3.3.3 Bentlerin ja Speckartin asenne-käyttäytymismalli.....	15
3.4 Asenteiden mittaaminen .....	16
4. LUONTOLIIKUNTA-ASENTEISIIN JA -HARRASTUKSIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT .....	18
4.1 Luontoliikunta-asenteisiin vaikuttaminen .....	19
4.2 Lapsuudenajan asuinympäristön vaikutus .....	21
4.3 Muiden ympäristötekijöiden vaikutus .....	23
4.4 Sukupuolen vaikutus .....	25
4.5 Iän vaikutus .....	27
5. LUONTOLIIKUNTAKASVATUKSEN EDELLYTYKSET KOULUSSA .....	29
5.1 Opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet Kanadassa ja Norjassa .....	29
5.2 Opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet Suomessa .....	31
5.3 Luontoliikunnan fyysiset edellytykset .....	33

6. LUONTOLIIKUNNAN ASEMA LIKUNNANOPETTAJAN KOULUTUKSESSA .....	34
6.1 Luontoliikuntakasvatuksen sisältö ja tavoitteet liikunnanopettajan koulutuksessa .....	34
6.2 Liikunnanopettajan valmiudet luontoliikunnan opettamiseen .....	35
6.3 Valmiuksien hankinta täydennyskoulutuksen avulla .....	36
7. VIITEKEHYYS JA TUTKIMUSONGELMAT .....	38
8. TUTKIMUSMENETELMÄT .....	40
8.1 Kohderyhmä .....	40
8.2 Aineiston keruu ja kyselylomake .....	41
8.3 Tutkimuksen luotettavuus .....	42
8.4 Aineiston tilastollinen käsittely .....	46
9. TULOKSET .....	47
9.1 Luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen vaikuttavat tekijät .....	47
9.2 Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opetukseen .....	49
9.2.1 Asennoituminen sukupuolen mukaan .....	49
9.2.2 Iän yhteys opetusasenteeseen .....	50
9.2.3 Lapsuuden asuinympäristön yhteys opetusasenteeseen .....	51
9.2.4 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetusasenteeseen .....	52
9.3 Liikunnanopettajien valmiudet opettaa luontoliikuntaa .....	54
9.3.1 Opetusvalmiudet sukupuolen mukaan .....	55
9.3.2 Iän yhteys opetusvalmiuksiin .....	56
9.3.3 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetusvalmiuksiin .....	56
9.3.4 Asenteiden yhteys opetusvalmiuksiin .....	57
9.3.5 Liikunnanopettajan koulutuksesta saadut opetusvalmiudet .....	57
9.3.6 Täydennyskoulutus .....	58
9.4 Luontoliikunnan opetuksen tuntimäärä .....	59
9.4.1 Opetus sukupuolen mukaan .....	61
9.4.2 Iän yhteys opetukseen .....	62
9.4.3 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetukseen .....	62



9.4.4 Opetusasenteen yhteys opetukseen .....	63
9.4.5 Opetusvalmiuksien yhteys opetukseen .....	64
9.4.6 Luontoliikunnan opetusta rajoittavat ja edistävät tekijät .....	65
10. POHDINTA .....	67
10.1 Opetusasenne .....	67
10.2 Harrastuneisuus .....	68
10.3 Opetusvalmiudet .....	69
10.4 Luontoliikunnan opetus .....	71
10.5 Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotukset .....	73

## LÄHTEET

## LIITTEET

## 1. JOHDANTO

Raskas reppu selässä jo painaa, mieleni tekee pää sammaleelle painaa.

Kuuma tee kuksassa höyryää, nuotio retkeilijää lämmittää.

Kipinät sieltä sinkoaa, se päivän muistot mieleen saa.

Kuuntelen lehtien huminaa, ne uneen minut keinuttaa.

Tällaiset kokemukset ovat herättäneet kiinnostuksemme luontoliikuntaa kohtaan. Saimme opiskelijavaihdon kautta mahdollisuuden perehtyä luontoliikunnan opetukseen Kanadassa ja Norjassa, joissa luontoliikunnalla on pitkät perinteet osana koululiikuntaa ja kulttuuria. Koimme luonnossa tapahtuvan opetuksen mielekkääksi ja kokonaisvaltaiseksi tavaksi saavuttaa opetukselle yleisesti asetettuja tavoitteita.

Luontoliikunta on urheiluharrastuksen jälkeen koululaisten toiseksi suosituin vapaa-ajan harrastus (Bäckström & Kulmakorpi 1993). Myös koulussa oppilaat ovat kokeneet tehostetun luontoliikunnan opetuksen erittäin myönteiseksi ja tarpeelliseksi (Gröndahl & Kari 1995). Luonto elämyksellisenä ja virikkeellisenä toimintaympäristönä tarjoaa mahdollisuuden kokea koululaisen arkipäivästä poikkeavia haasteita. Näiden haasteiden selvittäminen yhdessä muiden luokkatovereiden kanssa vahvistaa sosiaalisia kontakteja ja luokan yhteenkuuluvuuden tunnetta. Myös luonnon rauhan ja hiljaisuuden kokeminen nykykuorelle voi tuoda kaivattua vastapainoa kiireiseen ja teknistyvään arkeen. Tällaisten kokemusten tarjoaminen edellyttää opettajalta myönteistä asennoitumista luontoliikuntaan ja perusvalmiuksia opettaa sitä.

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää opettajien tämän hetkistä asennoitumista ja valmiuksia luontoliikunnan opetukseen. Kiinnostuksen kohteena on myös tutkia asenteen ja luontoliikunnan opetuksen yhteyttä, eli opettavatko kenties myönteisesti asennoituvat opettajat runsaammin luontoliikuntaa kuin vähemmän myönteisesti asennoituvat.

Liikunnanopettajaksi opiskelijat suhtautuvat luonnossa liikkumiseen pääosin positiivisesti (Lemmetty 1997). Kiinnostusta luontoliikuntaan ja sen opetukseen näyttää olevan myös kentällä toimivien opettajien keskuudessa; Vuonna 1997 yli puolet (57%) lukion liikunnanopettajista tarjosi luontoliikuntaa soveltavina kursseina. Yläasteella luontoliikunta oli valinnaisena liikuntakurssina 11 prosentilla liikunnanopettajista. (Hänninen & Hänninen 1998.)

Luontoliikuntaa on siis tarjolla monissa kouluissa, mutta pystyvätkö liikunnanopettajat koulutuksestaan saamalla valmiuksilla vastaamaan oppilaiden tarpeisiin?

Varsinaisten lajitaitojen lisäksi luontoliikunnassa tarvitaan myös luonnon tuntemusta ja sen integroimista opetukseen. Telaman (1999) mukaan liikunnalla voi olla suuri pedagoginen rooli luonnon säilyttämisen ja suuren kansallisen merkityksen kannalta. Oppilaalle tulee tarjota omakohtaisia kokemuksia luonnosta, jotta luonnon ymmärtäminen ja tunteminen johtaisi syvällisempään kiinnostukseen luontoa kohtaan. (Telama 1999.) Näin toteutuisi myös opetussuunnitelman perusteissa mainitut ympäristökasvatuksen ja kestävän kehityksen tavoitteet (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 13, 36).

## 2. LUONTOLIIKUNTA

Tämänhetkinen ekologinen ajattelu, jonka tarkoituksena on säilyttää luonto yhä teknistyvämmältä yhteiskunnalta on osoitus siitä, että ihmiset ovat huolissaan luonnosta ja ihmisen toimintojen vaikutuksista siihen. Yhä useammat ihmiset hakeutuvat sellaisiin liikunta-aktiiviteetteihin, jotka ovat poissa kaupungin hälystä ja melusta. (Progen 1979, 237; Knopf 1987, 801.) Luonto on aina tarjonnut ihmisille haasteita, joiden olemassaolo on saanut ihmisen tekemään tekemättömän tehdyksi, näkemättömän nähdyksi ja kokemattoman koetuksi (Progen 1979, 237).

### 2.1 Luontoliikunnan määrittelyä

Telama (1992) määrittelee luontoliikunnan tapahtuvaksi aidossa tai osittain muokatussa luonnonympäristössä, jossa fyysinen aktiivisuus tapahtuu omilla lihaksilla. Luontoliikunnassa on kysymys ihmisen suhteesta toimintaan (liikunta) ja toimintaympäristöön (luonto). Riippuen liikuntamuodon luonteesta voi toiminta ja ympäristö painottua eri tavoin. Suunnistajan motiivi luonnossa liikkumiseen saattaa olla hyvän suorituksen kokeminen eikä luonnon ihailu. Marjanpoimija ei taas ole lähtenyt metsään liikunnan takia vaan luonnon antimia löytääkseen. (Telama 1992, 61.)

“Luontoliikunnalla tarkoitetaan vapaa-ajalla luonnonympäristössä tapahtuvaa fyysisesti aktiivista harrastustoimintaa, jossa tavoitteena on liikunnan tai muun tarpeen tyydyttäminen.” Tämä määrittely sulkee pois toimeentulon hankkimisen, mutta sisältää ns. hyötyliikuntamuodot, kuten kotitarpeisiin liittyvän marjastuksen, sienestyksen, metsästyksen ja kalastuksen. Toiminnan tarkoitus eli intentio erottaa luontoliikunnan kilpaurheilusta. Määrittely rajautuu vapaa-ajan aktiviteetteihin, jolloin motiivi useimmiten perustuu kunto- ja virkistysliikunnalle. (Vuolle 1992, 19.)

Ympäristön merkitys luontoliikuntaan kannustamisessa on suuri. Koetut elämykset ja luonnosta saatavat kokemukset perustuvat luonnon ehdoilla liikkumiseen. Luontoliikunnassa fyysisen kunnan kehittäminen on yleensä toissijaista, vaikkakin pitkät erämaavaellukset saattavat olla hyvin raskaita ja kuluttavia.

Liikkuminen luonnossa on arvo sinänsä, jossa fyysisen kunnon kehittäminen on ikään kuin sivutuote. (Tarasti 1988.)

Sekä Vuolteen että Telaman määritelmässä korostuu toiminnan hallitseva motiivi. Tarasti puolestaan painottaa luonnosta saatavia kokemuksia ja elämyksiä. Tarastin näkemys tukee vahvasti omia käsityksiämme luontoliikunnasta, koska mielestämme elämykset ja kokemukset luonnon ehdoin on perusta aidolle luontoliikunnalle. Tämä luo myös pohjaa luonnon säilyttämisen ja kestäväen kehityksen idean toteutumiseksi.

## 2.2 Luontoliikuntakasvatuksen määrittelyä

Neljännesvuosisata sitten luontoliikuntakasvatuksen perinteinen määritelmä oli, että luontoliikuntakasvatus (engl. Outdoor Education, Outdoor Physical Education) on kasvatusta luonnossa (in), luonnosta (about) ja luontoa varten (for the outdoors). Määritelmä ilmaisee paikan, jossa opetus tapahtuu, oppiaineen luonteen ja sen tarkoituksen. Tämä sai kuitenkin kritiikkiä osakseen, koska sen katsottiin jättävän huomioimatta henkisen ympäristön ja sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksen, joka kuitenkin on tärkeä osa luontoliikuntakasvatusta. (Priest 1986.)

Niinpä 1980-luvulla otettiin käyttöön uusi määritelmä, jonka mukaan luontoliikuntakasvatus on kokemukseen perustuva prosessi, joka korostaa tekemällä oppimista ja joka tapahtuu ensisijaisesti ulkona. Opetuksessa painotetaan ihmisten välisiä suhteita sekä suhdetta luontoon ja luonnonvaroihin. (Priest 1986.) Olemme valinneet tämän määritelmän tutkimuksemme lähtökohdaksi, koska se vastaa näkemystämme siitä, mitä luontoliikuntakasvatuksen tulisi koulussa olla. Yhdymme L. B. Sharpin mottoon: ”Asiat, jotka parhaiten opitaan ulkona luonnossa, tulee ne siellä myös opettaa” (Hammerman, Hammerman & Hammerman 1985, 13; McRae 1990, 8 ).

Oppiaineiden integroiminen, luonnon korostaminen toiminnan ohella ja luonnossa tekemällä oppiminen on vasta tuloillaan liikuntakasvatukseemme. Luontoliikuntakasvatuksen voisikin Suomen oloissa ja opetussuunnitelman puitteissa sanoa olevan ympäristö-, liikunta- ja seikkailukasvatuksesta muodostunut kokonaisuus.

### 2.2.1 Luontoliikuntakasvatuksen historiaa

Luontoliikuntakasvatuksella ei ole historiallisesti selkeää juurta: se on kehittynyt, kuten muukin kasvatus, historian kuluessa. Jos luontoliikuntakasvatuksella tarkoitetaan ainoastaan kasvatusta ulkona, niin kaikki kansat ovat sitä jo aikojen alusta tehneet. Monessa maassa yhä vieläkin opetus tapahtuu ainakin osittain ellei kokonaan ulkona. (Ford 1981, 2.) Tässä yhteydessä luontoliikuntakasvatuksella tarkoitetaan kuitenkin tavoitteellista, tiettyä opetustavoitetta palvelevaa, opetusta luonnossa.

Luonnon arvostaminen sen itsensä vuoksi sai alkunsa romantiikan ajan filosofeilta, kuten Rousseaulta, Pestalozzilta ja Comeniukselta. Jean Jacques Rousseau (1712-1778) teoksessaan *Émile* kehottaa opettamaan oppilasta havainnoimaan luonnonilmiöitä, sillä tämä herättää lapsessa uteliaisuutta. Jotta lapsen uteliaisuus kasvaisi, ei aikuinen saa kiirehtiä sitä vastauksillaan tukahduttamaan. Lapsen tulee antaa itse ratkaista ongelmia ja oppia niistä. Rousseau korostaa lapsesta itsestä lähtevää kekseliäisyyttä ja asioiden oivaltamista, koska tällöin lapsi kykenee ymmärtämään asioita selkeämmin ja vakuuttumaan niiden todenperäisyydestä. (Ford 1981, 3.) Rousseau mielestä kasvatuksessa oli erityisen tärkeää kehittää oppilaan aisteja: näköä, kuuloa ja tuntoa. "Takaisin luontoon" oli hänen tunnuslauseensa, jossa luonnolla hän tarkoitti tapojen alkuperäistä yksinkertaisuutta ja puhtautta. Opiskelun tulee aluksi kohdistua luontoon, erityisesti oppilasta lähinnä ympäröivään luontoon. Tällaisessa luontoon kohdistuvassa opiskelussa ei tarvita kirjoja, koska luonto itse tarjoaa riittävästi tutkimusaineistoa. (Bruhn 1985, 224-226.)

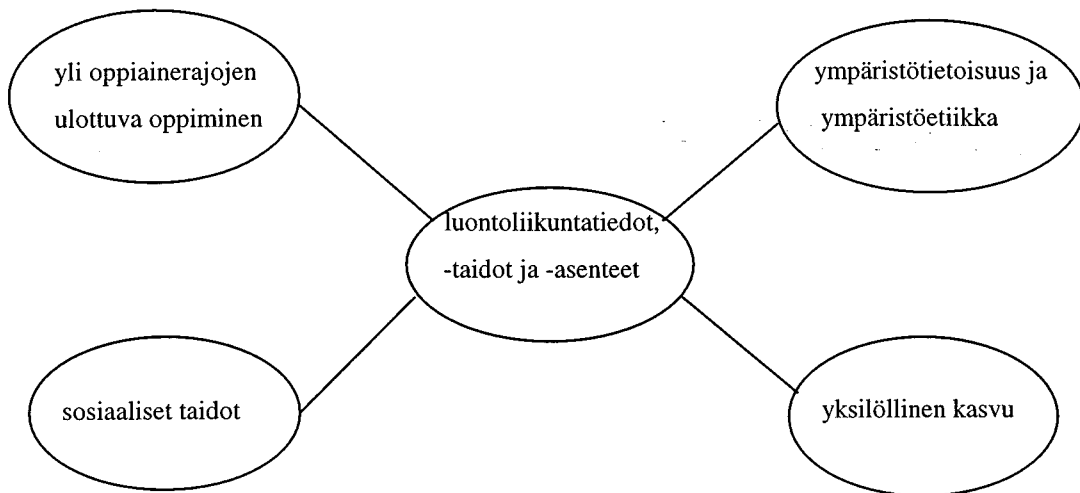
Pestalozzi (1746-1827) oli samoilla linjoilla Rousseauin kanssa; aktiivinen toimeliaisuus on tärkeämpää kuin tietojen teroittaminen (Bruhn 1985, 262). Pestalozzi kehottaa opettajia opettamaan lapsia ulkona, erilaisissa ympäristöissä. Ulkona lapsi kuuntelee paremmin, ja tunne vapaudesta antaa hänelle voimaa ylittää vaikeuksia. Hän neuvoo opettajia antamaan luonnon opettaa ja jäämään itse sivusta seuraajaksi. Opettaja toimii ohjaajana ja tekee luonnon opettavan vaikutuksen mahdolliseksi pysähtymällä ja antamalla oppilaiden kuunnella metsän ääniä ja näkemään sen ihmeitä. (Ford 1981, 3.) Molempien kasvatusepeista käy ilmi, että oppiminen ulkoilmassa on prosessiluontoista, eikä sitä näin voi erottaa arkielämästä irralliseksi. Luonto opettaa itsessään, jolloin opettajan tehtävänä on ohjata oppilaita huomaamaan luonnon tarjoamat opetukselliset seikat.

Ehkä kuitenkin suurin vaikuttaja luontoliikuntakasvatuksen ja muiden toimintapainotteisten opetusmuotojen syntyyn on ollut John Dewey (1859-1952). Deweyn ajatuksena oli, että kasvavalla yksilöllä on neljä perustarvetta: yksilön sosiaalinen tarve, halu luoda ja rakentaa, halu taiteelliseen toimintaan ja halu tutkia ja keksiä asioita. Keinona ja päämääränä Deweyllä oli tekemällä oppiminen ja yhteistyö. Hän ei hyväksynyt opetuksen paloittelemista vaan opetuksen tuli olla kokonaisopetusta, jota ohjaa lapsen luontainen uteliaisuus ja aktiivisuus. Hänen mielestään tosiasioita ei pitäisi irrottaa alkuperäisestä kokemussyhteydestä. (Bruhn 1973, 28-34; Bruhn 1985, 332, 328.)

Luontoliikuntakasvatuksella on ollut varsin vivahteikas ja myrskyisäkin kehityshistoria. Opetusohjelmien tavoitteet vaihtelivat ihmiskeskeisyydestä luontokeskeisyyteen ja ristiriidat aiheuttivat uusien koulukuntien synnyn. Esimerkiksi Outward Bound aloitti toimintansa Amerikassa 1962 ja tuolloin opetuksen ensisijaisena tavoitteena oli yksilön kasvu, ja luontoa koskevat kysymykset jätettiin toissijaisiksi. Tämä poikkesi Amerikan perinteisestä luontoliikuntakasvatuksesta, jossa luonnon säilyttämistä ja sitä edistävien taitojen opettamista oli totuttu pitämään keskeisenä luontoliikuntakasvatuksen elementtinä. (Miles 1987.) Euroopassa vaikuttajana oli mm. partioliikkeen alullepanija R. Baden Powell. Hänen teoksensa "Scouting for Boys" oli sytyke monelle partioliikkeelle kautta maailman ja sen myötä myös leireily ja retkeily saivat runsaasti suosiota. Luontoliikuntakasvatuksen syntyyn on ajateltu vaikuttaneen myös yhteiskunnalliset muutokset, kuten ihmisten lisääntyvä vapaa-aika, kaupungistuminen ja opetuksen monipuolistuminen. (Lund 1997, 3.)

## 2.2.2 Luontoliikuntakasvatuksen tavoitteita

Luontoliikuntakasvatus yhdistää monen eri oppiaineen tiedot ja taidot. Se on oppiainerajojen ylittävä kokonaisuus, joka on enemmänkin oppimismenetelmä kuin erillinen oppiaine. Se tarjoaa oppilaille mahdollisuuden kokea fyysisiä, emotionaalisia ja kognitiivisia haasteita tukea antavassa sosiaalisessa ympäristössä. (Humberstone 1990; Ford 1981, 4-5.) Tällaisella holistisella lähestymistavalla pyritään saavuttamaan tasapaino kaikilla oppimisen alueilla (Knapp 1989).



KUVIO 1 Integroidun luontoliikuntakasvatuksen malli (McRae 1990, 77)

Kuviosta 1 käy ilmi luontoliikuntakasvatuksen keskeiset sisällöt ja tavoitteet. Jotta tällainen kokonaisvaltainen oppiminen toteutuisi, tulisi sisältöjen olla oppilaiden iän, kykyjen ja kiinnostuksen mukaiset. Aktiviteettien tulisi olla hauskoja, haasteellisia ja sellaisia, jotka kehittävät oppilaiden reflektointikykyä. Pää tavoitteena integroidun luontoliikuntakasvatuksen mallissa on elinikäisen luontoliikuntaharrastuksen löytyminen kaikkien osa-alueiden avulla. (McRae 1990, 76-77.)

Suomessa luontoliikuntakasvatus, seikkailukasvatus ja elämysliikunta mielletään kouluissa usein yhdeksi ja samaksi asiaksi. Kuitenkin ne erotetaan selkeästi erilleen maissa, joissa luontoliikunnan opetuksella on pitkät ja vahvat perinteet. Kaikille näille on yhteistä liikunta ja jossain määrin myös luonto, mutta kasvatuksellinen tavoite vaihtelee metodista riippuen.

Seikkailukasvatuksessa oleellista on haasteen vastaanotto ja tietoisuus riskin olemassaolosta. Aktiviteetit eivät todellisuudessa välttämättä ole vaarallisia, mutta epätietoisuus lopputuloksesta saa oppilaassa aikaan tunteen riskin olemassaolosta. Uudet tilanteet luovat haasteita, joiden avulla kohdataan omat kyvyt ja rajat (Anthony 1990; Telemäki 1998, 42.)

Oppilasta kannustetaan tarttumaan rohkeasti haasteisiin ja selviytymään yllättävistäkin tilanteista. Haasteista selviytyminen edesauttaa yksilön minäkuvan kehittymistä ja elämänhallinnan tunnetta. (Faarinen 1994.)



Merkittävänä erona luontoliikuntakasvatukseen voidaan pitää seikkailukasvatuksen usein runsasta keinotekoisien rakenteiden hyväksikäyttöä niin sisä- kuin ulkotiloissakin (esim. seinä- ja jääkiipeily). Luontoliikunnan opetuksessa toiminnat ja prosessit tapahtuvat enimmäkseen luonnollisen ympäristön puitteissa. (Bisson 1997, 45.) Luontoliikuntakasvatuksessakin luonnon ennakoimattomuus saattaa aiheuttaa riskitilanteita, mutta toiminnan päämääränä ei ole riskien hallitseminen. Seikkailukasvatuksen tärkeän osan muodostavat ihmisten väliset suhteet eli miten ryhmän jäsenet tulevat toimeen toistensa kanssa. Luottamus ryhmän jäseniin korostuu seikkailutoiminnassa, koska yksilön käyttäytyminen on sidoksissa muuhun ryhmään. Kahden, kolmen tai useamman ihmisen ryhmässä voidaan tehdä sellaista, mihin itse ei omin voimin pystyittäisi. (Bisson 1997, 45; Progen 1979, 241.)

Luontoliikuntakasvatuksen perimmäinen tavoite on koko persoonan kehittäminen niin sosiaalisena olentona kuin yksilönäkin. Se tarjoaa oppilaille mahdollisuuden täyttää heidän seikkailun ja uusien kokemusten nälkää. (Gray & Perusco 1993.) Telama painottaa luontoliikunnassa esteettisten ja emotionaalisten elämyksien tärkeyttä, jossa oleellisena osana on eri aistikanavien kautta saadut elämykset (Telama, 1992, 63-64). Oppitunnin ulos viemisellä pyritään laajentamaan oppilaiden kokemuksellista taustaa ja käyttämään ulkoa saatuja kokemuksia perustana keskustelulle, kirjoittamiselle, lukemiselle ja muille oppimistavoille. (Knapp 1992, 6-7.)

Jotta luontoliikuntakokemukset vaikuttaisivat oppilaiden persoonan kasvuun, tulisi heidät ohjata pois arkipäivän turvallisesta ja mukavaksi koetusta ympäristöstä. Tuuli, kylmyys, vuoret, ja kosket ovat kaikki esimerkkejä esteistä, joita oppilaat voivat kohdata retkellään. Tällaisten haasteiden kohtaaminen saa oppilaissa aikaan ilon, masennuksen, epämiellyttävyyden, hallitsemisen ja itsensä ylittämisen tunteita. Nämä kokemukset kehittävät ongelmanratkaisuja ja yhteistyötaitoja, vastuullisuutta ja luottamusta. Opittuja sosiaalisia taitoja oppilaat voivat hyödyntää palatessaan normaalin arkipäivän ympäristöön. (Gray & Perusco 1993.) Monet tutkimukset ovat osoittaneet, että luontoliikunta luo itsetuntoa vahvistavia tilanteita. (Knopf 1987, 788, 803; Gibson 1979.) Vaikka luontoliikunta tarjoaakin oppilaille haasteita ja välillä riskejäkin, niin sillä ei silti ole kilpailullista elementtiä niin kuin monessa muussa liikuntamuodossa. Tavoitteena on itsensä toteuttaminen ja luonnon kokeminen, ei voittajan tai häviäjän seulominen. (Progen 1979, 238.)

### 3. ASENTEET

Allportin mukaan asenne on älyllinen ja neuraalinen valmiustila, joka on muotoutunut kokemuksen kautta ja joka vaikuttaa yksilön reagointiin kaikkia vastaan tulevia objekteja ja tilanteita kohtaan (Triandis 1971, 2). Rainio ja Helkama (1974, 88) puolestaan toteavat, että asenteet ovat melko pysyviä ja opittuja, ajatusten, tunteiden ja toimintapyrkimysten muodostamia käyttäytymistäipumuksia. Ne ovat tapoja havaita ja jäsentää maailmaa sekä samalla ne ilmaisevat myönteistä tai kielteistä suhtautumista johonkin ilmiöön. Ihminen muodostaa kokemusiansa pohjalta itselleen suhtautumistavan jotain objektia kohtaan.

Asenteiden voidaan myös ajatella muodostuvan kolmesta komponentista: kognitiivisesta, affektiivisesta ja toiminnallisesta komponentista. Vasta yhdessä nämä komponentit muodostavat varsinaisen asenteen. Muutos jossakin komponentissa pyrkii saamaan aikaan muutoksen myös toisissa komponenteissa. (Karvonen 1970, 6; Rainio & Helkama 1974, 117; Triandis 1971, 2.) Luontoliikunta-asenteen muodostumisessa tulevat kaikki edellä mainitut komponentit vahvasti esille. Luontoliikunnassa korostuu sosiaalinen vuorovaikutus, esteettisyys, toiminnan runsaus sekä monipuolinen tietotaito luonnossa liikkumisesta. Näin ollen tukeudumme sekä aikaisempien tutkimusten että omien kokemustemme perusteella tähän määrittelmään.

#### 3.1 Asenteiden rakenne ja tehtävät

Asenteen rakenne voidaan siis jakaa affektiiviseen, kognitiiviseen ja toiminnalliseen komponenttiin. Affektiivinen komponentti sisältää ihmisen tunteet jotakin tai jotakuta kohtaan. Kognitiivinen komponentti sisältää ajatukset, taidot ja käsitykset sekä sen, kuinka tärkeäksi ja hyödylliseksi yksilö kokee asenteen. Käyttäytymiskomponentti ilmaisee tavan tai aikomuksen toimia asenneobjektia kohtaan. Käyttäytymiseen vaikuttaa myös voimakkaasti sosiaalisen ympäristön normit, joiden alaisuudessa yksilö elää. (Rainio & Helkama 1974, 117, 163; Triandis 1971, 8; Ajzen 1988, 5.) Näiden kolmen komponentin voimakkuus toisiinsa nähden vaihtelee sen mukaan, mikä tehtävä asenteella on. Jokaisen suunta on kuitenkin oltava sama - positiivinen tai negatiivinen. (Karvonen 1967, 21, 22.)

Asenteet auttavat ihmisiä ymmärtämään ympäröivää maailmaa organisoimalla ja jäsentämällä ulkopuolelta tulevia ärsykejä. Aikaisemmat kokemukset helpottavat tiedon käsittelyä, koska ihminen voi käyttää hyväkseen jo olemassa olevia toimintamalleja. (Rainio & Helkama 1974, 105; Triandis 1971, 4-5.) Triandis (1971, 4) on antanut asenteelle seuraavat tehtävät:

1. Tiedollinen tehtävä; auttaa yksilöä ymmärtämään ja jäsentämään ympäröivää maailmaa.
2. Minää suojeleva tehtävä; asenteen avulla ihminen suojautuu omaan persoonaan liittyviltä kielteisiltä asioilta ja pyrkii säilyttämään minäkäsityksen tasapainon.
3. Sopeutumista helpottava tehtävä; auttaa yksilöä saamaan suurimman mahdollisen ympäristöstä tulevan palkkion. Esimerkiksi jengikäyttäytymisessä on usein havaittavissa asenteiden samankaltaisuutta, jotta saavutettaisiin ryhmän sosiaalinen hyväksyntä.
4. Arvoja ilmaiseva toiminta; yksilö voi tuoda julki omia perusarvojaan ja ilmaista persoonallisen, todellisen minänsä.

### 3.2 Asenteiden muodostuminen ja muuttuminen

Asenteiden muodostuminen on osa yksilön persoonallisuuden muotoutumista, jossa kulttuurilla on ratkaiseva merkitys. Asenteiden peruslähteet ovat lapsena saadut ympäristökokemukset, vanhempien kautta ensimmäisen 5-6 ikävuoden ajalta suodattuneet asenteet, yksilön myöhemmät sosiaaliset suhteet sekä yksilön omakohtaiset kokemukset. (Rynning 1993, 71.) Myös Tuan korostaa kulttuurin merkitystä asenteiden muodostumisessa. Kulttuurin vaikutus havaintoihin, asenteisiin ja ympäristöarvoihin on erittäin voimakas. Jotta voitaisiin ymmärtää yksilön ympäristöön kohdistuvia arvoja ja asenteita, meidän tulisi tuntea yksilön biologinen perimä, kasvatus, koulutus ja fyysinen ympäristö, jossa hän elää. (Tuan 1974, 59.)

Sekä asenteiden kehittyminen että niiden muuttuminen on oppimisen tulosta (Karvonen 1970, 10, Rynning 1993, 71). Oppiminen sosiaalisena ilmiönä on prosessi, jonka avulla kokemus johtaa tiedon, tuntemusten ja käyttäytymisen muutoksiin. Yksilötasolla se on pyrkimystä toiston ja ärsykkeiden integroinnin kautta laajentaa kykyä käsitellä uutta tietoa. Triandiksen (1971) mukaan me omaksumme asenteita joko kokemuksen kautta tai toisilta ihmisiltä. Kokemuksella on enemmän merkitystä kognitiivisen ja affektiivisen komponentin kehittymiselle, muut ihmiset vaikuttavat eniten käyttäytymiskomponenttiin. (Triandis 1971, 142.)

Asenteiden muuttamisen edellytyksenä on, että saadaan aikaan muutos tiedon, tuntemusten tai käyttäytymisen alueella. Kun asenteet asteittain muuttuvat, uusi tieto ja uudet kokemukset täytyy prosessoida sovittamalla oma käyttäytyminen ja omat asenteet toisiaan vastaaviksi. (Rynning 1993, 71.) Luontoliikunnassa sekä omakohtaisella välittömällä kokemuksella että usein myös muilla ihmisillä (perhe, ystävät) on suuri vaikutus luontoliikunta-asenteen muodostumiselle.

### 3.3 Asenteiden ja käyttäytymisen välinen yhteys

Eri tieteenalat pyrkivät löytämään vastauksia ihmisen käyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä (psykologia, kasvatustiede, sosiologia, kansantaloustiede jne.). Sosiaalipsykologia on käyttäytymistiede, joka ainoana käyttäytymistieteenä kohdistaa huomionsa samanaikaisesti sekä yksilöön että ryhmään ja pyrkii erittelemään näiden välisiä vuorovaikutustapahtumia (Rainio & Helkama 1974 1, 10). Aarø (1993, 35) toteaa terveystieteiden ja luontoliikunta-konferenssissa pitämässään esitelmässä, että mitään yleisesti hyväksyttyä käsittemallia luontoliikuntakäyttämisen ymmärtämiselle ei ole, mutta on kuitenkin malleja, joihin voidaan tukeutua.

#### 3.3.1 KAP -malli

KAP- malli on yksi käyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä tutkiva malli. KAP -sana tulee englannin kielen sanoista "Knowledge", "Attitude" ja "Practice". Mallin perustuu oletukseen, että aluksi ihmiset omaksuvat uutta tietoa informaation kautta. Tämä uusi tieto asiasta saa aikaan asennemuutoksen, joka taas johtaa käyttäytymisen muutokseen. Tätä mallia käytetään usein asennekampanjoissa. Monet tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että tiedolla on varsin pieni yhteys käyttäytymiseen. On ihmisiä, jotka ovat tietoisia luontoliikunnan positiivisista vaikutuksista ihmisen terveyteen, mutta eivät kuitenkaan liiku luonnossa. (Aarø 1993, 36.)

Kuten edellisessä kappaleessa kävi ilmi, ei asenteen ja käyttäytymisen välinen yhteys ole aivan itsestään selvä. Sosiaalipsykologiset tutkimukset selittävät yhteyden neljällä eri tavalla (kuvio 2):

- 1) Asenne -----> Käyttäytyminen
- 2) Asenne     \_    Käyttäytyminen
- 3) Asenne <----- Käyttäytyminen
- 4)           (Ympäristö)  
              ⇌ ⇌  
Asenne     Käyttäytyminen

KUVIO 2 Asenteiden ja käyttäytymisen välinen yhteys - muutamia erilaisia näkökulmia (Aarø 1993, 37).

Osa tutkijoista on jo 30-luvulta lähtien asettanut kysymysmerkin kuvion ensimmäiseen kohtaan, jonka mukaan asenteet johtavat käyttäytymisen muutokseen. Tämä kyseenalaistettiin, koska tutkijat osoittivat, että käyttäytymisen ja asenteen välillä voi olla myös täydellinen riippumattomuus (kohta 2). Bandura on omassa sosiaalisessa oppimisteoriassaan tuonut ilmi, ettei näillä kahdella tekijällä ole minkäänlaista yhteyttä, vaan että mahdollinen yhteys asenteiden ja käyttäytymisen välillä on sosiaalisen oppimisen tulosta. Käyttäytyminen voi myöskin aiheuttaa asennemuutoksen (kohta 3) eikä päinvastoin, kuten kohdassa 1. Voidaan myös ajatella, että yhteyden aiheuttaa kolmas tekijä, joka on yhteydessä sekä asenteisiin että käyttäytymiseen (kohta 4). (Aarø 1993, 36-37.) Luontoasenteissa ympäristö on kolmantena tekijänä, koska se on edellytys luontokokemukselle, jolla puolestaan on merkittävä rooli positiiivisten luontoasenteiden ja luontoliikuntakäyttäytymisen muodostumisessa.

### 3.3.2 Teoria rationaalisesta käyttäytymisestä ja suunnitellusta käyttäytymisestä

Fishbein ja Ajzen kehittivät teorian rationaalisesta käyttäytymisestä (a theory of reasoned action, TRA), jonka mukaan ihmiset ovat rationaalisia ja ottavat huomioon toimintojensa seuraukset ennen kuin päättävät käyttäytymisestään. Teoria perustuu olettamukselle, että yksilön aikomus käyttäytyä on välitön määräävä tekijä itse käyttäytymiselle.

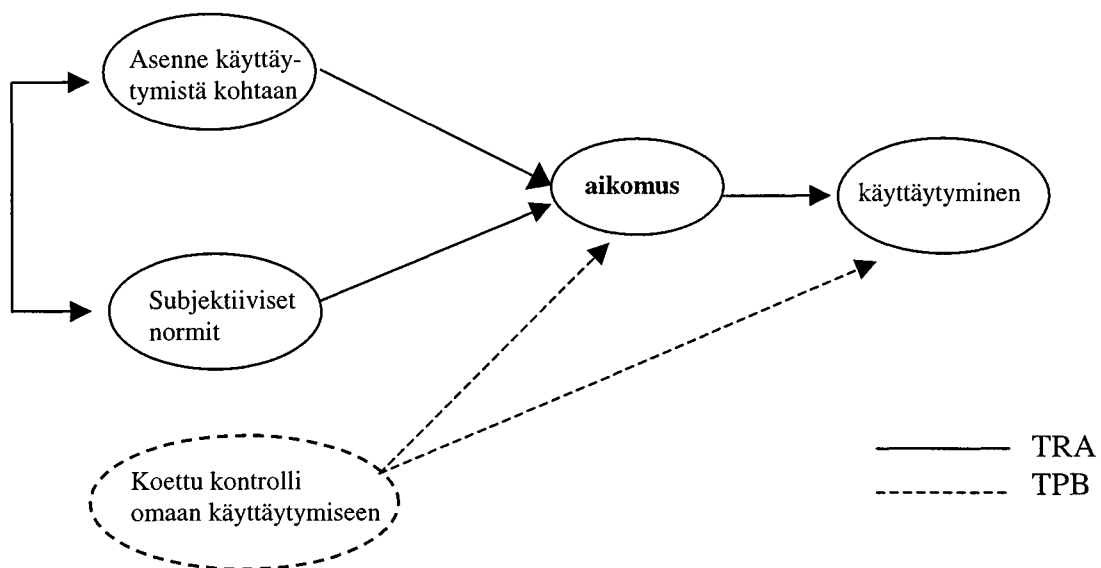
(Ajzen 1988, 116-117.)

Aikomus koostuu kahdesta tekijästä (kuvio 3):

- 1) yksilön asenteesta käyttäytymistä kohtaan (negatiivinen/positiivinen), arvioidut hyödyt käyttäytymisestä
- 2) subjektiivisesta normista, joka koostuu yksilön kokemasta sosiaalisesta painostuksesta ja omasta motivaatiosta toteuttaa muiden odotukset

Yleisesti ottaen ihmiset aikovat käyttäytyä tietyllä tavalla, jos he arvioivat käyttäytymisen hyödylliseksi ja jos he uskovat muiden ihmisten odottavan häneltä tällaista käyttäytymistä. Joissakin käyttäytymisaikomuksissa yksilön omat asenteet vaikuttavat enemmän kuin subjektiiviset normit, kun taas subjektiiviset normit hallitsevat jotain toista aikomusta. Tilannekohtaisuuden ohella myös yksilölliset erot vaikuttavat käyttäytymisaikomukseen.

(Ajzen 1988, 117.)



KUVIO 3 Rationaalisen käyttäytymisen ja suunnitellun käyttäytymisen teoria (Hausenblas, Carron & Mack 1997, 37).

Teorian mukaan mitä vahvempi aikomus ihmisellä on käyttäytyä tietyllä tavalla sitä menestyksekkäämmin hän käyttäytymistään toteuttaa. Tosin aina käyttäytyminen ei ole täysin omasta tahdosta riippuvaa, ja tässä tuleekin tämän teorian ongelma vastaan. Niinpä Ajzen kehitti TRA:n pohjalta uuden teorian, Theory of Planned Behavior – TPB (kuvio 3).

Tässä teoriassa otetaan huomioon oman kontrollin ulottumattomissa olevat koetut ja todelliset väliin tulevat tekijät sekä oma mahdollisuus vaikuttaa näihin tekijöihin (koettu kontrolli). (Ajzen 1988,127; Hausenblas, Carron & Mack 1997.) Luontoliikunnassa tällaisia tekijöitä voisi olla luonnonympäristön kaukainen sijainti, sään vaihtelut, äkillinen sairastuminen tai välineiden ja ajan puute.

TRA:ta ja TPB:tä on käytetty paljon tutkittaessa ympäristö-, liikunta- ja terveysasenteiden yhteyttä käyttäytymiseen. Teorioiden pätevydestä ei ole täysin päästy yksimielisyyteen, mutta molemmilla teorioilla on vahvuutensa eri käyttäytymistä selittäessä. Hausenblas, Carron ja Mack tekivät vertailututkimuksen näitä teorioita käyttäneistä tutkimuksista. Tuloksista ilmeni, että TRA ei ole riittävä selittämään käyttäytymistä, jossa toiminta ei ole ainoastaan omasta tahdosta riippuvaa. Siksi TPB puoltaa paikkaansa erityisesti liikuntakäyttäytymistä ennustettaessa. Säännölliselle liikunnanharrastamiselle on olemassa monenlaisia esteitä, joihin aina ei pysty itse vaikuttamaan. Yhteenvedona tutkijat sanoivat, että asenne ennustaa parhaiten käyttäytymisaikomusta ja koettu kontrolli itse käyttäytymistä. (Hausenblas, Carron & Mack 1997.)

Myös ympäristökäyttäytymisessä on usein havaittavissa asenteen ja käyttäytymisen välillä ristiriitaisuuksia. Uusitalo selittää tätä asenteiden ja käyttäytymisen epäjohdonmukaisuutta yksilötasolla vapaamatkustaja-käyttäytymisellä. Tässä käyttäytymismallissa yksilön omakohdattaiset hyödyt ajavat niiden kanssa ristiriidassa olevien kollektiivisten hyötyjen edelle. Syynä tällaiseen käyttäytymiseen voi olla oman hyödyn asettaminen etusijalle tai se, että arvioidaan oman käyttäytymisen vaikutukset merkityksettömiksi. (Haavisto 1993, 52.) Eräs tällaiseen käyttäytymiseen vaikuttava tekijä on se, että ihmisten on vaikea mieltää yksittäisten tekojensa merkitys kollektiivisella tasolla (Uusitalo 1993, 61-62). Esimerkiksi yksilö saattaa ajatella, että hänen siirtymisellä yleisten kulkuneuvojen käyttäjäksi ei ole ympäristön kannalta juuri merkitystä.

Vapaamatkustaja-käyttäytymistä ilmeni ”kulutus, tieto ja ympäristöpolitiikka” –hanketta varten tehdyssä haastattelussa. Sen mukaan suomalaiset ovat hyvin huolissaan elinympäristöstään ja arvostavat laadukasta ympäristöä hyvinvointinsa perustana. Ympäristöystävällinen käyttäytyminen ei kuitenkaan ole yhtä yleistä, kuin mitä myönteinen suhtautuminen ympäristöasioita kohtaan antaisi olettaa.

Ristiriita jokapäiväisessä elämässä ympäristömyönteisten asenteiden ja kulutusvalintojen välillä on ilmeinen. (Tulokas 1998, 45.)

Ympäristökysymysten rinnalla myös terveystutkimukset ovat todenneet asenteen ja käyttäytymisen välisen ristiriidan. Sun ja Chen (1994) tutkivat kiinalais-amerikkalaisten ja kiinalaisten nuorten ruokailutottumuksiin liittyviä tietoja, asenteita ja käyttäytymistä. Tutkimuksissa ilmeni merkittävä ero näiden kahden ryhmän välillä. Kiinalaisnuorilla oli negatiivisempi asenne ja vähemmän tietoa terveellisistä ruokailutottumuksista, mutta johtuen heidän kulttuuristaan ja sosiaaliekonomisista taustoistaan, heidän ravintotottumuksensa olivat terveellisemmät kuin kiinalais-amerikkalaisilla. (Sun & Chen 1994.)

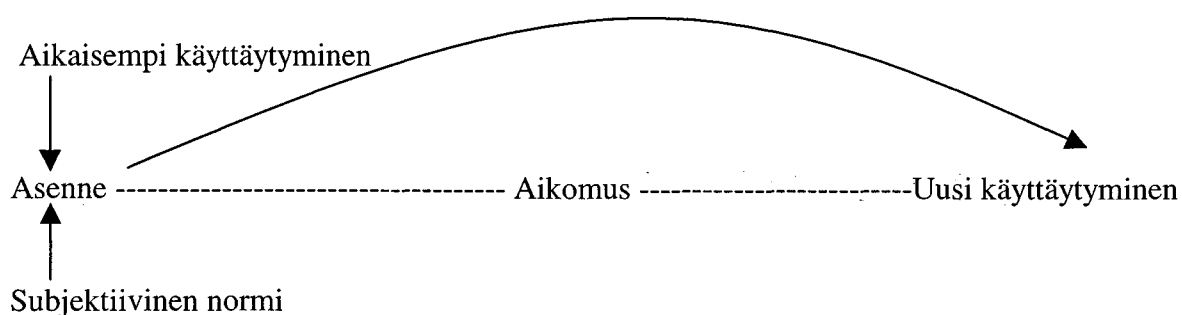
Kuten tutkimukset osoittavat, asenteet ja käyttäytyminen eivät aina vastaa toisiaan. Vaikka asenne luontoliikuntaa kohtaan olisikin positiivinen, niin monenlaiset esteet, sekä koetut että todelliset, rajoittavat sen toteuttamista. Ristiriitaisuutta voi lisäksi syntyä siitä, että ihmiset ovat mukavuudenhaluisia, eivätkä halua ottaa riskiä mahdollisista epämukavuuden tuntemuksista retken aikana.

### 3.3.3 Bentlerin ja Speckartin asenne-käyttäytymismalli

Bentler ja Speckart ovat kehittäneet mallin, joka pyrkii selittämään, kuinka asenteet ovat yhteydessä käyttäytymiseen, aikomuksiin ja sosiaaliseen ympäristöön (kuvio 4). Malli perustuu pitkälti rationaalisen käyttäytymisen -teoriaan, mutta tässä on lisäksi otettu huomioon aikaisempien kokemusten vaikutus asenteen muodostumisessa. Subjektiiiviset normit tässä mallissa edustavat havaintojamme siitä, miten koemme ulkopuolelta tulevat odotukset käyttäytymisellemme. Aikaisempi käyttäytyminen edustaa muistojamme samankaltaisista tilanteista (esimerkiksi aikaisemmat retket). (Atkinson 1990, 46-48.)

Kuvio havainnollistaa aikaisemman käyttäytymisen vaikutuksen asenteen muodostumiselle, aikomuksille ja uudelle tai opitulle käyttäytymiselle. Kasvaessamme ja kehittyessämme uusi käyttäytyminen muuttuu opituksi. Tämä muodostaa perustan subjektiivisten normien ja olemassaolevien asenteiden kanssa tuleviin toimintoihimme. (Atkinson 1990, 46-48.)





KUVIO 4 Bentlerin ja Speckartin asenne-käyttäytymismalli (Atkinson 1990, 47).

Mallia selitettäessä esimerkkinä voisi kuvata perheen vuosittaiset telttaretket mielipaikkaan. Perheen lapsi pääsee näillä retkillä tarkkailemaan ympäröivää luontoa ja siinä tapahtuvia muutoksia. Nämä retket muodostavat Bentlerin ja Speckartin mallissa aikaisemman käyttäytymisen. Subjekttiivisia normeja edustavat perheen ja paikalla olevien ihmisten asenteet. Jos lapsi kokee nämä retket positiivisiksi kokemuksiksi, tällöin myös lapsen asenteet muuttuvat suotuisiksi paikkaa ja sen säilyttämistä kohtaan. Tällä voi olla vaikutusta taas lapsen tulevaisuuden aikomuksiin ja käyttäytymiseen leiripaikalla. (Atkinson, 1990, 47.)

### 3.4 Asenteiden mittaaminen

Samoin kuin ihmisten luonteenpiirteet, niin myös asenteet ovat olettamukseen perustuvia. Niistä ei pystytä tekemään suoria havaintoja vaan ne täytyy selvittää tutkimalla vastaajien reaktioita asennemittariin. Asennemittauksen tavoitteena on saada tietoa asennoitumisen suunnasta jonkin objektin suhteen. Asennekysymykset saavat olla johdatteleviakin, koska on tärkeää tietää vastaajien järjestys mitattavalla asenneulottuvuudella. (Jyrinki 1977, 73.)

Käytetyimmät menetelmät asenteiden tutkimiseen ovat olleet verbaaliset kyselymenetelmät. Asenteita on mahdollista mitata myös havainnoimalla non-verbaalisia reaktioita. (Ajzen 1988, 8.) Yleisimmin käytetty menettelytapa on kuitenkin laatia asenneasteikko, jonka avulla yksilön asennetta johonkin kohteeseen voidaan kuvata yhden luvun avulla. Neljä tavallisinta asennemittarityyppiä ovat Thurstonen tasavälisyyttä tavoitteleva asteikkomenetelmä, Guttmanin kasautuva asteikko, Osgoodin semanttinen erottelu sekä Likertin kehittämä summa-asteikko. (Rainio & Helkama 1974, 106.)

Thurstonen menetelmä perustuu oletukseen, että väittämät, joilla pyritään selvittämään asennetta tiettyä kohdetta kohtaan, voidaan laittaa järjestykseen jollekin ulottuvuudelle (esimerkiksi suopeus-epäsuopeus). Väittämien tulee olla toisistaan riippumattomia siten, että jonkin väittämän hyväksymisestä ei seuraa minkään toisen väittämän hyväksyminen. Tutkittavan henkilön asennetta kuvaa hänen vastauksistaan saatu asteikkoarvojen keskiarvo.

Guttmanin asteikko koostuu väittämistä, jotka porrastetaan niiden vaikeusasteen mukaan. Jonkin määrätyn vaikeustason väittämän hyväksyminen merkitsee sitä, että vastaaja hyväksyy myös kaikki helpommat väittämät. Ne osiot, jotka vastaaja on hyväksynyt osoittavat vastaajan kokonaispistemäärän. (Rainio & Helkama 1974, 106-109.)

Osgoodin kehittelemässä semanttisessa erottelussa tutkittava henkilö arvioi asenteen kohteeseen liittyviä sanoja adjektiivipariasteikolla (hyvä-paha, kaunis-ruma). Adjektiiviparit ilmaisevat tunteenomaista suhtautumista tutkittavaa objektia kohtaan. Menetelmän avulla pyritään erottamaan eri perusulottuvuuksia, kuten arvostusta, voimaa ja toimintaa. (Rainio & Helkama 1974, 106-109.)

Likertin summa-asteikossa yksilön tulee kustakin väittämästä ilmoittaa, missä määrin hän on esitetystä asiasta samaa tai eri mieltä (täysin samaa mieltä....täysin eri mieltä). Usein kysymykset/väittämät sisältävät uskomuksia, käyttäytymisaikomuksia tai itse käyttäytymistä. (Ajzen 1988, 16.) Yleensä esitetään useita samaa asiaa koskevia kysymyksiä, jolloin vastaus-ten välisten korrelaatioiden avulla saadaan selville, kuinka johdonmukaisesti kysymyksiin on vastattu (Jyrinki 1977, 74). Yksilön asenteen suunta saadaan laskemalla yhteen hänen eri väittämistä saamansa pisteet. Toisin kuin Thurstonen mittarissa, Likert-asteikon osioiden oletetaan olevan toisistaan riippuvia. Eli tietynsuuntainen vastaus yhteen väittämään ennustaa samansuuntaista vastausta toisiinkin väittämiin. (Rainio & Helkama 1974, 107-108.) Henkilön sanotaan olevan myönteisesti asennoitunut, jos hän on samaa mieltä useampien positiivisten ja vain muutaman negatiivisen väittämän kanssa. Samaa pätee luonnollisesti myös toisin päin. Asenneväittämien laadinnassa on olennaista löytää sellaiset väittämät, jotka mahdollisimman hyvin erottelisivat suopean ja epäsuopean asenteen omaavat vastaajat tutkittua objektia kohtaan. (Ajzen 1988, 16.)

#### 4. LUONTOLIIKUNTA-ASENTEISIIN JA -HARRASTUKSIIN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT

Ennen kuin luontoliikunta-asenteisiin vaikuttavia tekijöitä voidaan pohtia, täytyy olla selvillä käsitys siitä, mihin halutaan vaikuttaa. Norjan luonnonsuojeluministeriö on määritellyt luontoliikunnan seuraavasti (St.meld. nr 40 - 1986-1987): “ Luontoliikunta on oleskelua ja fyysistä toimintaa ulkoilmassa vapaa-aikana. Toiminta tähtää luontokokemukseen ja muutokseen ihmisten ympäristöasenteissa“. Kuten määritelmästä ilmenee, luontoliikunnan tavoitteena on antaa myönteisiä kokemuksia luonnosta ja sen myötä muuttaa ihmisten ympäristöasenteita positiivisemmiksi.

Pietarinen (1987) jakaa luontoasenteet neljään eri perusasenteeseen; utilismiin, humanismiin, mystismiin ja primitivismiin. Ihmisen suhde luontoon on monivivahteinen, joten luonnollisesti löytyy sellaisia asenteita, jotka eivät ole ´puhtaita tyyppejä´ vaan sijoittuvat jonnekin välimaastoon. **Utilismilla** Pietarinen tarkoittaa sellaista asennetta, jossa metsä ja luonto nähdään ainoastaan ihmisen hyvinvointia edistävänä raaka-aineena. Tällaiselle ajattelulle on siis ominaista puhdas hyötyajattelu. Tieteen ja tekniikan avulla pystymme edistämään luonnon hyväksikäyttöä ja näin lisäämään hyvinvointiamme. Useimmissa yhteiskunnissa, kuten meilläkin, utilismi on vallitseva asenne.

**Humanistisuudessa** pyritään henkisten kykyjen jatkuvaan ja monipuoliseen parantamiseen. Tämä edellyttää myös luonnon kehittämistä, sillä alkeellinen ja villi luonto ei pysty yksin kehittymään. Luonto nähdään mahdollisuutena edesauttaa ihmisen pyrkimystä älylliseen, eettiseen ja esteettiseen täydellisyyteen. Juuri esteettisten ja eettisten arvojen vaatimukset erottavat humanismin utilistisuudesta. Luonnon tehtäväksi lankeaa luonnollisesti myös toimeentulon ja riittävän hyvinvoinnin turvaaminen, jotta se voisi palvella ihmisen kehitystä.

**Mystismissä** etsitään ykseyden kokemusta eli tunnetta siitä, että on yhtä jonkin suuren ja voimakkaan kanssa. Tällainen kokemus hävittää ajan ja paikan rajoitukset. Ihmiselämän korkein arvo on luonnon pyhyden tavoittelu.

**Primitivismissä** puhtaimmillaan tarkoitetaan luonnon itseisarvon kunnioittamista. Luonnon kaikki osat ovat yhtä arvokkaita, eikä ihmisellä ole siinä erikoisasemaa. Ihmisen hyvinvointi hävittää luonnon monimuotoisuuden ja runsauden ja siksi ihmisen tulisikin luopua eriyisasemastaan. (Pietarinen 1987.)

Ihmisten suhtautuminen luontoon riippuu heidän tavoitteistaan, persoonallisuudestaan ja aikaisemmista kokemuksistaan. He arvostavat luonnossa hyvin erilaisia tekijöitä: yhteenkuuluvuuden tai saavuttamisen tunnetta, liikuntaa, esteettisyyttä, luonnon tutkimista ja monia muita tekijöitä. Rauhallisuus ja pako arkipäivän hälystä on vahva motiivi luonnossa liikkumiselle. (Knopf 1987, 795, 800-801.)

#### 4.1 Luontoliikunta-asenteisiin vaikuttaminen

Vain harvoilla ihmisillä on negatiivinen asennoituminen luontoliikuntaa kohtaan, mutta usein kiinnostusta ei riitä toteutukseen asti. Luonnossa liikkumiselle on kiinnostuksen puutteen ohella muitakin esteitä, kuten luontokohteiden kaukainen sijainti, muiden ihmisten vaikutus käyttäytymiseen, tottumattomuus luonnossa liikkumiseen ja kulttuuriperinteet, joihin luontoliikunta ei kuulu. Näitä esteitä vähentämällä voidaan lisätä ihmisten kiinnostusta luontoliikuntaan. (Aarø 1993, 39.)

Aarø (1993) on maininnut seuraavien tekijöiden lisäävän kiinnostusta luontoliikuntaan:

- 1) Käyttäytymisellä saavutetut tulokset ovat tärkeämpiä kuin asenteet. On tärkeämpää saada yksittäinen ihminen huomaamaan käyttäytymisellä saavutettavat konkreettiset edut/voitot, ja näin yrittää saada ihminen liikkumaan luonnossa, kuin luomaan positiivista asennetta koko luontoliikuntaa kohtaan.
- 2) Lyhytaikaiset vaikutukset ohjaavat asennetta vahvemmin kuin pitkäaikaiset. Motivoitaessa ihmisiä liikkumaan luonnossa on välittömästi koetulla vaikutuksella (kaunis luonto, hyvinvoinnin tunne) parempi teho pitkäaikaisvaikutukseen verrattuna (kunnan kohentuminen).

3) On hyödyllisempää aktivoida useita henkilöitä samasta sosiaalisesta ryhmästä yhtäaikaaisesti. Tekemällä asioita yhdessä autetaan ryhmää luomaan pohjaa yhteiselle sosiaaliselle käyttäytymismuutokselle. Jos ympäröivä sosiaalinen ryhmä asennoituu myönteisesti esim. luontoliikuntaa kohtaan, on yksittäisen ihmisenkin helppo tukeutua heihin, verrattuna tilanteeseen, missä ryhmä toimisi vastoin henkilön omia mieltymyksiä.

3) Tärkeä motivoiva tekijä on saada aikaan onnistumisen ja hallitsemisen tunne (kalastuksessa kalan saanti). Tällainen kokemus on tärkeä, sillä se poistaa esteitä asenteenmuutoksen tieltä.

Pyrittäessä vaikuttamaan ihmisten luontoliikunta-asenteisiin, niin edellisten käsitysten pohjalta olisi ihmiset ensin hyvä saada liikkumaan luonnossa ja taata heille heti välittömiä tuloksia. Kun on saatu positiivisia ja miellyttäviä kokemuksia, syntyy motivaatio itsestään ja näin asenne vahvistuu. Asenne voi kuitenkin vahvistua vasta myöhemmässä vaiheessa, kuten Perdue & Warder (1981) tutkimuksessaan totesivat. Siinä tutkittiin 17 päivän erävaelluksen vaikutusta ympäristöasenteiden kehittymiseen. Tutkimuksen mukaan välittömät asennemittaukset retken jälkeen osoittivat jopa negatiivisempaa asennetta kuin retken alussa. Kuitenkin jälkimittaukset osoittivat huomattavaa asenteen muutosta positiiviseen suuntaan. Tutkijat totesivatkin, että välittömät mittaukset eivät antaneet oikeata kuvaa, koska opiskelijoiden vastauksiin vaikuttivat tilanteesta johtuvat tekijät, kuten nälkä ja väsymys. Asennemittauksessa tulisikin heidän mielestään käyttää pitkittäistutkimusta, jos tavoitteena on vaikuttaa ympäristöasenteisiin positiivisesti. (Perdue & Warder 1981.) Tällainen prosessi on usein nähtävissä myös luontokokemusten suhteen; retken aikana koetut väsymyksen ja ehkä kivunkin tunteet unohtuvat vähitellen ja myöhemmin retkeä muisteltaessa päällimmäiseksi mieleen nousee mukavimmat hetket. Retkestä jääneet positiiviset kokemukset luovat näin pohjan seuraavalle retkelle.

Tärkeää luontoliikunnan kiinnostuksen säilymiselle ja sitä kautta asenteiden pysyvyydelle on lisäksi luoda edellytykset luontoliikunnalle lähiympäristössä. Kun puistot ja ulkoilualueet ovat paikoissa, jotka ovat helposti saavutettavissa, hakeutuvat ihmiset sinne helpommin. Koulun luontoliikuntaopetuksen kannalta olisi siis otollista, että koulu sijaitsisi suhteellisen lähellä luonto- ja ulkoilualueita. Mitä kauempana luontoalueet sijaitsevat, sitä enemmän se vaatii opettajalta panostusta, resursseja ja kiinnostusta, jotta hän opettaisi luontoliikuntaa.

#### 4.2 Lapsuudenajan asuinympäristön vaikutus

Lapsen keskeisenä kasvuympäristönä toimii asuinympäristö, jossa leikit, liikkuminen ja kokemukset vaikuttavat lapsen kokonaiskehitykseen. Sosiaalinen ja fyysinen ympäristö asettaa ehdot lapsen toiminnoille. Kotipiha on lapsen yleisin leikkipaikka, mutta jo neljän-viiden vuoden iässä alkavat pihan ulkopuoliset alueet kiinnostaa. (Lapsen leikit ja asuinympäristö 1985, 2, 48; Wohlwill & Heft 1987, 302.)

Alle kouluikäinen lapsi tuntee kuuluvansa kiinteästi ympäröivään luontoon. Lapsen toiminnot vievät hänet lähelle luontoa ja ylläpitävät lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta luonnon kanssa. Mutta tällainen suhde säilyy ainoastaan niin kauan, kun lapsi elää oman kulttuurin ja sosiaalisen yhteisön vaikutuksen alaisena. Lapsen kasvaessa tekninen kulttuuri antaa vaikutteita yhä enenevässä määrin ja lapsi omaksuu uudenlaisia arvoja, jotka poikkeavat hänen entisen yhteisönsä arvoista. Lapsen sosiaalisesta yhteisöstä riippuu, millaiset rakennusaineokset hän omaksuu luontokuvansa muodostamiseen. (Aho 1982.) Lapsen suhde luontoon on samanlainen kuin muuhunkin ympäristöön. Luonto tuottaa pettymyksiä, turhautumista, mielihyvää ja jotta sen kanssa tulisi toimeen, on sitä opiskeltava. (Kirjonen, 1992, 36-37.)

Panzar (1998) kuvasi lisensiaattityössään nuorten omia lapsuus- ja nuoruusajan luontoympäristöjä ja niissä tapahtuvia toimintoja. Menetelmänä hän käytti 30 nuorisotyöopiskelijan omaelämäkerrallisia kertomuksia, joiden pohjalta hän muodosti luontosuhde-malleja. Erästä lapsuudenajan asuinympäristöä korostavaa luontosuhdetta Panzar nimittää itseään vahvistavaksi suhteeksi luontoon. Tällainen luontosuhde on yleensä kehittynyt hitaasti, jo lapsuudesta lähtien. Päivittäiset kontaktit luontoon joko koti- tai kesäympäristössä ovat ominaisia itseään vahvistavalle luontosuhteelle. Ympäristön laadun merkitys lapsuudessa luonnossa toimimiselle osoittautui osittain tärkeäksi ja osittain vähemmän tärkeäksi, sillä lapsi kykenee löytämään luonnon vaikka 'kiven alta'. (Panzar 1998.) Lapsuuden kasvuympäristöllä on vaikutusta sekä luontosuhteen aloittajana että suuntaajana (Savolainen 1995).

Vuolle (1992) ryhmittelee liikuntaympäristöt kolmeen kategoriaan: aitoon, muokattuun ja rakennettuun ympäristöön. Aitoon luonnonympäristöön ei kuulu ihmisen rakennelmat vaan aidoimmillaan se on koskemattomaa erämaata. Muokattuun liikuntaympäristöön kuuluu luontoon rakennetut liikuntapaikat, kuntopolut ja -ladut. Rakennetusta liikuntaympäristöstä välitön yhteys luontoon puuttuu täysin, kuten liikuntasaleista ja -halleista. (Vuolle 1992, 11-12.) Nykypäivänä tähän luokitteluun on vaikea sisällyttää sellaisia uusia lajeja, joissa yhdistyvät toiminta sekä aidossa että rakennetussa ympäristössä (esimerkiksi kiipeily). Mielestämme varsinkin aidossa luonnossa tapahtuvaa luontoliikuntaa on joskus vaikea luokitella Vuolteen mukaan, sillä rajat luokkien välillä ovat hankalasti tulkittavia.

Jyväskylän kaupungin työntekijöille tehdyssä haastattelututkimuksessa tutkittiin oman mieli-liikuntaympäristön ja lapsuudenkodin liikuntaympäristön välistä yhteyttä. Tulokseksi saatiin merkitsevä yhteys näiden kahden muuttujan välille. Tulos tukee ajatusta, jossa aito luonto lapsuudenkodin liikuntaympäristönä vaikuttaa siihen, että myöhemmin oma liikuntaharrastus suuntautuu helpommin luontoliikuntaan. (Vuolle 1990.) Herva ja Vuolle (1991, 51) toteaa luontoliikunnan, erityisesti hyötyliikunnan, harrastamisen olevan osittain riippuvainen aidon luontoympäristön läheisyydestä eli mitä lähempänä aitoa luontoa asutaan sitä enemmän harrastetaan luontoliikuntaa.

Lyytisen (1995) kilpaurheilijan suhdetta luontoon koskevassa työssä selvisi, että aidossa luonnonympäristössä harrastettu liikunta ohjasi läheisempään luontokäyttäytymiseen. Kilpaurheilijoista suunnistajat ja hiihtäjät olivat useammin kotoisin maaseudulta kuin yleisurheilijat ja joukkuelajien edustajat. Tuloksen perusteella Lyytinen päätelee, että maaseutu lapsuuden kasvuympäristönä ohjaa useammin yksilölajiin, joka tapahtuu luonnon läheisyydessä. (Lyytinen 1995.)

Christensen, McClaskie ja Napier (1986) tutkivat luontoliikunnan harrastamiseen vaikuttavia tekijöitä. Lapsuudenajan asuin ympäristön vaikutus oli tutkijoiden mielestä yllättävä - lapsuudenajan asuinpaikka ei ennustanut myöhempää luontoliikuntaharrastuneisuutta. Parhaimmaksi ennustajaksi aikuisiän harrastuneisuudelle muodostui luontoliikuntapaikoille pääsyn vaikeus. (Christensen et al. 1986.) Koululaisten luontoliikuntaharrastuneisuutta ja vapaa-aikaa tutkittaessa ei asuinpaikan sijainnilla ollut vaikutusta lasten luontoliikuntaharrastuneisuuteen (Bäckström & Kulmakorpi 1993).

Lapsuudenajan asuinympäristöä ja myöhempää luontoliikuntaharrastuneisuutta koskevat tutkimukset osoittavat, että kodin sijainti lähellä luontoa näyttää herättävän lapsen kiinnostuksen luontoa kohtaan. Lapsen saadessa jokapäiväisiä kontakteja luontoon leikin ja liikunnan myötä, muodostuu hänelle kiinteä suhde luontoon. Lapsuudenajan asuinympäristöllä näyttää hieman ristiriitaisista tuloksista huolimatta olevan vaikutusta aikuisiällä harrastettavaan liikuntaan. Vanhempana luonnossa liikkumiseen näyttää vaikuttavan myös luontoon pääsyn vaivattomuus, sillä aikuisiällä korostuu ajankäytön jakaminen monen ´velvollisuuden´ kesken.

#### 4.3. Muiden ympäristötekijöiden vaikutus

Kotikasvatus luo pohjaa luonnontuntemukselle ja luontoa koskevalle käsitteistölle. Kun vanhemmat ottavat lapsen mukaansa luontoon suuntautuviin toimintoihinsa ja keskustelevat yhdessä koetuista tapahtumista, he samalla auttavat lasta jäsentämään kognitiivista kuvaa luonnosta sekä tarjoavat tiedon ohella elämyksiä. (Aho 1982; Niskanen 1989.) Koulu antaa useimmiten tiedollisen pohjan luontokuvalle. Ilman aikuisen ohjausta lapsen ymmärrys luonnosta ja sen monimuotoisuuden tärkeydestä jää puutteelliseksi. Vanhempien ja koulun ohella luonnollisesti lapsi itse vaikuttaa luontokuvansa hahmottamiseen. Lapsen omat käsitykset pohjautuvat havaintoihin ja kokemuksiin, joita hän on luonnossa tehnyt. (Aho 1982.)

Nuorten kiinnostuksen herättämisessä luonto- ja ympäristöasioihin voi yksittäisellä opettajalakin olla merkitystä. Pelkkä tiedon lisääminen ei kuitenkaan riitä, vaan opettajalla on tärkeä rooli omakohtaisen reflektoinnin käynnistäjänä. Opettajan oma kiinnostuneisuus ja mielipiteet herättävät ajatuksia ja innostuneisuutta oppilaissa. Koululla on suuri mahdollisuus vaikuttaa lasten ja nuorten ympäristötietoisuuteen tiedon ja kokemusten kautta. (Siitonen 1990.) Sjöströmin (1992) saama tutkimustulos ei tue tätä väitettä, sillä opettajan innostuneisuudella oli vain heikko vaikutus luontoliikunnan harrastamiseen. Koulua ei pidetty merkittävänä tiedon jakajana, vaan tärkeimmiksi vaikuttimiksi luontotietoisuuteen ja luontoasenteisiin hänen tutkimuksessaan nousi joukkotiedotusvälineet, vanhemmat ja partio. (Sjöström 1992.)



Oslon liikuntatieteellisessä korkeakoulussa aloitettiin vuonna 1989 tutkimusprojekti (Dahle 1989), jonka tavoitteena oli saada selville ihmisten luontoliikuntakäyttäytymiseen vaikuttavia tekijöitä. Tulosten avulla oli tarkoitus saada ihmisiä luontoliikunnan pariin erilaisin keinoin; päättäjien, koulun ja luontoliikuntapaikkojen luomisen avulla. Tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että koululla on suuri vaikutus nuorten uudelleen sosiaalistamisessa luontoon, mutta Dahle ei kuitenkaan näe sitä ensisijaisena vaikuttajana luontoliikuntakäyttäytymiseen. Tässä iässä kavereiden suhtautuminen luontoliikuntaan ja vapaa-aikaan yleensä ohjaa vahvasti nuoren valintoja. Yhdeksi merkittävimmäksi tekijäksi ihmisen tämän hetken luontoliikuntaharrastuneisuudelle nousi se, missä määrin vanhemmat olivat olleet aktiivisia ja ottaneet lapsensa mukaan luontoretkille. Äiti koettiin ensisijaisena vastuunkantajana lapsen sosiaalistamisessa luontoliikunnan pariin. Dahlen mukaan vanhemmat koetaan esikuvana luontoliikuntakäyttäytymiselle jo lapsena, mutta varsinaisen luontoharrastuksen ja esikuvien merkitys itselle selviää vasta aikuisena (Dahle 1989).

Vuosina 1991-1993 suoritetussa jatkotutkimuksessa (ex post facto) toistui kutakuinkin samat tulokset: tärkeimmäksi koettiin vanhempien suhtautuminen luontoliikuntaan, seuraaviksi tärkeimpinä pidettiin ystävien suhtautumista, vanhempien omistamaa kesämökkiä ja omia luontoharrastuksia. (Egil, 1993.)

Suomalaiseen kesäloman viettotapaan kuuluu hakeutuminen luonnonläheisyyteen kesämökille tai maaseudun rauhaan. Kesäloman viettoympäristö selitti (Bäckström & Kulmakorpi 1993) luontoliikuntaharrastusta paremmin kuin kodin ympäristö. Tämän voi ajatella johtuvan siitä, että lomalla vanhemmilla on enemmän aikaa toimia luonnossa lasten kanssa ja luonto on yleensä lomanviettopaikan välittömässä läheisyydessä.

Kuten tutkimukset osoittavat, luontoliikuntaharrastuneisuuteen ja luontoasenteisiin vaikuttavat monet ympäristötekijät. Ystävillä, vanhemmilla ja kesänviettopaikalla näytti olevan positiivinen vaikutus lapsuudenajan luontoliikuntaharrastuneisuuteen, kun taas koulun vaikutukset olivat hieman ristiriitaisia. Luontoliikunta koulussa koetaan usein ainoastaan suunnistuksena ja hiihtona, jotka ovat tulospainotteisia kestävyyslajeja. Toiminta itsessään korostuu niin voimakkaasti, ettei luonnon kokemuksellisuudelle jää liiemmin tilaa nykypäivän koulussa.

Vastaavanlaisiin tuloksiin päätyivät myös Rainio ja Salo koululaisten luontosuhdetta tutkivassa työssään (Rainio & Salo 1990). On luonnollista, että vanhempien vaikutus on merkittävää lapsuudessa, koska vanhemmat ohjaavat ja suuntaavat lapsen kiinnostuksen kohteita. Suomalaisten liikkuminen luonnossa liittyy vahvasti kesämökkeilyyn. Ympäristöministeriön arvion mukaan kesämökkejä on vuosituhaten vaihteessa 450 000 (Vuolle 1990). Kesämökiltä ja lomaviettoapaikoilta moni lapsi saa vaikutteita ja virikkeitä aidossa luonnossa liikkumiseen.

#### 4.4 Sukupuolen vaikutus

Jo lapsuusiän harrastuksissa ilmenee sukupuolirooleihin kasvattamista. Tytöt hakeutuvat enemmän empatiaa, yhteistyökykyä ja sosiaalisuutta vahvistaviin aktiviteetteihin, kun taas pojilla korostuu toiminnallisuus, liikunta sekä johtamistaitoa, itsevarmuutta ja kilpailua edistävä toiminta. (Ignico 1990; Lahelma 1987; Telama, Silvennoinen & Vuolle 1986, 55.)

Näihin sukupuolieroihin vaikuttavia tekijöitä ovat ympäristön ja kasvatuksen tytöille ja pojille asettamat tavoitteet ja odotukset. Vanhemmat pyrkivät tietoisesti tai tiedostamattaan välittämään tytöille emotionaalista suhtautumista ympäristöön, mutta pojilta odotetaan järkipäisempää ja realistisempaa suhtautumistapaa. (Aho 1987, 72.) Urheilullisten harrastusten arvostus välittyi Silvennoisen mukaan lapsille paljolti ´miesroolien´ mukaisena toiminnallisuutena, jonka ansiosta poikien on helpompi myöhemmin samaistua urheilun roolimalleihin (Telama, Silvennoinen & Vuolle 1986, 55).

Silvennoinen tutki 7-9 vuotiaiden lasten vapaa-ajan harrastuksia ja tulokset osoittivat, että tyttöjen ja poikien harrastusintressit poikkesivat toisistaan jo näinkin nuorilla; pojilla toimintaa hallitsivat urheilulliset harrasteet, joissa kavereiden merkitys korostui voimakkaammin kuin tytöillä. Tytöt puolestaan suuntasivat mielenkiintonsa sisällä tapahtuviin mielikuvitus- ja roolileikkeihin. (Silvennoinen 1979, 66.) Myös lukiolaisten tyttöjen ja poikien kiinnostuksen kohteet luonnossa poikkesivat toisistaan. Tyttöjä kiinnostivat enemmän kasvien ja kivien keräily, luontokuvaus ja maastoleikit. Pojat puolestaan olivat kiinnostuneempia kalastuksesta, metsästyksestä ja metsänhoidosta. (Sjöström 1992.)

#### 4.5 Iän vaikutus

Ihmisen ja luonnon välinen suhde on kokenut todellisen vallankumouksen nyt elossa olevien sukupolvien aikana. Henkinen vieraantuminen luonnosta on lisääntynyt samalla kun maailmamme on fyysisesti avartunut mm. runsaan matkailun ansiosta. Tämän vuoksi ihmisten suhde aitoon luontoon on jäänyt etäiseksi. (Vuolle 1992, 11.)

Vuolle (1992) jakaa elossa olevat sukupolvet vanhimpaan, keskimmäiseen ja nuorimpaan luokkaan sen mukaan, miten heidän luontoliikuntakäyttäytymisessään ja luontosuhteessaan on tapahtunut muutoksia. Vanhimmalle sukupolvelle on ominaista voimakas kiintyminen maaseutuun ja siihen liittyvään luonnonläheiseen elämäntapaan. Tästä on seurauksena, että tämä sukupolvi ja vielä suurin osa heidän lapsistaan (keskimäinen sukupolvi) on aktiivisia luonnossa liikkujia. Keskimäinen sukupolvi on tällä hetkellä valtaa pitävä sukupolvi ja nykyiset liikuntapoliittiset ratkaisut ovat heidän käsialaansa. Heidän luontoliikuntakäyttäytymisessään näkyy modernin tekniikan vaikutus; he ovat olleet valmiita uhraamaan vanhempiansa luontoliikuntaperinnön ja siirtyneet liikkumaan vanhempiansa enemmän muokattuun liikuntaympäristöön. (Vuolle 1992, 16-17.)

Nuorimmalla sukupolvella kaupungistuminen on erityisesti vaikuttanut heidän luontosuhtautumiseensa; kaupunkiympäristö on muokannut tämän sukupolven suosimaan muokattua ja rakennettua liikuntaympäristöä aidon luonnon jäädessä taka-alalle. (Vuolle 1992, 16-17; Herva & Vuolle 1991, 46.)

Lapsena luontoon liittyvä toiminta keskittyy luisteluun, lumilinnojen rakentamiseen, uintiin ja pieniin retkiin sisarusten ja kavereiden kanssa. Hieman vanhempana partio, kaverit ja opintoihin liittyvät tapahtumat vievät retkeilemään luontoon. (Panzar 1998.) Kavereiden vaikutus luontoliikunnan harrastamiseen murrosiässä koettiin voimakkaaksi myös Sjöströmin (1992) tutkimuksessa.

Yleisen käsityksen mukaan liikuntaharrastuneisuus vähenee iän mukaan sekä miehillä että naisilla. Vähentymisen ei kuitenkaan enää ole kaikilta osin suoraviivaista, sillä epäsäännöllisesti harrastavien joukko pienenee ja aktiivisesti harrastavien määrä kasvaa tai pysyy samana. Pienet lapset vähentävät naisten mahdollisuuksia harrastaa liikuntaa. Lasten kasvaessa harrastuneisuuskin lisääntyy, koska lapset voidaan ottaa mukaan toimintaan.

(Laakso 1986, 92-97.)

## 5. LUONTOLIIKUNTAKASVATUKSEN EDELLYTYKSET KOULUSSA

### 5.1 Opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet Kanadassa ja Norjassa

Kanada on pinta-alaltaan suuri ja asukasluvultaan harva maa. Koskematon erämaata on paljon ja luonnonmuodot vaihtelevat runsaasti niin etelästä pohjoiseen kuin lännestä itään. Tämä onkin yksi syy siihen, että luontoliikuntakasvatus sisältää monia luontoliikunnan eri muotoja osavaltiosta riippuen ja sisällöt perustuvat pitkälti paikallisten luonnonpiirteiden tarjoamille mahdollisuuksille. Opetussuunnitelmat ovat kunkin osavaltion vastuulla, joten luontoliikuntakasvatuksen rooli opetussuunnitelmissa vaihtelee suuresti eri osavaltioiden välillä. Luontoliikuntakasvatus ei ole oma oppiaineensa vaan se on yleensä yksi liikuntakasvatuksen aihe-alueista tai se voi olla yhdistettynä ympäristökasvatukseen. Tavoitteena on kuitenkin, että luontoliikuntakasvatusta integroitaisiin mahdollisimman moneen oppiaineeseen, kuten historiaan, yhteiskuntaoppiin ja taiteeseen. Historiaa tutkitaan esimerkiksi melomalla tai vaeltamalla samoja reittejä kuin tutkimusretkeilijät tai nahanmetsästäjät aikoinaan. Samalla opitaan perinteisiä intiaanien käyttämiä menetelmiä ruoan valmistuksessa tai majoitteiden rakentamisessa. Lisäksi leirikoulut ja vierailut luontokeskuksissa ovat osa luontoliikuntakasvatusta. (Thompson & Chuck 1990, 285-288.)

Albertan osavaltion yläasteen opetussuunnitelma sisältää yhdistetyn luontoliikunta- ja ympäristökasvatuskurssin. Sen tavoitteena on, että luonnossa liikkumiseen tarvittavien perustaitojen lisäksi oppilaat omaksuisivat vastuullisen asenteen sekä toisia ihmisiä että luontoa kohtaan. Opetuksen painopiste on omakohtaisten kokemusten ja löytämisen kautta oppimisessa. Kurssi sisältää kuusi eri aihe-aluetta: liikkuminen luonnossa, itsensä kehittäminen ja ryhmätyötaidot, luontotietous, tutkimusretket sekä harmonisen elämäntavan oppiminen. Tutkimusretkillä tutustutaan sekä luonnossa tapahtuviin ilmiöihin ja ihmisen vaikutusta niihin että omien fyysisten ja psyykkisten rajojen etsimiseen. Harmonisen elämäntavan omaksumisessa tavoitteena on edistää suhdetta paikalliseen ja globaaliseen ympäristöön sekä oppia elämään tasapainossa muiden ihmisten kanssa. (Environmental and Outdoor Education, 1991.)

Opetusmenetelmät muuttuvat kurssin edetessä opettajajohtoisesta kohti oppilasjohtoista toimintaa, jolloin opettaja toimii lähinnä ohjaajana ja aktiviteetin mahdollistajana. Kurssi voidaan toteuttaa hajautettuna kolmen vuoden aikana tai se voidaan järjestää vuoden kestäväksi kurssina. Yhteistyö ulkopuolisten tahojen, kuten vanhempien, paikallisten järjestöjen ja kunnan palveluiden kanssa on tärkeä osa kurssin toteutusta, erityisesti suurempia retkiä toteutettaessa. (Environmental and Outdoor Education, 1991.)

Norjassa ollaan erityisesti kiinnitetty huomiota perinteisen luontoliikuntakulttuurin säilyttämiseen. Vuonna 1993 Norjassa "vietettiin" luontoliikunnan vuotta, joka hyvin kuvaa luontoliikunnan tärkeyttä ja erityistä asemaa norjalaisessa kulttuurissa. Herää kysymys, miten tämä kulttuuri on saanut alkunsa ja miksi siitä halutaan pitää kiinni? 1800-luvun lopulla luonnossa tapahtuvaa liikuntaa ja urheilua alettiin ihannoida. Ennen niin pelätyt tunturit olivatkin yhtä äkkiä ihannoinnin kohteena. Syntyi aivan uudenlainen kiinnostus luontoa kohtaan, joka oli yhteydessä kansallisen identiteetin heräämisen kanssa. Luontoliikuntakulttuurin syntymiseen Norjassa on vahvasti vaikuttanut luonnon, luontoliikunnan ja urheilun läheinen yhteys; luonnon löytäminen sijoittuu samaan ajankohtaan kuin luontoliikunnan ja norjalaisen urheilun kasvu. (Goksøyr 1994.) Kulttuuriperintönsä vuoksi luontoliikuntaa pidetään myös tärkeänä osana koululiikuntaa.

Norjassa yläasteen liikunnanopetuksen tavoitteet on jaettu neljään kokonaisuuteen: liikunta ja terveys, urheilu, tanssi ja luontoliikunta. Näiden kokonaisuuksien tavoitteena on antaa oppilaille positiivisia kokemuksia ja uusia tietoja aiheista, jotka ovat osa maan liikuntakulttuuria ja perustana liikunnalliselle elämäntavalle. Opetussuunnitelmassa on luontoliikunnalle asetettu omat tavoitteet luokkakohtaisesti aina lastentarhasta lukioon asti. (By, 1996.)

Luontoliikunnan tavoitteena yläasteella on kehittää oppilaiden tietoja ja taitoja liikkua erilaisissa luonnonympäristöissä perustuen paikallisiin ja kansallisiin perinteisiin. Lisäksi heidän tulee saada luontokokemuksia ja oppia kunnioittamaan ja ottamaan vastuuta luonnosta.

Luokka-asteittain luontoliikunnalle asetetut tavoitteet jakautuvat seuraavasti:

-7 luokalla korostetaan kartanlukutaitoa ja kompassin käyttöä lähialueilla. Luontoliikunnan avulla oppilaiden tulisi tutustua paikallisiin luontoliikunta- ja luonnon hyötykäyttöperinteisiin esimerkiksi kalastukseen, metsästyksen ja tukinuittoon.

-8 luokalla oppilaiden tulisi saada tietoja ja kokemuksia monipuolisen luontoliikunnan harrastamisesta lähiympäristössä. Tähän sisältyvät mm. kallioretket, talviretket hiihtäen, pyöräretket, hengenpelastusharjoitukset sekä ensiapu.

-9 luokalla painotetaan luonnonläheisyyden kokemista suunnittelemalla ja toteuttamalla yöpymisretki lähimaastoon. Oppilaan tulisi osata seurata kompassikurssia maastossa retkikartan avulla (1: 50 000 tai 1: 100 000). Tavoitteena on myös, että oppilas kehittää ymmärrystään sekä luonnon herkkyydestä että vahvuudesta.

-10 luokan tavoitteena on saada oppilaille kokemuksia talviretkeilystä sekä opettaa arvioimaan turvallista reitinvalintaa ja omia voimiaan. Heidän tulisi myös harjoitella hätämajoitteen tekemistä. Lisäksi oppilaan tulisi tietää lumivyöryä aiheuttavat tekijät sekä pelastustoiminta vyöryn sattuessa. (By, 1996.)

## 5.2 Opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet Suomessa

“Opetussuunnitelmaan sisällytetään useissa oppiaineissa opetettavia ja muussa koulutyössä huomioon otettavia aihekokonaisuuksia“ (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 32). Teemojen avulla opetukseen voidaan sisällyttää oppiainerajat ylittäviä tärkeitä ja ajankohtaisia aihekokonaisuuksia. Tällä hetkellä keskeisiin aihekokonaisuuksiin kuuluvat mm. ympäristökasvatus ja terveystieteet. Koulun terveystieteillä on kolme laajaa tehtävää: sivistävä, virittävä ja mielenterveyttä tukeva tehtävä. Viimeksi mainittua tehtävää tuetaan tunteiden ilmaisemisella, yhteistoiminnalla ja sosiaalisten suhteiden solmimisella. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107.) Kokonaisvaltaisuus luontoliikunnassa edistää osaltaan näiden tavoitteiden toteutumista. Luontoliikunnan asema terveyden edistämisessä tulee myös esille koko ympäristön terveyden huomioon ottavana toimintana. Opettajien tulisi opetusaineesta riippumatta kasvattaa oppilaita kantamaan vastuu itsestä, toisista sekä ympäröivästä luonnosta.

Ympäristökasvatuksen tavoitteena on luonnon monimuotoisuuden vaaliminen ja kestävän kehityksen edistäminen. Tavoitteen lähtökohtana on luonnon ja kulttuuriympäristöjen herkkä ja elämyksellinen kokeminen. Oppilaan tulisi ymmärtää ihmisen riippuvuus luonnonvaroista ja luonnon uusiutumiskyvystä sekä ympäristön tilasta. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107.) Myös liikunnan opetuksessa tulisi huomioida liikunnan ympäristövaikutukset ja näin edistää jokaisen omakohtaista vastuuta ympäristöstä. Kansallisen liikuntakulttuurin tuntemisen ja luonnossa liikkumisen tavoite edistää näin myös ympäristökasvatukseen esitettyjä tavoitteita.

Ympäristökasvatus on tarkoitettu toteutettavaksi läpäisyperiaatteella eli sen keskeiset asiat tulisi ottaa esille eri oppiaineiden puitteissa. Tärkeiksi oppiaineiksi ympäristökasvatuksen kannalta on todettu biologia, maantieto, fysiikka ja kemia. Myös kuvaamataidon ja uskonnon on katsottu tarjoavan mahdollisuuksia ympäristökasvatuksen edistämiseen. Liikuntaa ei ole kuitenkaan mainittu ympäristökasvatuksen kannalta merkittäväksi oppiaineeksi. Samalla tavalla kuin liikunta puuttuu ympäristökasvatusta edistävästä oppiaineista, voidaan huomata, että ympäristökasvatus ei ole saanut merkittävää sijaa liikuntakasvatuksemme. Myöskään liikuntatieteiden aineenopettajien opinnoissa ympäristökasvatus ei ole mukana, vaan painopiste on lajitaitojen ja didaktiikan opettamisessa. (Oittinen 1995.)

Luontoliikunnan opetus tarjoaisi kuitenkin erinomaisen mahdollisuuden edellä mainittujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Ainakin Norjassa ja Kanadassa ympäristökasvatuksen on koettu kuuluvan olennaiseksi ja luonnolliseksi osaksi liikuntakasvatusta. Luokkahuoneessa tapahtuvan opetuksen lisäksi oppilas pystyy luontoliikunnan avulla syventämään ymmärrystään luontoa kohtaan. Hän joutuu konkreettisesti luonnon keskelle pohtimaan omaa ympäristökäyttäytymistään. Kokiessaan luonnon ainutkertaisuuden ja esteettisyyden saattaa oppilaalle helpommin syntyä halu toimia luonnon säilymisen puolesta.



### 5.3 Luontoliikunnan fyysiset edellytykset

Keskeisiä edellytyksiä luontoliikunnan harrastamiselle ovat luonnonalueiden määrä ja laajuus. Tärkeitä ovat myös niiden tavoitettavuus ja käyttöoikeus. Suomi, kuten muutkin pohjoismaat ovat tässä suhteessa erikoisasemassa. Meillä on vielä paljon rakentamatonta luonnonympäristöä jäljellä. (Vuolle 1992, 23.) Suomessa on vesipinta-alaa 10% ja metsämaata 66%, joka kasvaneen metsätieverkoston ansiosta on yhä helpommin saavutettavissa (Tilastokeskus 1994, 30, 47). Suomessa jokamiehenoikeuden turvin voi jokainen, joka haluaa, liikkua luonnossa vapaasti, riippumatta siitä kuka omistaa tai hallitsee alueen (Vuolle 1992, 23). Kaupungistuminen ja taajama-asutuksen lisääntyminen tarkoittaa käytännössä sitä, että jokamiehenoikeuden käyttömahdollisuudet pienenevät aidon luonnonympäristön vähetessä. Tästä huolimatta Suomessa paikkakunnasta riippumatta pääsy aitoon luonnonympäristöön on verrattain helppoa.

Suurin osa luontoliikunnan opetuksesta voidaan toteuttaa koulun lähiympäristössä, jolloin vältytään monenlaiselta lisätyöltä, kuten kuljetuksilta, lupahakemuksilta, ruokailu- ja tunti-järjestelyiltä. Tällöin osa tunnista voidaan toteuttaa luonnossa esimerkiksi harjoitellen myöhemmin retkellä tarvittavia taitoja (nuotionteko, trangian käyttö, suunnistus ja ensiapuharjoitukset). Kauemmaksi suuntautuville retkille lähettäessä fyysinen ympäristö tulisi määräytyä suunniteltujen tavoitteiden, luonnon kuormituksen kestokyvyn sekä oppilaiden fyysisen kunnan mukaisesti. (Ford 1981, 139, 156-164.)

Luontoliikunnan opetus ei vaadi laadultaan huimia puitteita, vaan puistoalueet ja pienet metsiköt koulun läheisyydessä mahdollistavat usein eri luontoliikuntalajien opettamisen ja harrastamisen. Opettajan kekseliäisyydestä ja taidoista riippuu, saadaanko opetuksesta mielekästä ja haasteellista, vaikka olosuhteet olisivatkin rajoitetummat.

## 6. LUONTOLIIKUNNAN ASEMA LIIKUNNANOPETTAJAN KOLUTUKSESSA

### 6.1 Luontoliikunnan sisältö ja tavoitteet liikunnanopettajan koulutuksessa

Liikunnanopettajakoulutuksessa luontoliikunta ei ole oma kokonaisuutensa, vaan se on jaettu monille kursseille. Opetuksen sisältöjä ja tavoitteita ei ole määritelty kirjallisesti. Saadaksemme lisää tietoa haastattelimme suunnistuksen ja retkeilyn lehtoria Kaarina Linsuri-Tavia. (Henkilökohtainen tiedonanto 20.6.1999)

Ensimmäisenä vuotena on suunnistuksen teoriaa 10 tuntia, josta retkeilyä on neljä tuntia. Näistä osa käytetään kesäretken suunnitteluun. Lisäksi käytännön harjoituksia on 10 tuntia. Talvella käytävä hiihdon kurssi (LPE.105) sisältää perinteisen hiihtotavan tekniikan ja suksien huollon, jotka palvelevat myös luontoliikunnan taitoja. Ensimmäisen vuoden keväällä tehdään myös 15 tunnin mittainen kesäretki, joka käytännössä tarkoittaa yhtä yöpymistä metsässä sekä kahta vaelluspäivää. Toisena vuonna liikunnan didaktisissa sovellutuksissa (LPE.217) tehdään pieni kahden tunnin maastoretki, joka keskittyy trangian käyttöön, luontoaktiiviteetteihin ja luontotietouden lisäämiseen. Kolmantena vuonna on vuorossa talviretki, 15 tuntia, jolloin tehdään vuorokauden kestävä retki talviseen metsään. Samana vuonna käydään myös hiihdon syventävä jakso (LPE.308), joka keskittyy hiihtotaidon parantamiseen. Kurssiin "muut valinnaiset opinnot" on sisällytetty mm. kahdeksan tuntia vesiretkeilyä, jolloin tehdään päivän mittainen melontaretki.

Liikunnanopettajakoulutuksen tavoitteet luontoliikunnalle ovat seuraavat: Tarkoituksena on antaa opiskelijoille positiivisia luontokokemuksia, parantaa luontotietoutta, antaa virikkeitä koulumaailmaan sekä antaa taitoja, jotta opiskelija pystyisi sekä yksin että ryhmässä liikkumaan luonnossa turvallisesti. Suunnistustaidon merkitystä korostetaan, sillä se on tärkeä taito lähes kaikkia luontoliikuntamuotoja harrastettaessa. Hiihtosuunnistus on haluttu ottaa mukaan, jotta suunnistus myös talviolosuhteissa tulisi tutuksi. Opiskelijoiden tulee lisäksi tietää, mistä lisätietoa retkeilystä ja luontoliikunnasta voi tarvittaessa saada.

Koulutuksessa painotetaan positiivisen kokemuksen saamista luontoliikunnasta sekä oman innostuksen heräämistä. Tämän takia kesäkurssia ei ole suunniteltu fyysisesti kovin vaativaksi, ettei oppilaille syntyisi negatiivista asennetta retkeilyä kohtaan eikä kynnys retkelle lähtemiseen nousisi liian korkeaksi. Kursseihin sisältyy myös luontotietoutta erilaisten tehtävien muodossa; suunnistusrastit, kesäretken tehtävärastit ja maastoretkellä läpikäytyt tehtävät. Pyrkimyksenä on aina ollut mahdollisimman ekologisen luontoliikunnan toteuttaminen. Moottoriurheilu on jätetty tietoisesti luontoliikunnan ulkopuolelle.

## 6.2 Liikunnanopettajan valmiudet luontoliikunnan opettamiseen

Ei voida aivan yksiselitteisesti määrittää, mitä kaikkia luontoliikunnan opetukseen liittyviä valmiuksia liikunnanopettajan tulisi hallita koulumaailmaan astuessaan. Yleisesti opettajan ammattitaidon kriteereistä voidaan sanoa, että viimeisten kahden vuosikymmenen aikana opettajan persoonallisuuden piirteiden merkitys on lisääntynyt. Luonnollisesti myös opettajan oppiaineen hallinta opetustapahtumassa on hyvin keskeinen. Vähätalon (1990) mukaan ammattitaitoinen, hyvän opetustaidon omaava opettaja on oppilaskeskeinen, luotettava, rohkaiseva, huumorintajuinen sekä auttamishaluinen. Lisäksi opettajan tulisi kyetä säilyttämään työrauha sekä hallita didaktiset taidot. Opetustapahtumaan vaikuttavat monet eri tekijät, mutta ehkä keskeisimpiä ovat opetettava asia ja sen elämänläheisyys sekä oppilas yksilökohtaisine resursseineen. Ekola painottaakin erityisesti opettajan kykyä tuoda todellisuus oppimistapahtumaan relevantteina kokonaisuuksina ja kykyä toimia oppilaiden edellytyksistä lähtien. (Vähätalo 1990, 18-40.)

Luontoliikunnan opetuksessa on oleellista pyrkiä tilanteisiin, joissa voidaan luonnossa liikumistaitojen opettamisen ohella ottaa yksilölliset tarpeet huomioon. Sekä koulukohtaisen että valtakunnallisen opetussuunnitelman sisältö ja tavoitteet antavat peruskriteerit opettajan valmiuksille. Peruskoulun opetussuunnitelmassa mainittujen tavoitteiden (katso 5.2) saavuttamiseksi tulisi opettajalla olla valmiuksia liikkua luonnossa turvallisesti ja hallita retkeilyn perustaidot. Hyvät ensiaputaidot ovat erityisen tärkeitä liikuttaessa luonnossa. Lisäksi opettajan tulisi olla ympäristötietoinen sekä kiinnostunut luonnosta ja sen tarjoamista mahdollisuuksista.

Mytting (1994) on koonnut retken suunnittelua ja toteutusta varten joitakin pääperiaatteita, jotka tulee ottaa huomioon sekä retkeä suunniteltaessa että toteutettaessa. Koska opettajalla on oppilaistaan vastuu retken aikana, on eksymiset ja loukkaantumiset pyrittävä ennakoimaan kontrollirutiineilla: tarkkailemalla oppilaiden lukumäärää ja jakamalla oppilaat pareiksi, jolloin parien tehtävänä on huolehtia toisistaan. On myös valmiiksi mietittävä toimintastrategia eksymisen tai onnettomuuden varalle. Oppilaidenkin tulee olla tietoisia tästä toimintastrategiasta. Retken suunnitteluun kuuluvat myös vaihtoehtoiset suunnitelmat. Etukäteen on mietittävä mahdolliset muutokset retken toteutuksessa (sään vaihtelut, ajankäyttö ja väsyminen), jotta yllättäviinkin tilanteisiin olisi helpompi sopeutua. Huolellinen retkisuunnitelma luo raamit turvalliselle liikkumiselle, mutta antaa myös mahdollisuudet pedagogisille ratkaisuille matkan aikana. Se, painotetaanko teknisiä taitoja vaiko luonnon kokemusta vaikuttaa hyvin paljon retken sisältöön ja ajankäyttöön. (Mytting 1994, 15.)

Retken aikana ryhmän turvallisuuden kontrollointi on erittäin tärkeää; oma sijoittuminen ryhmään nähden riippuu oppilaiden kontrollin tarpeesta ja itse retken tavoitteesta. Jos tavoitteena on oppilaan vastuun lisääminen ja valintojen tekeminen, on opettajan turvallisuuden rajoissa hyvä vetäytyä sivummalle. Tämä vaatii opettajalta pedagogista silmää. Jotta retken tavoitteeseen päästään, opettajan tulisi pystyä valitsemaan ja hyödyntämään pedagogisesti rikkaat oppimistilanteet. Todennäköisesti nämä ovat sekoitus tehtäväkeskeistä ja tilannekeskeistä oppimista. Opettajalla tulee olla valmius löytää aktiviteetteja, jotka vastaavat ikäluokan kiinnostusta ja taitotasoa. (Mytting 1994, 15.)

### 6.3 Valmiuksien hankinta täydennyskoulutuksen avulla

Täydennyskoulutuksen yleistavoitteena on, että työntekijät pystyvät entistä paremmin selviytymään työnsä asettamista vaatimuksista. Tämän mukaisesti täydennyskoulutuksen tulisi olla sisällöltään sellaista, että se lisää ja ylläpitää työntekijöiden ammattipätevyyttä.

(Lindström 1989, 111; Korkeakoulut ja opettajien täydennyskoulutus 1986.) Peruskoulun ja lukion henkilöstön kehittämistoimintaan kuuluu kolme virkaehtosopimuksen (VESO) mukaista suunnittelu- ja koulutuspäivää vuodessa. Lisäksi koulujen ylläpitäjät järjestävät koulujen johtajille ja opettajille jonkin verran myös muuta koulutusta. Osa opettajista osallistuu vapaaehtoiseen koulutukseen loma- ja vapaa-aikoinaan. (Yrjönsuuri 1989, 32.)

Vapaaehtoista täydennyskoulutusta tarjoavat täydennyskoulutuskeskukset, kesäyliopistot, pedagogiset opettajajärjestöt ja lääninhallitus. Kouluhallitus rahoittaa osan koulutuksista myöntämällään valtionavulla. (Korkeakoulut ja opettajien täydennyskoulutus 1986.)

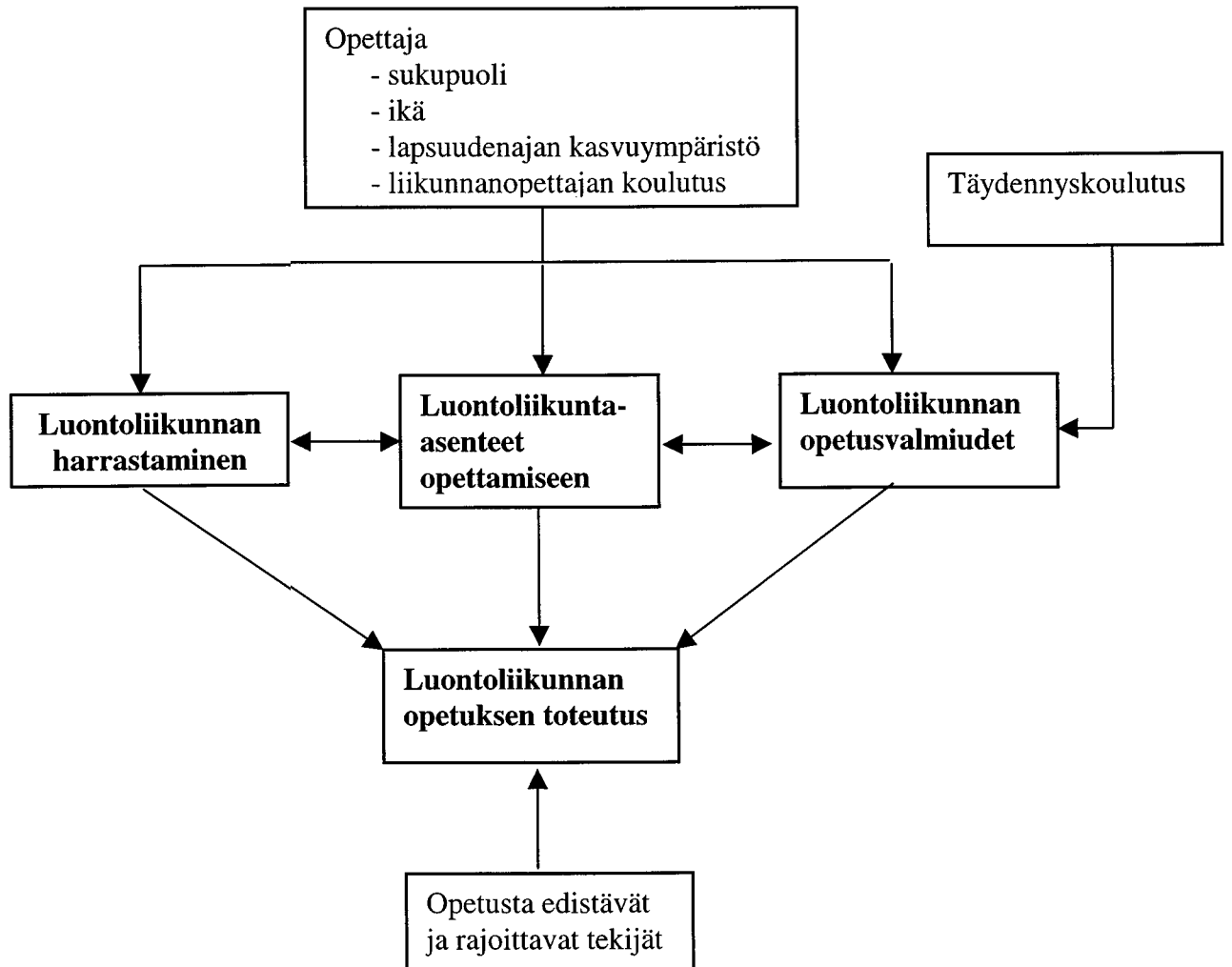
Kunnissa on siirrytty pääsääntöisesti koulukohtaiseen täydennyskoulutussuunnitelmaan. Ensin mietitään koulun kehittämistavoitteet ja näiden pohjalta toteutetaan opettajien täydennyskoulutus. Viime vuosina painopiste on ollut tietotekniikan koulutuksessa. Näin ollen monen yksittäisen aineenopettajan täydennyskoulutus on jäänyt taka-alalle. (Koistinen 1989, 132.)

Luontoliikunnan täydennyskoulutusta voidaan hankkia monien kanavien kautta. Suomessa ei ole yhtä ainoaa järjestöä, josta olisi mahdollisuus saada kaikkia luontoliikunnan eri muotoja kattavaa koulutusta. Kuitenkin yksittäiset järjestöt ja lajiliitot tarjoavat monipuolisia kursseja, joista jokainen pystyy valitsemaan ne, jotka parhaiten vastaavat omia tarpeita.

Veso-päivien puitteissa on joissakin kouluissa järjestetty luontoliikuntaan liittyviä aktiviteetteja, mutta niiden ideana on ollut lähinnä kiinnostuksen herättäminen luontoliikuntaa kohtaan. Lisäksi opettajien kesäpäivillä ohjelmassa on ollut retkeilyä tai muuta luontoliikuntaan liittyvää. Suomen Liikunnanopettajien Liitto (SLOL) järjestää patikointia ja eräretkeilyä sekä Suomessa että Euroopassa (Liikunnanopettaja 1998). Myös Suomen ladulla on ympärivuotista kurssitus- ja retkeilytoimintaa monessa eri ulkoliikuntamuodossa. Urheiluopistot järjestävät eri liikunta- ja opettajajärjestöjen jäsenille koulutusta. Seikkailukasvatukseen on esimerkiksi keväällä 1999 mahdollisuus perehtyä Etelä-Karjalan Ammattikorkeakoulussa, jossa järjestetään neljän opintoviikon laajuinen kurssi. Laajempaan, 20 opintoviikon kokonaisuuteen on mahdollisuus osallistua Pajulahden urheiluopistolla. Molemmat kurssit pyritään järjestämään lähinnä viikonloppuisin, jolloin opettajillakin on mahdollisuus työnsä ohella osallistua kursseille. (J. Hämäläinen, henkilökohtainen tiedonanto 7.12.1998). Ympäri Suomea on tarjolla myös kestoaltaan eri pituisia ja sisällöiltään vaihtelevia eräopaskursseja ja seikkailukoulutusta.

## 7. VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen viitekehystä käy ilmi tärkeimmät tutkittavat yhteydet (kuvio 5).



KUVIO 5 Tutkimuksen viitekehys

## TUTKIMUSONGELMAT

### **Liikunnanopettajien asenteet ja valmiudet luontoliikunnan opettamiseen**

1. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen?
  - 1.1 Onko sukupuolten välillä eroja?
  
2. Miten liikunnanopettajat asennoituvat luontoliikunnan opettamiseen koulussa?
  - 2.1 Onko sukupuolten välillä eroja?
  - 2.2 Onko iällä yhteyttä?
  - 2.3 Onko lapsuudenajan kasvuympäristöllä yhteyttä?
  - 2.4 Onko omalla luontoliikuntaharrastuneisuudella yhteyttä?
  
3. Millaisiksi opettajat kokevat valmiutensa opettaa luontoliikuntaa?
  - 3.1 Onko sukupuolten välillä eroja?
  - 3.2 Onko iällä yhteyttä?
  - 3.3 Onko luontoliikuntaharrastuneisuudella yhteyttä?
  - 3.4 Onko asenteilla yhteyttä?
  - 3.5 Onko liikunnanopettajan koulutus antanut tarvittavat opetusvalmiudet?
  - 3.6 Onko opetusvalmiuksia hankittu lisäkoulutuksen avulla?
  
4. Kuinka paljon ja millaista luontoliikuntaa kouluissa opetetaan?
  - 4.1 Onko sukupuolten välillä eroja?
  - 4.2 Onko iällä yhteyttä?
  - 4.3 Onko luontoliikuntaharrastuneisuudella yhteyttä?
  - 4.4 Onko opetusasenteella yhteyttä?
  - 4.5 Onko omilla valmiuksilla yhteyttä?
  - 4.6 Mitkä tekijät edistävät tai rajoittavat luontoliikunnan opettamista?

## 8. TUTKIMUSMENETELMÄT

### 8.1 Kohderyhmä

Tutkimuksen koehenkilöiksi valittiin yläasteen ja lukion liikunnanopettajia ympäri Suomea harkinnanvaraisella otannalla. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa havainnot voidaan poimia myös ei-satunnaisesti eli harkinnanvaraisesti. Tämän edellytyksenä on, että näyte edustaa perusjoukkoa. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 106.) Halusimme kohdistaa kyselymme kattavasti ympäri Suomea, joten harkinnanvarainen näyte oli tarkoituksenmukainen. Kysely lähetettiin uusintakysely mukaan luettuna (n = 15) 152 liikunnanopettajalle, joista 87 oli yläasteen ja 65 lukion opettajaa. Vastauksia saimme kattavasti ympäri Suomea: eteläisimpänä Helsinki, pohjoisimpana Inari, itä-länsi -akselilla Kitee ja Vaasa. Vastaukset jakautuivat myös paikkakunnan koon mukaan vaihtelevasti. Liikunnanopettajat luokiteltiin iän mukaan nuoriin (26-34 -vuotiaat), keski-ikäisiin (35-45-vuotiaat) ja iäkkäisiin (45-61 -vuotiaat). Vastaajien keski-ikä oli 43 vuotta. Taulukossa 1 on esitetty vastaajien jakautuminen sukupuolen ja iän mukaan.

TAULUKKO 1 Tutkimukseen vastanneet iän ja sukupuolen mukaan

	Nainen f	Mies f	Yhteensä f
26-34 vuotta	12	15	27
35-45 vuotta	14	11	25
45-61 vuotta	26	21	47
Yhteensä	52	47	99

Suurin osa (37 %) liikunnanopettajista asui pienellä paikkakunnalla (< 15 000 asukasta), 25 % keskisuurella (15 000 – 50 000), 16 % isolla (50 000 – 100 000) ja 16 % yli 100 000 asukkaan suurkaupungissa. Koulutukseltaan liikunnanopettajat olivat pääasiassa liikuntatieteiden maistereita (49 %) ja voimistelun opettajia (23 %). Mukana oli myös liikuntatieteiden kandidaatteja sekä muutama (noin 8 %) muun liikunta-alan koulutuksen saaneita. Liikunnanopettajat työskentelivät suurimmaksi osaksi joko yläasteella (44%) tai yläasteella ja lukiossa (47 %).



## 8.2 Aineiston keruu ja kyselylomake

Esitestasimme kyselylomakkeen neljällä liikunnanopettajalla ennen varsinaista aineiston keruuta. Tämän perusteella tehtiin kyselylomakkeeseen tarvittavia muutoksia. Aineisto kerättiin marraskuussa 1998 lähettämällä kyselyt suoraan kouluihin. Vastausmotivaatiota pyrimme kohottamaan Suomen Liikunnanopettajain Liitolta saamallamme suosituksella (katso liite 1). Koska vastauksia tässä vaiheessa ei saatu riittävästi, suoritettiin lisäkysely lähettämällä kysely 15 uudelle liikunnanopettajalle alkuvuodesta 1999. Postikyselyn heikkoutena on usein osallistumattomuuden ongelma eli kato. Syynä tähän saattaa olla se, että aihetta ei koeta kiinnostavaksi, ajankohtaiseksi tai kyselyn suorittamisen ajankohta on huono. Kyselytutkimuksen kato on usein selvästi yli 20 %. (Alkula ym. 1994, 139; Jyrinki 1977, 112-113.) Kyselyyn vastasi yhteensä 99 liikunnanopettajaa, joista naisia oli 52 ja miehiä 47. Tässä tutkimuksessa uusintakyselyn jälkeen vastausprosentiksi tuli 65, jolloin kadon osuus oli 35%. Yhtään vastauslomaketta ei jouduttu hylkäämään vastausten puutteellisuuden vuoksi. Muutama koehenkilö ei ollut saanut liikunnanopettajan koulutusta Suomessa tai hänellä oli liikunnanohjaajan koulutus.

Opettajien asenteita ja valmiuksia tutkittiin kyselylomakkeella, joka laadittiin tätä tutkimusta varten (liite 1). Lomakkeessa oli yhteensä 20 kysymystä, jotka koostuivat strukturoiduista ja avoimista kysymyksistä. Kyselylomake sisälsi seuraavat neljä osa-aluetta:

- |  |  |
|--|--|
| 1) liikunnanopettajan taustatiedot                                     | kysymykset 1-9                                       |
| 2) opettajan oma luontoliikuntaharrastuneisuus                         | kysymykset 10-11                                     |
| 3) luontoliikuntaopetuksen asenteet ja valmiudet                       | kysymys 12; väittämät 1-4, 6-9;<br>kysymykset 13-17. |
| 4) luontoliikunnan opettaminen ja sitä edistävät / rajoittavat tekijät | kysymykset 18-20                                     |

Taustatiedoilla selvitimme koehenkilöiden sukupuolta, asuinpaikkaa, koulutusta ja lapsuudenajan asuinympäristöä. Harrastuneisuutta ja valmiuksia varten luotiin summamuuttujat. Asenteita selvitimme neliportaisella Likert -tyyppisillä kysymyksillä (1=Täysin eri mieltä... 4=Täysin samaa mieltä). Keskimmäisen vaihtoehdon (en osaa sanoa) jätimme vastausvaihtoehdoista pois.

Luontoliikunnan opetuksesta kysyttiin tuntimääriä luontoliikuntalajeittain. Avoimilla kysymyksillä halusimme selvittää koulutuksen antamia valmiuksia sekä täydennyskoulutusta luontoliikunnan osalta.

### 8.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tieteellistä tutkimusta tehtäessä syntyy mittauksessa aina virheitä. Siksi onkin tärkeää pyrkiä löytämään ja korjaamaan virheitä sekä arvioimaan jäljelle jäävien virheiden vaikutuksia tutkimuksen johtopäätöksiin. (Alkula ym. 1994, 74.) Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida reliabiliteetin ja validiteetin avulla. Reliabiliteetillä tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta, tarkkuutta sekä satunnaisvirheettömyyttä. (Erätuuli ym. 1994, 100.) Mittauksen eri vaiheissa ilmenevät satunnaisvirheet alentavat tuloksen reliabiliutta. Tällaisia virheitä voi aiheuttaa esimerkiksi vastaajien ja tutkijoiden huolimattomuus, lyöntivirheet tai vastaajan muistin puutteellisuus. (Alkula ym. 1994, 94.) Tässä tutkimuksessa lyönti- ja huolimattomuusvirheitä pyrimme eliminoimaan tarkistuksin.

Ulkoinen validiteetti kertoo mittauskohteen edustavuuden suhteessa perusjoukkoon. Lisäksi mittauksen sisäinen validiteetti määrittää mittarin pätevydeksi eli kyvyksi mitata sitä, mitä se on tarkoitettukin mittaamaan. (Erätuuli ym. 1994, 104; Valkonen 1981, 67.)

Lapsuudenajan kasvuympäristöä tutkittiin kahdella avoimella kysymyksellä, joissa kysyttiin asuinympäristöä ja etäisyyttä lähimpään luontoliikuntapaikkaan. Asuinympäristöt luokiteltiin seuraavasti: ison kaupungin keskusta, pikkukaupungin keskusta, esikaupunkialue, maaseudun taajama ja maaseutu. Asuinpaikan etäisyys luontoliikuntapaikkaan jaettiin neljään luokkaan, joiden jakoperusteet näkyvät liitteestä yksi.

Asennemittarin sisäistä johdonmukaisuutta tutkittiin Cronbachin alfa-kertoimella, joka Alkulan ym. (1994) mukaan sopii erityisesti yhdistettyjen mittareiden, kuten summamuuttujien ominaisuuksien tutkimiseen. Asennemittauksessa satunnaisvirheitä esiintyy yleisesti, sillä jopa vastaajan mielialan ailahtelutkin saattavat vaikuttaa mittaustulokseen. Ei ole yksiselitteistä sääntöä siitä, millainen reliabilius on hyvä tai käyttökelpoton. (Alkula ym. 1994, 97.)

Kyselytutkimuksen reliabiliteettiin voi olla tyytyväinen, jos alfa-kerroin on yli .80. Jos se jää alle .50, on syytä pohtia muuttujien yhdistämistä tai jättämistä pois analyysistä. (Erätuuli ym. 1994, 104.) Asenneväittämistä jätimmekin yleistä luontoliikunta-asennetta (5, 10, 11, 12 ja 13) mittaavat väittämät pois, koska niiden reliabiliteettikerroimet jäivät alhaisiksi. Muutimme faktorin kolme väittämien pistemäärät käänteisiksi, jotta kaikki faktorit olisivat yhdenmukaisia; mitä suurempi asennepistemäärä sitä positiivisempaa asennetta se osoittaa. Opetusasenneväittämistä tehtiin faktorianalyysi pääakselimenetelmää (PAF) ja varimaxrotaatio -tekniikkaa käyttäen (liite 2). Tämän perusteella syntyi kolme faktoria:

Faktori 1. Opettaa mielellään  $\alpha = .86$

- väittäjä 1. Opetan mielelläni luontoliikuntaa
- väittäjä 2. Luontoliikunnan opettaminen tuo työhön virkistävää vaihtelua
- väittäjä 4. Minusta on tärkeää opettaa luontoliikuntaa

Faktori 2. Halukkuus luonnossa opettamiseen  $\alpha = .56$

- väittäjä 6. Haluaisin opettaa liikuntaa luonnon oloissa useammin
- väittäjä 8. Koululiikunta ei hyödynnä riittävästi luonnon tarjoamia mahdollisuuksia

Faktori 3. Opettamisen helppous-hankaluus  $\alpha = .50$

- väittäjä 3. Luontoliikunnan opetus vie aikaa ja energiaa
- väittäjä 7. Sääolosuhteiden arvaamattomuus tekee luontoliikunnan opetuksesta hankalaa
- väittäjä 9. Oppilaiden vieminen luontoon on vaarallista

Ensimmäisen faktorin reliabiliteettikerroin oli hyvä, kahden muun jäädessä hieman heikommaksi. Faktoreita voidaan siis pitää sisäisesti melko johdonmukaisina. Faktoreiden väliset korrelaatiot olivat alhaisia (.05-.27), koska oli käytetty varimax-rotaatiota.

Muuttujakohtaiset kommunaliteetit ( $h^2$ ) vaihtelivat .21 ja .80 välillä ja olivat väittämää kolme lukuun ottamatta (.18) yleisen ohjearvon ( $> .20$ ) ylittäviä. Faktoreiden yhteiseksi selitysteeksi saatiin 48 prosenttia. Asennemittarin validiteettia olisi voinut parantaa mittaamalla asennetta myös toisella tavalla.

Opettajien luontoliikuntaharrastuneisuutta selvitettiin kysymällä harrastusmääriä kymmenessä eri luontoliikuntamuodossa ja näistä muodostettiin summamuuttuja. Tilastollisesta analyysistä jätettiin pois vaihtoehto ´muut´. Kaikkien luontoliikuntamuotojen yhteiseksi Cronbachin alfa-kertoimeksi muodostui .66, joka on kohtuullisen hyvä. Mahdollinen virhelähde tässä osiossa saattaa olla harrastuneisuuden arvioiminen yläkanttiin, sillä vastauksissa esiintyi jonkin verran vähäisen harrastuneisuuden selittelyä. Vastaajat saattoivat kokea itsensä passiiviseksi liikunnanopettajaksi, koska lajivaihtoehtoja oli runsaasti ja osa niistä oli tavallisimmista liikuntalajeista poikkeavia. Harrastuneisuuden laaja-alainen tarkastelu auttoi kuitenkin kattavamman ja yhtenäisemmän kuvan saamiseksi. Kustakin luontoliikuntalajista saadut pisteet luokiteltiin joko kolmeen tai neljään luokkaan (liite1). Kaikkien lajien maksimipistemääräksi tuli 21, joista muodostettiin kolme luokkaa. Luokkaan yksi kuuluivat ne, jotka harrastivat luontoliikuntaa vähän (0-6 pistettä), luokkaan kaksi melko paljon (7-10) harrastavat ja luokkaan kolme paljon (11-21) harrastavat.

Opettajien valmiudet järjestää, ohjata ja organisoida luontoliikuntaa saatiin luokittelemalla valmiuspistemäärät kolmeen luokkaan. Liitteestä yksi näkyy valmiuspistemäärien muodostuminen. Luokka ´muut´ jätettiin tapausmäärien vähyyden vuoksi pois tilastollisista analyyseistä. Valmiuksiltaan heikkoon luokkaan kuuluivat ne, joiden pistemäärä oli vähemmän kuin 12. Hyvään luokkaan kuuluakseen tuli saada 12-16 pistettä ja erinomaiseen luokkaan vaadittiin yli 16 pistettä. Opetusvalmiuksia mittaavien osa-alueiden reliabiliteettikerroin oli .72 eli eri osa-alueet mittasivat melko yhdenmukaisesti opettajien valmiuksia. Luontoliikunnan opetusta rajoittavia ja edistäviä tekijöitä liikunnanopettajien tuli arvioida kymmenen eri muuttujan osalta. Jokainen muuttuja pisteytettiin asteikolla 1-5 (liite1).

Luontoliikunnan opettamista kouluissa selvitettiin kysymällä eri luontoliikuntalajien tuntimääriä luokka-asteittain. Erikseen kysyttiin mahdollisesti tarjolla olevia luontoliikunta-aiheisia kursseja. Jotkut kurssien sisällöt jäivät hieman tulkinnanvaraiseksi, sillä osa opetettavista liikuntamuodoista eivät mielestämme kuuluneet tutkimuksemme luontoliikuntakäsitteseen (esimerkiksi vesihiihto, laskettelu, golf). Muutamista vastauksista ilmeni, että taulukon merkittävät valinnaiskurssit olivat olleet hankalasti tulkittavia, koska harvoin kurssit muodostuvat ainoastaan yhdestä luontoliikuntalajista. Avoimen kysymyksen tarkoituksena olikin saada tarkempaa ja luotettavampaa tietoa tarjolla olevista kursseista.

Luontoliikunnan opetustuntimäärä saatiin laskemalla eri luontoliikuntamuotojen tuntimäärät yhteen ja jakamalla tämä luku opettavien luokka-asteiden mukaan opettajakohtaisesti. Luontoliikuntakursseja ei tähän voitu ottaa mukaan, sillä niitä ei kysytty luokkakohtaisesti. Tämän vuoksi kurssit käsiteltiin omana konaisuutenaan. Kurssveja tarkasteltaessa tuntimäärä saatiin laskemalla yhteen sekä eri luontoliikuntamuotojen että luontoliikuntakurssien tuntimäärät näitä opettavien opettajien osalta.

Tässä tutkimuksessa sisällön validiteettiin on kiinnitetty huomiota käyttämällä kohderyhmälle tunnettuja ja konkreettisia käsitteitä. Määrittelimme tutkimuksen kannalta keskeisen luontoliikunta -käsitteen kyselylomakkeessa, jotta kaikki ymmärtäisivät käsitteen samalla tavoin. Esikyselyn perusteella teimme tarkennuksia kysymysten asetteluun ja vastausohjeisiin. Esikyselyyn vastanneilta saimme palautetta siitä, että kysely oli sopivan pitkä ja sen vastamiseen jaksoi keskittyä hyvin. Validiteettiin liittyy myös se, että tutkimukseen osallistuvat koehenkilöt ymmärtävät tutkimuksen tarkoituksen. Tähän pyrimme vaikuttamaan kyselylomakkeen instruktiosivulla, jossa selvitettiin tutkimuksen merkitys.

Tutkimuksen otos (n = 99) kattoi suhteellisen edustavasti eri puolella Suomea toimivia peruskoulun ja lukion liikunnanopettajia. Naisia (n = 52) ja miehiä (n = 47) osallistui tutkimukseen miltei yhtä paljon. Päteviä liikunnanopettajia (VO, LiK, LitM) tutkimuksessa oli 92 %, joka lisää ulkoista validiteettia. Vaikka opettajien keski-ikä (43 vuotta) olikin suhteellisen korkea, niin se ilmentää tämän hetkistä liikunnanopettajien ikäjakaumaa ja osoittaa tutkimuksen ulkoista luotettavuutta. Vuonna 1997 liikunnanopettajille (n = 116) suunnatussa opetussuunnitelmatutkimuksessa vastaajien keski-ikä oli myös 43 vuotta. (Hänninen & Hänninen 1997.) Asennemittarin osalta tulosten yleistettävyyteen täytyy kuitenkin suhtautua varauksella.

## 8.4 Aineiston tilastollinen käsittely

Tilastollisessa käsittelyssä käytettiin SPSS 8.0 ohjelmaa ja tulosten tilastollisessa analysoinnissa käytettiin seuraavia menetelmiä:

TAULUKKO 2 Tutkimuksen tilastolliset analyysimenetelmät

Ongelma	Analyysimenetelmät
Aineiston kuvaus	Frekvenssit ja ristiintaulukointi
Luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen vaikuttavat tekijät	Ristiintaulukointi ja t-testi
Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opetukseen	Frekvenssit, ristiintaulukointi, $\chi^2$ , t-testi, 1-suuntainen varianssianalyysi faktorianalyysi ja Cronbachin alfakerroin
Opettajan valmiudet opettaa luontoliikuntaa	Frekvenssit, ristiintaulukointi, t-testi, 1-suuntainen varianssianalyysi ja Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerroin
Luontoliikunnan opetus	Frekvenssit, ristiintaulukointi, $\chi^2$ , t-testi, 1-suuntainen varianssianalyysi, Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerroin

Tutkimuksessa käytettiin seuraavia tilastollisia merkitsevyystasoja:

$p < .05$  tilastollisesti melkein merkitsevä (\*)

$p < .01$  tilastollisesti merkitsevä (\*\*)

$p < .001$  tilastollisesti erittäin merkitsevä (\*\*\*)

## 9. TULOKSET

### 9.1 Luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen vaikuttavat tekijät

Vanhemmilla (35 %), asuinpaikalla (32 %), kesämökillä (18 %) ja kavereilla (15 %) oli ratkaisevin vaikutus luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen (taulukko 3). Melko paljon vaikutusta -kategoriaan tuli samat tekijät, mutta niiden keskinäinen järjestys vaihteli. 4-H -kerholla, lemmikkieläimellä, isovanhemmilla, partiolla ja luontoaiheisella kirjallisuudella ei koettu juuri olevan vaikutusta luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen. Annettujen vaihtoehtojen lisäksi kohtaan ´muut´ mainittiin mm. armeija, aviopuoliso ja oma nuoruudenaikainen kilpailuharrastus.

Yllättävää oli, ettei isovanhemmilla eikä lemmikkieläimellä ollut suurta vaikutusta harrastuksen aloittamiseen. Usein lapsuudessa vietetään paljon aikaa maalla isovanhempien luona, joten olisi voinut olettaa, että isovanhempien vaikutus olisi ollut merkittävämpi. Saattaa olla, että nykyään kesämökki on korvannut mummolassa vietettyjä kesiä. Norjassa toteutetussa luontoliikuntakäyttämistä koskevassa tutkimuksessa lemmikkieläimellä oli vaikutusta kiinnostuksen heräämiseen luontoliikuntaa kohtaan (Dahle 1989).

TAULUKKO 3 Luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen vaikuttajat tekijät (n=99)

Tekijät	Ratkaiseva Vaikutus %	Melko paljon vaikutusta %	Vähän vaikutusta %	Ei vaikutusta %	Yhteensä %
Vanhemmat	35	27	20	18	100
Asuinpaikka	32	48	10	10	100
Kesämökki	18	29	15	38	100
Kaverit	15	32	25	28	100
Luontoretket	6	28	35	31	100
Koululiikunta	6	16	43	35	100
Partio	5	15	13	67	100

(taulukko jatkuu)

(jatkoa edelliseltä sivulta)

Tekijät	Ratkaiseva Vaikutus %	Melko paljon vaikutusta %	Vähän vaikutusta %	Ei vaikutusta %	Yhteensä %
Lemmikkieläin	5	7	11	77	100
Luontoaiheinen kirjallisuus	4	16	26	54	100
Retkeilykirj.	3	11	27	59	100
Isovanhemmat	2	11	16	71	100
Joukkotiedotusvälineet	1	6	42	51	100
4-H –kerho yms.	1	1	2	96	100

Luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen vaikuttavia tekijöitä tarkasteltiin myös sukupuolen mukaan t-testillä (taulukko 4). Tuloksista kävi ilmi, että ainoastaan vanhempien ja kavereiden vaikutuksella oli eroa sukupuolten välillä.

TAULUKKO 4 Vanhempien ja kavereiden vaikutus luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen sukupuolen mukaan

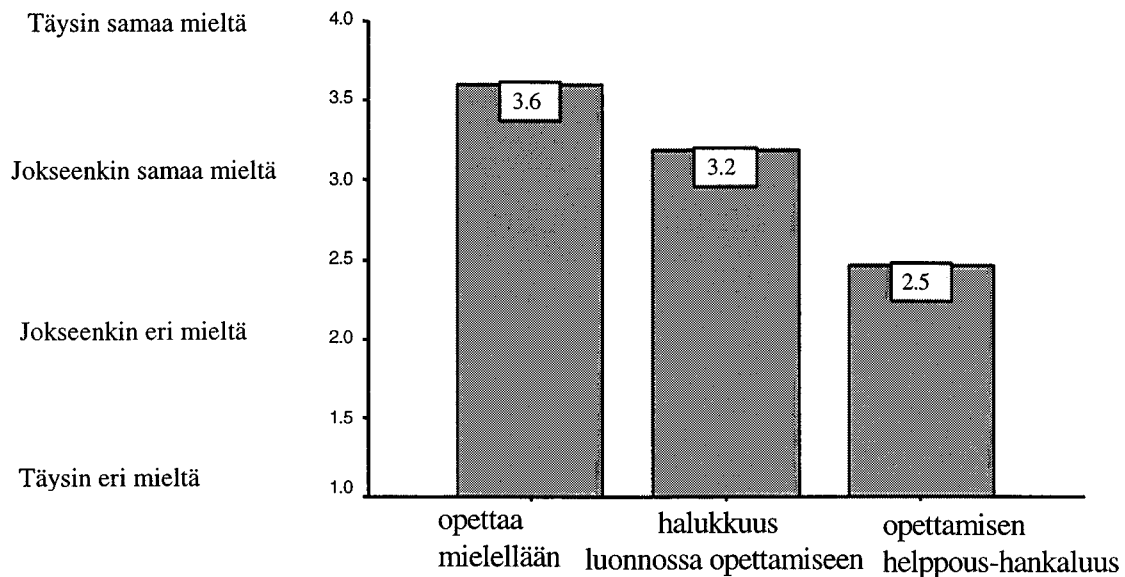
	Sukupuoli	N	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Vanhemmat	nainen	52	3.00	1.05	2.15	.034 *
	mies	46	2.52	1.15		
Kaverit	nainen	52	2.08	1.03	-2.63	.010 **
	mies	47	2.62	1.01		

Vanhempien vaikutusta tutkittaessa naisten keskiarvo (3.00) oli miesten keskiarvoa (2.52) suurempi ( $p < .05$ ) eli naiset kokivat vanhemmillä olevan ratkaisevampi vaikutus luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen kuin miehillä. Kavereiden vaikutus ilmeni siten, että naisten keskiarvoksi saatiin 2.08, joka oli miesten keskiarvoa (2.62) pienempi ( $p < .01$ ). Tulos tukee Silvennoisen (1979) tutkimustulosta, jossa pojilla kavereiden vaikutus on merkittävä lapsuudenajan harrastuksissa.



## 9.2 Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opetukseen

Luontoliikunnan opetusasennetta kuvataan kolmella asennefaktorilla: opettaa mielellään, halukkuus luonnossa opettamiseen ja opettamisen helppous-hankaluus. Faktoreista käy ilmi, että liikunnanopettajat asennoituivat luontoliikunnan opetukseen melko myönteisesti, mutta kokivat sen myös jonkin verran hankalaksi (Kuvio 6).



KUVIO 6 Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opetukseen faktoreittain

### 9.2.1 Asennoituminen sukupuolen mukaan

Asennoitumista luontoliikunnan opetukseen sukupuolten välillä tutkittiin t-testillä.

Naisten keskiarvo (3.53) opettamisen mieleisyys –faktorilla oli miesten keskiarvoa (3.68) hieman pienempi. Keskiarvojen ero ei ollut merkitsevä ( $p > .05$ ) (taulukko 5).

Halukkuus luonnossa opettamiseen -faktorilla naisten keskiarvoksi saatiin 3.16 ja miesten 3.22. Naiset ja miehet kokevat lähes yhtä voimakkaasti, että luontoa voisi paremmin hyödyntää liikunnan opetusympäristönä. Myöskään opettamisen helppous-hankaluus –faktorilla miesten (2.49) ja naisten (2.44) keskiarvojen erolla ei ollut tilastollista merkitsevyyttä ( $p = .631$ ). Tämän faktorin keskiarvot osoittavat, että luontoliikunnan opetus koetaan toisinaan aikaa vieväksi ja luonnon arvaamattomuuden vuoksi hankalaksi.

TAULUKKO 5 Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opetusta kohtaan  
faktoreittain sukupuolen mukaan

Faktori	Sukupuoli	N	ka	kh	t- arvo	p-arvo
Opettaa mielellään	nainen	52	3.53	.58	-1.51	.135
	mies	47	3.68	.43		
Halukkuus luonnossa opettamiseen	nainen	52	3.16	.46	-.511	.611
	mies	47	3.22	.67		
Opettamisen helpous-hankaluus	nainen	52	2.44	.50	-.481	.631
	mies	47	2.49	.61		

### 9.2.2 Iän yhteys opetusasenteeseen

Luontoliikunnan opetusasennetta kuvaavien faktoreiden keskiarvojen eroja iän mukaan tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (taulukko 6). Millään faktorilla ei ilmennyt tilastollisesti merkitsevää eroa iän suhteen. Iällä ei näytä olevan yhteyttä liikunnanopettajien asennoitumiseen luontoliikunnan opetuksessa.

TAULUKKO 6 Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opetukseen iän mukaan

Ikä	N	Asenne-faktori		F-arvo	p-arvo
		ka	kh		
Opettaa mielellään					
Nuoret	27	3.67	.47	.747	.477 df = 2; 96
Keski-ikäiset	25	3.65	.50		
Iäkkäät	47	3.53	.56		
Halukkuus luonnossa opettamiseen					
Nuoret	27	3.19	.67	.429	.65 df = 2; 96
Keski-ikäiset	25	3.28	.50		
Iäkkäät	47	3.15	.55		
Opettamisen helpous-hankaluus					
Nuoret	27	2.36	.54	.994	.374 df = 2; 96
Keski-ikäiset	25	2.57	.49		
Iäkkäät	47	2.46	.59		

### 9.2.3 Lapsuuden asuin ympäristön yhteys opetusasenteeseen

Opettajia pyydettiin kuvaamaan lapsuudenaikaista asuin ympäristöään ja arvioimaan etäisyyttä lähimpään luontoliikuntapaikkaan. Vajaa 40 % opettajista vietti lapsuutensa joko maaseudulla tai maaseudun taajamassa. Lähiössä tai pikkukaupungin keskustassa asui 34 % ja ainoastaan 12 % heistä asui ison kaupungin keskustassa. Jopa 65 %:lla opettajista oli alle puoli kilometriä matkaa lähimpään luontoliikuntapaikkaan ja vain 11 %:lla oli enemmän kuin kilometri. Opettajien keski-ikä oli melko korkea, joten heistä suuri osa näytti kuuluvan siihen sukupolveen, jotka viettivät lapsuutensa maaseudulla luonnon läheisyydessä.

Liikunnanopettajien asennoitumista luontoliikunnanopetukseen lapsuudenajan asuin ympäristön mukaan tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (taulukko 7).

TAULUKKO 7 Liikunnanopettajien asennoituminen luontoliikunnan opettamiseen lapsuudenajan asuin ympäristön mukaan

Asuin ympäristö	N	Asenne-faktori		F-arvo	p-arvo
		ka	kh		
Opettaa mielellään					
Kaupunki	21	3.62	.54	.215	.807 df = 2; 81
Esikaupunki	25	3.59	.54		
Maaseutu	38	3.67	.41		
Halukkuus luonnossa opettamiseen					
Kaupunki	21	3.26	.54	.635	.533 df = 2; 81
Esikaupunki	25	3.12	.60		
Maaseutu	38	3.26	.53		
Opettamisen helppous-hankaluus					
Kaupunki	21	2.40	.77	.285	.753 df = 2; 81
Esikaupunki	25	2.52	.42		
Maaseutu	38	2.44	.53		

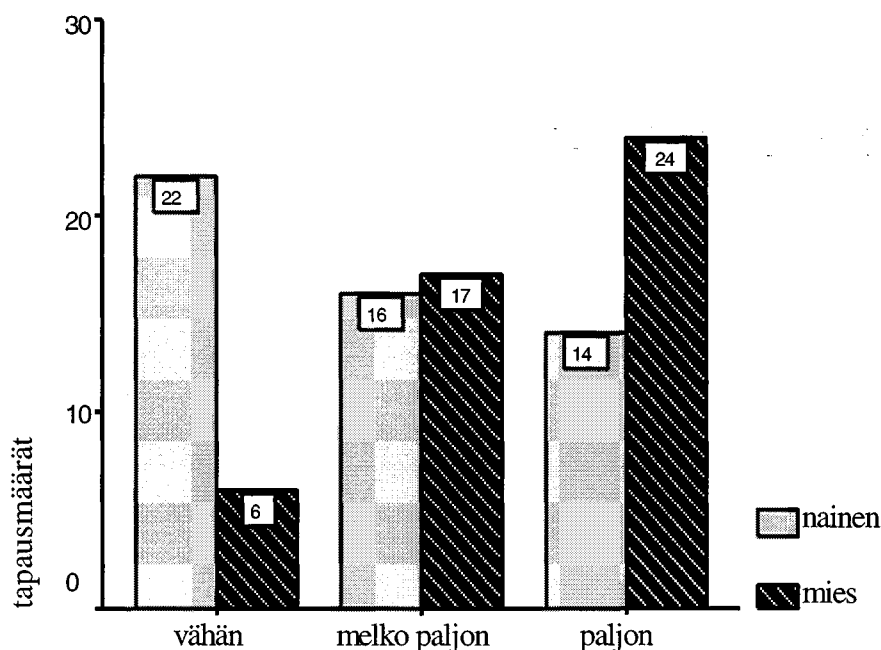
Eri asuin ympäristöjen ja asenteiden suhteen keskiarvot eivät eronneet toisistaan merkitsevästi. Myöskään lapsuudenajan kodin etäisyydellä lähimpään luontoliikuntapaikkaan ei ollut vaikutusta luontoliikunnan opetusasenteisiin.

Tulos on hieman yllättävä, sillä aikaisempien tutkimusten perusteella olisi voinut olettaa, että lapsuudenaikaisella asuinympäristöllä olisi vaikutusta luontoliikuntaharrastuneisuuden ohella myös asennoitumiseen. (Vuolle 1990; Herva & Vuolle 1991; Lyytinen 1995; Savolainen 1995).

#### 9.2.4 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetusasenteeseen

Opettajien luontoliikuntaharrastusta kuvaavat luokat (katso s. 44) muodostuivat kaikkien harrastusten yhteispistemäärästä. Näistä ilmeni, että yli kolmasosa ( $n = 38$ ) liikunnanopettajista harrasti luontoliikuntaa paljon ja kolmasosa melko paljon. Eniten harrastettiin hiihtoa ja hyötyliikuntaa (marjastus, sienestys). Myös kalastusta ja melontaa harrastettiin aktiivisesti. Valmiiksi annettujen vaihtoehtojen lisäksi mainittiin maastopyöräily, lenkkeily luonnossa sekä tällä hetkellä varsin suosittu laji sauvakävely.

Miehistä luontoliikuntaa joko paljon tai melko paljon harrastavia oli 87% ( $n = 41$ ), kun taas naisten vastaava luku oli 58% ( $n = 30$ ). Luontoliikuntaa vähän harrastavia naisia oli 42% ( $n = 22$ ) ja miehiä vain 13% ( $n = 6$ ). Kuviossa 7 on esitetty miesten ja naisten luontoliikuntaharrastuneisuus tapausmäärien mukaan. Khi<sup>2</sup>-testi osoitti, että miehet olivat aktiivisempia luontoliikunnan harrastajia kuin naiset ( $\chi^2 = 11.58$ ;  $p = .003^{**}$ ). Tulosta voi osittain selittää miesten suuremmalla kiinnostuksella kalastusta, metsästystä ja hiihtoa kohtaan. Lisäksi miesten keskuudessa oli muutamia, jotka harrastivat joitakin luontoliikunnan eri muotoja varsin runsaasti. Naiset sitä vastoin harrastivat luontoliikuntaa harvemmin ja pienempiä määriä. Ainoastaan marjastuksessa ja sienestyksessä naiset olivat miehiä aktiivisempia.



KUVIO 7 Luontoliikuntaharrastuneisuus sukupuolittain

Yksisuuntainen varianssianalyysi paljasti, että liikunnanopettajan oman luontoliikuntaharrastuneisuuden ja opetusasenteiden välillä on yhteyttä; melko paljon ja paljon harrastavilla opetusasenne oli positiivisempi kuin vähän luontoliikuntaa harrastavilla (taulukko 8).

TAULUKKO 8 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys luontoliikunnan opetusasenteisiin

Harrastuneisuus	N	Asenne-faktori		F-arvo	p-arvo	LSD
		ka	kh			
Opettaa mielellään						
Vähän (R1)	28	3.34	.61	5.02	.008**	R1-R2
Melko paljon (R2)	33	3.71	.43			
Paljon (R3)	38	3.69	.47			
Halukkuus luonnossa opettamiseen						
Vähän (R1)	28	2.98	.52	3.10	.05*	R1-R2
Melko paljon (R2)	33	3.33	.44			
Paljon (R3)	38	3.22	.66			
Opettämisen helpous-hankaluus						
Vähän	28	2.37	.39	.73	.484	df=2;96
Melko paljon	33	2.45	.52			
Paljon	38	2.54	.67			

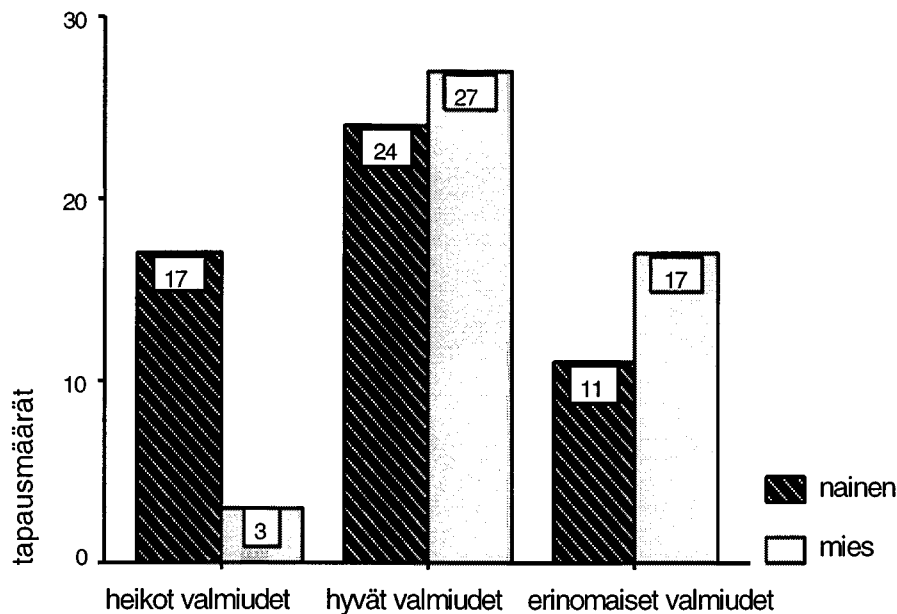
Opettaa mielellään –faktorilla tilastollisesti merkitsevä ero saatiin vähän ja melko paljon (R1 - R2) sekä vähän ja paljon (R1– R3) harrastavien välille. Kun tutkittiin opettajien halukkuutta opettaa luonnossa, saatiin tilastollisesti melkein merkitsevä ero vähän ja melko paljon (R1 – R2) harrastavien välille. Näyttää siltä, että jo melko paljon luontoliikuntaa harrastavat opettajat asennoituvat luontoliikunnan opetukseen positiivisemmin kuin vähän harrastavat. Harrastuneisuudella ei ollut vaikutusta siihen, miten opettajat suhtautuivat luontoliikunnan opetuksen hankaluustekijöihin (sää, riskit). Tulos on ehkä hieman yllättävä, sillä olisi voinut olettaa, että ne, jotka harrastavat luontoliikuntaa paljon, kokisivat luonnossa tapahtuvan opetuksen helpompana kuin vähemmän luontoliikuntaa harrastavat.

### 9.3 Liikunnanopettajien valmiudet opettaa luontoliikuntaa

Opettajat arvioivat omia valmiuksiaan järjestää, ohjata ja organisoida luontoliikunnan opetusta kuuden eri lajin osalta. Näiden yhteispisteiden perusteella opettajat jaettiin kolmeen eri luokkaan: heikot, hyvät ja erinomaiset valmiudet. Yli puolet (51%) liikunnanopettajista koki taitonsa ohjata, opettaa ja organisoida luontoliikuntaa koulussa hyväksi. Erinomaiset valmiudet oli 28%:lla ja heikot 20%:lla. Maastohiihdossa opetustaidot koettiin parhaimmiksi ja melonnassa heikoimmiksi. Retkeilyssä peräti 72% koki valmiutensa hyväksi tai erinomaisiksi, kun taas vaativammat vaellukset sai opettajat arvioimaan taitonsa varovaisemmin. Koska kiipeily oli annettu esimerkkinä kohtaan ´muu´, sai se muutamia tyydyttävän ja huonon opetustaitotason arviointeja. Kolme vastaajaa oli maininnut erikseen kalastuksen ja metsästyksen taidot erinomaisiksi. Tuloksista ilmeni, että valmiudet purjehduksen opetukseen oli vain muutamilla opettajilla, joten jätimme sen pois tilastollisista analyyseistä.

### 9.3.1 Opetusvalmiudet sukupuolen mukaan

Kuviosta 8 ilmenee, että naiset kokevat valmiutensa miehiä huonommiksi. Ero on huomattavin heikkojen valmiuksien ryhmässä. Erot tasoittuvat sukupuolten välillä parempiin valmiuksiin siirryttäessä.



KUVIO 8 Opettajien valmiudet järjestää, ohjata ja organisoida luontoliikuntaa sukupuolittain

Naisten ja miesten erot valmiuksissa opettaa luontoliikuntaa, kun kaikki eri lajit on summattu yhteen, näkyvät taulukosta yhdeksän. Naisten valmiuspisteiden keskiarvo oli 13.46 ja miesten 15.64. Keskiarvojen eroa tutkittiin t-testillä, jonka t-arvoksi saatiin 3.48 ja tämä on tilastollisessa mielessä erittäin merkitsevä. Miehet kokevat valmiutensa opettaa luontoliikuntaa paremmiksi kuin naiset. Voisi ajatella, että tulokseen vaikuttaa naisten kriittisempi suhtautuminen omiin taitoihin ja kykyihin. Toisaalta miesten runsaampi luontoliikuntaharrastuneisuus näkyy parempina valmiuksina.

TAULUKKO 9 Naisten ja miesten valmiudet opettaa luontoliikuntaa

	N	Ka	Kh	t-arvo	p-arvo
Nainen	52	13.46	3.08		
Mies	47	15.64	3.14	-3.48	.001***

### 9.3.2 Iän yhteys opetusvalmiuksiin

Iän yhteyttä luontoliikunnan opettamisvalmiuksiin tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (taulukko 10).

TAULUKKO 10 Valmiudet luontoliikunnan opetukseen eri ikäryhmissä

Ikä	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo
Nuoret	27	15.00	2.87		
Keski-ikäiset	25	14.44	3.37	.467	.628
Iäkkäät	47	14.23	3.48		df = 2: 96

Liikunnanopettajien valmiuksia tutkittaessa eri ikäryhmien välillä ei keskiarvoissa havaittu eroja. Kaikki ikäryhmät kokivat valmiutensa opettaa luontoliikuntaa hyväksi. Iäkkäistä 37 % asui lapsuutensa maaseudulla ja oli näin viettänyt enemmän aikaa luonnonympäristössä. Tämän perusteella olisi odottanut, että he olisivat kokeneet valmiutensa paremmiksi.

### 9.3.3 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetusvalmiuksiin

Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteyttä opetusvalmiuksiin tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä ja LSD –testistä kävi ilmi ryhmien väliset erot (taulukko 11). Vähän luontoliikuntaa harrastavat (R1) opettajat kokivat valmiutensa opettaa luontoliikuntaa heikommaksi kuin melko paljon (R2) ja paljon (R3) harrastavat. Myös melko paljon harrastavien ja paljon harrastavien välille syntyi tilastollisesti merkitsevä ero. On luonnollista, että mitä enemmän harrastaa luontoliikuntaa, sitä paremmaksi kokee myös valmiutensa opettaa sitä.

TAULUKKO 11 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetusvalmiuksiin

Harrastuneisuus	Opetusvalmiudet			F-arvo	p-arvo	LSD
	N	ka	kh			
Vähän (R1)	28	12.39	2.77			R1-R2**
Melko paljon (R2)	33	14.48	3.02	12.36	.000***	R1-R3***
Paljon (R3)	38	16.05	3.03		df = 2; 96	R2-R3*



### 9.3.4 Asenteiden yhteys opetusvalmiuksiin

Valmiuksien yhteyttä luontoliikunnan opetusasenteisiin tutkittiin Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimilla (taulukko 12).

TAULUKKO 12 Valmiuksien yhteys luontoliikunnan opetusasenteisiin

Luontoliikunnan opetusasenteet	Valmiuksien yhteispistemäärä	
	Korrelaatio (r)	p-arvot
Opettaa mielellään	.367	.000***
Halukkuus luonnossa opettamiseen	.031	.764
Opettamisen helppous-hankaluus	.305	.002**

Tuloksista ilmeni, että valmiuksilla on kohtuullinen yhteys asennefaktoreihin ´opettaa mielellään´ ja ´opettamisen helppous-hankaluus´. Opettaa mielellään –faktori kertoo, että mitä paremmat valmiudet opettajalla oli sitä positiivisemmin hän asennoitui luontoliikunnan opetukseen. Sama tulos ilmenee myös opettamisen helppous-hankaluus –faktorilla. Opettajat, joilla on hyvät valmiudet eivät koe luonnossa opettamista vaarallisena tai aikaa vievänä.

### 9.3.5 Liikunnanopettajan koulutuksesta saadut opetusvalmiudet

Liikunnanopettajista 78 oli sitä mieltä, etteivät he olleet saaneet liikunnanopettajan koulutuksesta tarvittavia valmiuksia luontoliikunnan opettamiseen ja kahdeksan vastaajista ei kokenut saaneensa mitään. Tarvittavat valmiudet koki saaneensa 13 liikunnanopettajaa. Suunnistus (n= 47) ja maastohiihto (n= 34) mainittiin useimmiten koulutuksen antamista riittävästä taidoista luontoliikunnan opetukseen. Reilu kolmasosa (n = 36) sanoi saaneensa retkeilyyn joko vähäiset tai tarvittavat valmiudet.

Tyypillisimmät vastaukset avoimeen kysymykseen olivat:

*” Maastohiihtotekniikat, suunnistustaito, yksi ryhmäretki kesäkurssilla.”*

*” Ei paljon, suunnistuspainotus oli vahva!”*

*” Melko vähäiset, ei riittäviä valmiuksia.”*

*”Suunnistuksesta ja maastohiihdosta hyviä valmiuksia, muu luontoon liittyvä info pientä, retkeily pintapuolista.”*

Tuloksista ilmenee, että liikunnanopettajan koulutus keskittyy pitkälti tekniseen osaamiseen myös luontoliikunnan osalta. Suunnistusta ja hiihtoa on painotettu vahvasti jo ´junnan´ ajoilta asti. Tosin viime vuosina retkeilyn osuus koulutuksessamme on kasvanut.

### 9.3.6 Täydennyskoulutus

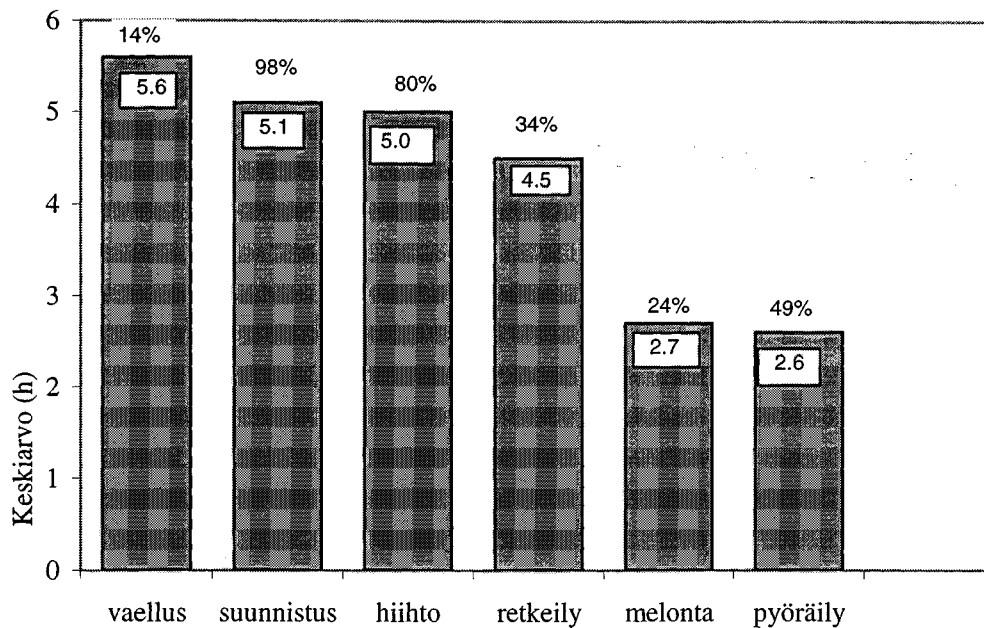
Vajaa puolet liikunnanopettajista (47 %) oli hankkinut täydennyskoulutusta luontoliikunnan opetukseen. Eniten täydennyskoulutusta oltiin hankittu itse opiskellen kirjallisuuden avulla ja omien kokemusten kautta. Myös retkeily kavereiden ja alan ammattilaisten kanssa oli tuonut monille lisäoppia luontoliikuntaan. Koulutusta oli hankittu myös eri lajijärjestöjen, urheilupistojen ja jonkin verran SLOL:n järjestämien kurssien kautta.

Opettajilla ilmeni selvää halukkuutta itsensä kouluttamiseen; 77 % ilmoitti haluavansa täydennyskoulutusta luontoliikunnan opetukseen. Erityisen kiinnostuneita oltiin seikkailu- ja elämyskoulutuksesta (n =24). Tosin mainittujen kurssien nimikekirjo (selviytymismatkat, elämysmatkat, survival, elämysliikuntaa, täsmäkurseja, seikkailukoulutusta...) oli niin valtava, että heräsi epäilyksiä siitä, tietävätkö opettajat todella, mitä heidän mainitsemaansa kurssit pitävät sisällään. Lisäksi haluttiin kartuttaa erätaitoja ja saada perustaitoja vaellusten ja erilaisten retkien ohjaamiseen (n =27). Uudet ideat ja oppimateriaali ovat tietysti aina tervetullutta ja 22 vastaajista ilmoittikin haluavansa kouluun helposti soveltuvia ideoita. Kiinnostusta oli myös melontaan ja muuhun vesiretkeilyyn (n = 17). Yhdeksän vastaajista halusi saada tietoa kasveista, eläimistä ja yleensäkin luonnosta.

Vastauksista kävi ilmi, että opettajat haluavat saada yksinkertaisia ja helposti sovellettavia ideoita lähinnä seikkailu- ja elämyspedagogiikasta sekä tavallisesta retkeilystä. Myös erikoisempia lajeja, kuten kirkkovenesoutua, heittokalastusta ja jäätikkötietoutta kaipasivat muutama vastaajat, mutta tällaiset henkilöt olivat yleensä sellaisia, jotka jo omasivat monipuoliset tiedot ja taidot luontoliikunnasta.

#### 9.4 Luontoliikunnan opetuksen tuntimäärä

Opetuksen yhteistuntimäärä saatiin laskemalla kaikki lukuvuoden luontoliikunnan opetustunnit yhteen kursseja lukuunottamatta. Saatu tuntimäärä jaettiin opettajakohtaisesti opettavien luokka-asteiden mukaan. Tämän perusteella opettajat luokiteltiin kolmeen luokkaan opetusmäärän perusteella: opettaa vähän (0-8h), opettaa melko paljon (8.1-14h) ja opettaa paljon (14.1h → ). Liikunnanopettajat opettivat luontoliikuntaa keskimäärin 13 tuntia lukuvuodessa, mikä on 18% kaikesta liikunnanopetuksesta. Luontoliikuntaa vähän opetti 19 opettajaa, melko paljon 51 ja paljon 27. Ainoastaan kaksi opettajaa ei opettanut luontoliikuntaa lainkaan. Lajeittain tarkasteltuna hiihdon ja suunnistuksen osuus opetustunneista oli erittäin suuri. Näiden kahden lajin osuus oli jopa 67.5 % kaikista luontoliikuntamuodoista. Suunnistusta opetti lähes kaikki (98%) ja hiihtoakin 80% opettajista. Kuviosta 9 käy ilmi eri luontoliikuntamuotojen opetustuntimäärät ryhmää kohden lukuvuodessa niiden opettajien osalta, jotka kyseistä lajia opettivat. Pylväiden päällä on lisäksi lajia opettavien opettajien prosetuaalinen osuus.



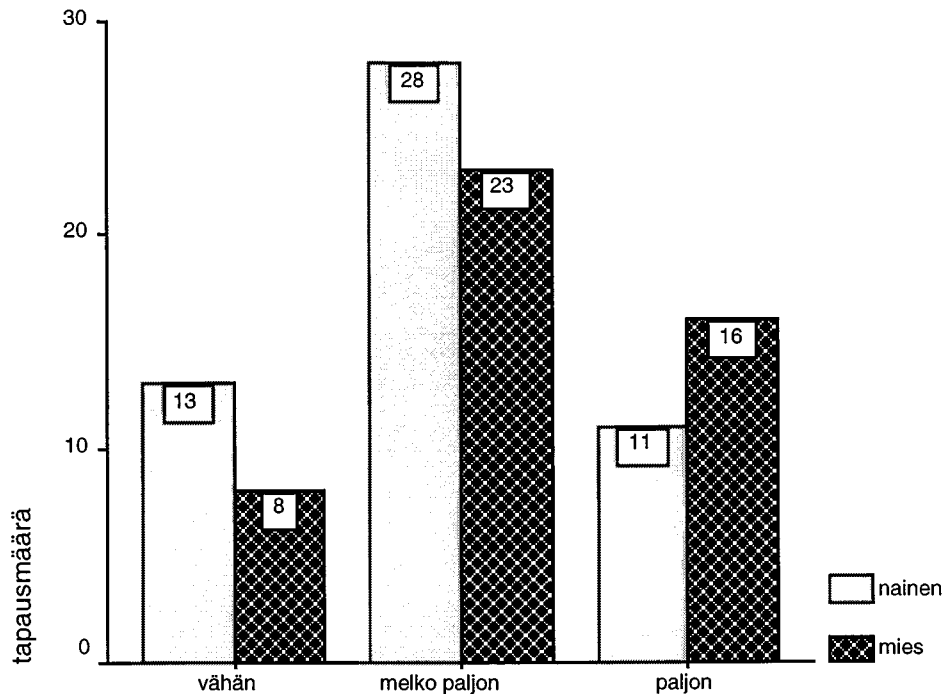
KUVIO 9 Opetustuntimäärien keskiarvot luontoliikuntalajeittain sekä lajeja opettavien opettajien prosentuaalinen osuus.

Lyhyitä kahden tunnin pyöräretkiä tarjottiin runsaasti. Usein pyöräily oli yhtenä vaihtoehtona koulun liikuntapäivän lajitarjonnassa. Melonta mainittiin lähinnä muutaman tunnin tutustumisena lajiin ja ainoastaan neljäsosalla oli melonta opetusaineena. Melonnan ottaminen mukaan opetusohjelmaan saattaakin olla monella paikkakunnalla hankalaa, koska sitä tarjoavat tahot voivat olla vaikeasti saavutettavissa. Tutustumisesta erikoisempiin lajeihin voisi mainita kirkkovenesoudun ja retkiluistelun.

Retkeilyä ja vaellusta opetettiin keskimäärin 4.5-5.6 tuntia ryhmää kohden ja varsinkin vaellusta opettavien opettajien määrä jäi suhteellisen alhaiseksi. Vaellusta on hankala toteuttaa tavallisten liikuntatuntien puitteissa, minkä vuoksi sitä opettavien opettajien määrä jäi pieneksi. Vaellus kuuluikin usein osaksi luontoliikuntakursseja. Luontoliikuntaa opetettiin runsaasti kurssien muodossa: 42 liikunnannanopettajalla oli tarjolla keskimääräisesti yksi luontoliikuntakurssi lukuvuotta kohden. Yleisimmin tarjolla olevia kursseja olivat erilaiset retkeily- ja vaelluskurssit sekä vesiliikuntakurssit. Useimmiten kurssien sisällöt koostuivat monesta eri luontoliikuntamuodosta. Esimerkkinä voisi mainita survival -kurssin, joka koostui pyöräilystä, retkeilystä, suunnistuksesta ja melonnasta. Kalastus- ja metsästyskursseja tarjosi muutama miesopettaja.

### 9.4.1 Opetus sukupuolen mukaan

Luontoliikuntaa paljon opettavista opettajista suurempi osa oli miehiä (kuvio 10).



KUVIO 10 Luontoliikunnan opetus sukupuolen mukaan

Opetustuntimäärien tilastollista eroa tarkasteltiin t-testin avulla. Naisten keskiarvoksi saatiin 11.7 tuntia ja miesten 14.8. T-testin p-arvoksi saatiin .041 eli miehet opettivat luontoliikuntaa naisia enemmän. Naisista luontoliikuntakursseja piti 35% ja miehistä 51%. Kurssien osalta sukupuolten välillä ei ollut eroa. Yksittäisiä lajeja tarkasteltaessa ainoastaan hiihdon opetuksessa sukupuolten välillä esiintyi eroa. Miehet opettivat hiihtoa enemmän kuin naiset (taulukko 13).

TAULUKKO 13 Hiihdon opetus sukupuolen mukaan

	Sukupuoli	N	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Hiihto	nainen	52	3.40	2.42	-2.18	.031*
	mies	47	4.60	3.03		

### 9.4.2 Iän yhteys opetukseen

Kaikki ikäryhmät opettivat luontoliikuntaa keskimäärin 13 tuntia lukuvuodessa. Taulukosta 14 ilmenee, että iällä ja luontoliikunnan opetuksella ei ole yhteyttä.

TAULUKKO 14 Iän yhteys luontoliikunnan opetukseen

Ikäluokka	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo
Nuoret	27	13.25	7.29		
Keski-ikäiset	25	13.05	5.47	.005	.995
Ikäkkäät	47	13.20	8.19	df = 2; 96	

Keskihajonnat osoittavat, että nuorten ja ikäkkäiden joukossa on enemmän opettajia, jotka opettivat joko vähän tai paljon luontoliikuntaa, kun taas keski-ikäisistä suurin osa kuului melko paljon opettaviin. Kuitenkin yksittäisiä lajeja tutkittaessa ikäkkäät opettivat maastohiihtoa enemmän kuin nuoremmat kollegansa ( $p = .04$ ).

### 9.4.3 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetukseen

Luontoliikuntaharrastuneisuuden ja luontoliikunnan opetuksen välistä yhteyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Yhteydet näkyvät taulukosta 15.

TAULUKKO 15 Luontoliikuntaharrastuneisuuden yhteys opetukseen

Harrastuneisuus	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo	LSD
Vähän (R1)	28	10.06	4.12			R1-R2*
Melko paljon (R2)	33	14.39	8.74	3.78	.026	R1-R3*
Paljon (R3)	38	14.42	7.17		df = 2; 96	

LSD-testi osoitti, että vähän ja paljon (R1-R3) sekä vähän ja melko paljon (R1-R2) harrastavien opettajien välillä oli eroa luontoliikunnan opetuksessa. Tulos osoittaa, että opettajan oma kohtalainen luontoliikuntaharrastuneisuus lisää luontoliikunnan opetusta koulussa. Tosin runsaampi harrastuneisuus ei enää vaikuta opetustuntimäärien kasvuun.

Myös kurseja pitävien opettajien harrastuneisuuden ja opetuksen välillä oli yhteyttä ( $r = .32$ ;  $p$ -arvo = .04). Tulosta voi pitää odotettuna, sillä oma kiinnostus luontoliikuntaan näkyy yleensä myös omassa opetuksessa.

#### 9.4.4 Opetusasenteen yhteys opetukseen

Korrelaatio-analyysin perusteella ilmeni, että asenteiden ja opetusmäärän välillä ei juurikaan ole yhteyttä. Ainoastaan ´opettaa mielellään´-asenteen ja opetuksen välillä oli heikko positiivinen korrelaatio (taulukko 16).

TAULUKKO 16 Opetusasenteiden ja opetuksen väliset korrelaatiot

Faktori	Opetuksen yhteistuntimäärä	
	Korrelaatio (r)	p-arvot
Opettaa mielellään	.24	.02*
Halukkuus luonnossa opettamiseen	-.03	.79
Opettamisen helppous-hankaluus	.05	.63

Kurseja pitävien opettajien osalta yhteys löytyi ainoastaan opettamisen helppous-hankaluus –faktorilla. Tällä faktorilla Spearmanin korrelaatiokertoimeksi saatiin .37 ja  $p$ -arvoksi .02. Kurseja pitävät opettajat eivät kokeneet säätä ja luontoliikunnan opetuksen muita hankaloittavia tekijöitä niin rajoittavina kuin muut opettajat. Tämä saattaa johtua kurseja pitävien opettajien paremmista luontoliikunnan opetustaidoista. Oli yllättävää, että kurseja tarjoavilla opettajilla muut asennefaktorit jäivät nollakorrelaation tasolle.

Asenne luontoliikunnan opetukseen oli yleisesti ottaen positiivinen (kappale 7.3). Opetusmäärä ei kuitenkaan kasva lineaarisesti asenteen muuttuessa positiivisemmaksi. Tähän ovat varmasti syynä väliin tulevat tekijät, kuten muiden lajien vaatimat tuntimäärät ja muut resurssitekijät.

### 9.4.5 Opetusvalmiuksien yhteys opetukseen

Opetusvalmiuksien ja luontoliikunnan opetuksen välistä yhteyttä tutkittiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä (taulukko 17). Tulokset osoittivat, että parempien luontoliikuntavalmiuksien myötä myös luontoliikunnan opetus koulussa lisääntyi. Suurista keskiarvojen hajonnoista voitiin nähdä, että opetustuntimäärät vaihtelivat runsaasti eri valmiusluokissa. Heikot valmiudet omaavat opettajat saattoivat opettaa luontoliikuntaa yhtä paljon kuin erinomaiset valmiudet omaavat opettajat ja päinvastoin. Aivan kuten luontoliikuntaharrastuneisuus lisäsi valmiuksia opettaa luontoliikuntaa, niin myös paremmat valmiudet lisäsi luontoliikunnan opetustuntimääriä.

TAULUKKO 17 Opetusvalmiuksien yhteys luontoliikunnan opetukseen

Valmiudet	N	ka	kh	F-arvo	p-arvo	LSD
Heikot valmiudet (R1)	20	10.40	5.51			R1-R3*
Hyvät valmiudet (R2)	51	12.82	5.93	3.53	.033	R2-R3*
Erinomaiset valmiudet (R3)	28	15.81	9.61		df = 2; 96	

Kursseja opettavista liikunnanopettajista 52%:lla oli hyvät ja 38%:lla erinomaiset valmiudet opettaa luontoliikuntaa. Luontoliikuntakursseja tarjoavilla opettajilla oli paremmat valmiudet kuin kursseja ei tarjoavilla opettajilla (T-arvo=2.84; p-arvo=.006). Luonnollisesti myös opetustuntimäärät olivat huomattavasti muita opettajia korkeammat, kuten taulukosta 18 käy ilmi.

TAULUKKO 18 Kursseja opettavien opettajien valmiuksien yhteys luontoliikunnan opetustuntimääriin

Valmiudet	N	ka	kh	Nonparametrinen Kruskal-Wallis testi
Heikot valmiudet	4	28.50	11.70	
Hyvät valmiudet	22	37.68	26.80	$\chi^2 = 11.91$
Erinomaiset valmiudet	16	45.38	16.55	p = .003**

Opetustuntimäärien suuret vaihtelut johtuivat siitä, että osalla opettajista oli sellaisia valinnaisia kursseja, joissa luontoliikunta oli vain yhtenä osana kurssia, ja näin tuntimäärät jäivät alhaisiksi.



Suurten hajontojen vuoksi käytimme nonparametristä Kruskal-Wallis testistä. Testi osoitti, että yhteys valmiuksien ja opetuksen välillä oli tilastollisesti merkitsevä.

#### 9.4.6 Luontoliikunnan opetusta rajoittavat ja edistävät tekijät

Opettajien asennoituminen luontoliikunnan opettamista kohtaan on positiivista. Ennen opetuksen toteutumista opettaja kohtaa usein sekä opetusta edistäviä että rajoittavia tekijöitä (taulukko 18).

TAULUKKO 18 Luontoliikunnan opetusta rajoittavat ja edistävät tekijät

Resurssitekijät	++	+	-	--	●
	%	%	%	%	%
Oppilaiden kiinnostus	41	22	21	8	8
Oma opetustaito	36	36	19	8	1
Oma asennoituminen	57	27	14	1	1
Oma yhteistyökyky	45	39	7	1	8
Rehtorin suhtautuminen	25	35	11	5	24
Opettajien suhtautuminen	17	28	24	2	29
Paikkojen läheisyys	25	11	43	17	4
Määrärahojen riittävyys	10	3	29	48	10
Tuntien määrä	11	7	29	50	3
Välineiden määrä	5	9	51	22	13

Symbolien selitykset:

- ++ = Edistää huomattavasti
- + = Edistää hieman
- = Rajoittaa hieman
- = Rajoittaa huomattavasti
- = Ei vaikutusta

Luontoliikunnan toteutus koulumaailmassa riippuu paljolti näiden tekijöiden määrästä ja 'laadusta'. Tässä tutkimuksessa opettajat kokivat oman asennoitumisensa ja yhteistyökykyisyytensä edistäviksi tekijöiksi luontoliikunnan opetusta ajatellen. Oma opetustaito ja oppilaiden kiinnostus koettiin myös positiivisina vaikuttajina. Rehtorin suhtautuminen nähtiin joko edistävänä tai neutraalina tekijänä, kun taas muiden opettajien suhtautuminen koettiin rehtoria hieman rajoittavampana. Määrärahat, tuntimäärät ja välineiden määrä tulivat selvimmiksi esille opetusta rajoittavina tekijöinä, mikä on aivan luonnollista, sillä luontoliikunnan toteuttaminen vaatii aikaa ja jonkin verran välineitä.

Moni opettaja kertoi tuntijaon hankaloittavan luontoliikunnan toteutusta. Opettajan onkin nähtävä vaivaa ja usein siirreltäviä tunteja järjestääkseen tilaa luontoliikunnalle. Tämä vaatii opettajalta todellista halua ja kiinnostusta luontoliikunnan opettamiseen. On positiivista, että oppilaiden kiinnostus koetaan suurimmaksi osaksi opetusta edistävänä tekijänä, sillä eihän opettaja muuten viitsisi nähdä niin paljon vaivaa toteuttaakseen opetuksensa.

## 10. POHDINTA

Tämä tutkimus osoitti, että liikunnanopettajat suhtautuivat luontoliikunnan opetukseen pääsääntöisesti positiivisesti. Kuitenkin luonnon arvaamattomuus opetusympäristönä ja suunnittelun vaativuus tulivat esille hankaloittavina tekijöinä. Yli puolet liikunnanopettajista koki valmiutensa opettaa luontoliikuntaa joko hyviksi tai erinomaisiksi. Tulos on sinänsä mielenkiintoinen, sillä 86% opettajista oli sitä mieltä, etteivät he olleet saaneet liikunnanopettajan koulutuksesta riittäviä valmiuksia luontoliikunnan opetukseen. Luontoliikuntaharrastusten voimakas yhteys opetusvalmiuksiin osoittaa, että valmiudet on siis pitkälti hankittu omien harrastusten kautta.

### 10.1 Opetusasenne

Opetusasenteita kuvasi kolme faktoria: opettaa mielellään, halukkuus luonnossa opettamiseen ja helppous-hankaluus opettaa. Näiden avulla pyrittiin selvittämään, kuinka tärkeäksi ja mieleiseksi opettajat kokevat luonnossa opettamisen ja miten he suhtautuvat opetusta hankaloittaviin tekijöihin, kuten sään vaihtelevuuteen, luonnon arvaamattomuuteen ja suunnittelun vaativuuteen. Opetusasenteet olivat kaiken kaikkiaan myönteisiä. Aikaisemman tutkimuksen mukaan liikunnanopiskelijat suhtautuvat positiivisesti luontoon ja siellä liikkumiseen (Lemmetty 1997). Nämä tulokset vahvistavat, että luontoa ja luontoliikunnan opetusta arvostetaan alallamme - ainakin asennetasolla.

Sukupuolella, iällä eikä lapsuudenajan kasvuympäristöllä todettu olevan yhteyttä asenteeseen. Miehillä olisi olettanut olevan positiivisempi asenne luontoliikunnan opettamiseen, koska heidän luontoliikuntaharrastuneisuutensa oli aktiivisempaa kuin naisten. Tulos tukee aikaisempia tutkimuksia miesten runsaammasta liikkumisesta luonnossa (Herva & Vuolle 1991; Vuolle 1990; Vuolle & Puronaho 1986, 112). Luonto tarjoaa kuitenkin runsaasti naisten kaipaamia esteettisyyden, virkistys- ja rauhan motiiveja (Telama 1986, 161-162), jotka luovat positiivista asennetta harrastuneisuuden ohella.

Hieman yllättävänä voi pitää sitä, että lapsuudenajan kasvuympäristö ei vaikuttanut opetusasenteisiin. Olisi kuvitellut, että erityisesti maaseudulla lapsuutensa viettäneet kokisivat luonnon tärkeämpänä osana liikunnanopetusta kuin kaupungissa lapsuutensa viettäneet. Tällaista yhteyttä ei tutkimuksessa tullut esille ehkä siksi, että Suomessa luonto on aina suhteellisen lähellä, jopa suuremmissakin kaupungeissa.

Opettajien luontoliikuntaharrastuneisuus näkyi selvästi opetusasenteissa; mitä enemmän harrastettiin sitä positiivisempi oli asenne. Oman harrastuksen myötä arvostetaan luonnon tarjoamia mahdollisuuksia myös opetusympäristönä. Myönteinen asenne ei kuitenkaan aina yllä toteutukseen asti, vaan opetusta rajoittaa monet koulumaailman tekijät. Yllättävää oli, että eroja ei esiintynyt opettamisen helppous-hankaluus –asennefaktorilla (faktori 3) edes vähän ja paljon luontoliikuntaa harrastavien välillä. Luontoliikuntaa paljon harrastaneet pitivät kokemuksesta huolimatta opetusta hankaloittavia tekijöitä yhtä merkittävänä kuin vähemmät harrastavat. Luonnossa liikuttaessa vastuun ottaminen koko oppilasryhmästä saattaa tuntua liian vaativalta. Kaiken kaikkiaan opetusasenteet olivat lähtökohdiltaan jo melko myönteisiä, jolloin eroja sukupuolen, iän, lapsuudenajan kasvuympäristön ja harrastuneisuuden suhteen ei syntynyt niin helposti.

## 10.2 Harrastuneisuus

Lapsuudenajan kasvuympäristöllä oli vaikutusta luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen, sillä asuinpaikalla ja kesämökillä oli suuri merkitys harrastuksen alkusysäyksen antajana. Myös vanhempien ja kavereiden vaikutus tuli voimakkaasti esille. Työillä vanhempien merkitys korostui, kun taas pojilla kaverit olivat vahvemmin ohjaamassa metsäleikkien ja luonnossa puuhastelun pariin. Sosiaaliset tekijät, etenkin ystävien tapaaminen ja yhdessäolo ovatkin tärkeitä motiiveja poikien ja nuorten miesten liikuntaharrastuksessa (Silvennoinen 1981, 128; Telama 1986, 165-166). Tytöt seuraavat vanhempiaan ehkä pidempään marjaretkille ja kesämökille poikien jäädessä kotiin kavereiden kanssa. Muutama opettaja oli maininnut armeijan ja aviopuolison merkittäväksi tekijäksi luontoliikuntaharrastuksen aloittamiseen. Mielenkiintoista olisi ollut tietää, kuinka suureksi näiden osuus olisi kasvanut, jos ne olisivat olleet vastausvaihtoehtojen joukossa.

Runsa kolmannes liikunnanopettajista harrasti luontoliikuntaa paljon. Kiinnostus luontoliikuntaa kohtaan oli siis runsasta. Eniten harrastettiin hiihtoa ja hyötyliikuntaa (marjastus, sienestys) sekä jonkin verran kalastusta ja melontaa. Kalastus, metsästys ja hiihto näyttivät olevan miesten mieleen ja naiset viihtyivät paremmin marjastuksen ja sienestyksen parissa. Miehet harrastivat selkeästi suurempia määriä eri luontoliikuntamuotoja, kuten esimerkiksi hiihdossa yli 1000 kilometrin sivakointi talvessa ei ollut harvinaista. Tulos oli odotettu ja kuvastaakin miesten harrastamisessa usein esiintyvää kilpaurheilullisuutta ja teknistä osaamista naisten nauttiessa rauhallisemmasta menosta.

### 10.3 Opetusvalmiudet

Liikunnanopettajat kokivat valmiutensa opettaa luontoliikuntaa hyväksi. Parhaiten hallittiin maastohiihdon ja retkeilyn opetustaidot. Pienempien päiväretkien järjestäminen onnistui hyvin, mutta yön yli kestävätkä pidemmät vaellukset koki hallitsevansa vain vajaa viidesosa. Suunnistusvalmiuksia ei kysytty erikseen, mutta todennäköisesti senkin opetustaidot olisivat olleet hyvät, sillä kuuluvathan ne olennaiseksi osaksi retkeilyä.

Kuten odottaa saattoi, luontoliikunnan harrastamisella oli erittäin merkittävä yhteys opetusvalmiuksiin. Yllätyksenä ei voi myöskään pitää sitä, että miehet kokivat valmiutensa paremmiksi kuin naiset. Miesten aktiivisempi harrastuneisuus, armeijasta saadut kokemukset sekä yleinen kiinnostus erätaitoihin johtaa myös parempiin luontoliikunnan opetusvalmiuksiin. Onhan erätaidot, kuten kalastus ja metsästys olleet perinteisesti miehisiä askareita. Valmiuksien suurta eroa sukupuolten välillä voisi lisäksi selittää naisten kriittisemmällä arvioinnilla omia taitoja kohtaan. Naiset saattavat myös kokea, että vaellus ja melonta vaativat ns. kovia taitoja, joihin heillä ei riitä uskallusta tai kykyä.

Iällä ei ollut yhteyttä opetusvalmiuksiin. Iäkkäistä reilu kolmannes oli viettänyt lapsuutensa maalla, joten luonnonläheisyyden olisi voinut kuvitella johtavan luontokokemusten ja toiminnan kautta parempiin valmiuksiin. Myöskään työkokemuksen myötä valmiudet eivät parantuneet.

Uusien seikkailullisempien lajien mukaantulo on saattanut nostaa nuorempien ja vastaavasti laskea iäkkäiden käsityksiä omista taidoista vastata oppilaiden tarpeisiin. Iäkkäät saattavat kokea uudet survival- ja extreme -kurssit vieraiksi ja haastaviksi. On kuitenkin hyvä muistaa, että kaikissa ikäryhmissä valmiudet koettiin hyväksi.

Tutkimus osoitti, että opetusvalmiuksilla oli heikohkot yhteydet opettaa mielellään ja opettamisen helppous-hankaluus -asennefaktorin kanssa ( $r = .30 - .37$ ), mutta halukkuus luonnossa opettamiseen -faktorin kanssa yhteyttä ei ilmennyt. Opettajat, joilla oli hyvät valmiudet kokivat luontoliikunnan opetuksen mieleiseksi ja suhteellisen vaivattomaksi. Tulos on hieman ristiriitainen harrastuneisuuden ja opettamisen helppous-hankaluus -faktorin (faktori 3) kanssa, koska harrastuneisuudella ei todettu olevan yhteyttä tämän faktorin kanssa. Se, miksi harrastuneisuudella ja opettamisen helppoudella ei ollut yhteyttä, mutta valmiuksilla sen sijaan oli, voidaan osaksi selittää sillä, että paljon luontoliikuntaa harrastavat eivät välttämättä omaa erinomaisia opetusvalmiuksia. Rungas hiihtäminen ja marjastaminen ei aina takaa valmiuksia turvalliselle liikkumiselle luonnossa. Vasta taitojen karttuessa ja monipuolistuessa suhtaudutaan luontoliikunnan opettamiseen myönteisemmin riskeistä huolimatta.

Tuloksista kävi ilmi, että liikunnanopettajan koulutus ei ollut antanut riittäviä valmiuksia monipuolisen luontoliikunnan toteuttamiseen; ainoastaan 13 opettajaa koki saaneensa tarvittavat opetusvalmiudet. Koulutuksen antamista valmiuksista tuli vahvimmin esille maastohiihto ja suunnistus. Avoimista kysymyksistä ilmeni, että parhaiten mieleen oli jäänyt hiihdon ja suunnistuksen opetuksen tekniikkapainotteisuus. Reilu kolmannes ilmoitti saaneensa retkeilyyn vähäiset tai riittävät valmiudet.

Vastauksista kuvastui koulutuksen jonkinasteinen tulospainotteisuus, jolloin luonnon kokeuksellisempi puoli jäi taka-alalle. Kahdeksan liikunnanopettajan mielestä koulutus ei ollut antanut minkäänlaisia opetusvalmiuksia. Saattaa olla etteivät he osanneet ajatella, että hiihdon ja suunnistuksen teknisetkin valmiudet ovat osa luontoliikuntaa. Ehkä liika keskittyminen itse suoritukseen vie huomion pois ympäröivästä luonnosta ja opetusta ei mielletä luontoliikunnan opetuksiksi. Opettajat arvioivat tämänhetkiset valmiutensa kaikenkaikkiaan hyväksi, vaikka koulutus ei niitä kaikilta osin antanutkaan. Mistä valmiudet sitten oli hankittu?

Liikunnanopettajista jopa vajaa puolet oli hankkinut täydennyskoulutusta luontoliikunnan opetukseen eri tavoin. Yleisemmin lisätaitoja oli hankittu itse opiskellen ja retkeillen, sekä jonkin verran oli hyödynnetty eri lajijärjestöjen tarjoamia kursseja. Halukkuutta luontoliikunnan täydennyskoulutukseen oli runsaasti opettajien keskuudessa. Erityisen kiinnostuneita oltiin seikkailu- ja elämyskoulutuksesta. Kurssitoiveet olivat hyvin kirjavia ja osin epämääräisiä. Vastaukset herättivät tunteen, että nykyisen ´seikkailubuumin´ vallitessa ei kurssien todellisesta sisällöstä oltu kovin hyvin perillä. Opettajan tulisikin muistaa, että luontoliikunnan peruselementit ovat olennainen osa myös survival- ja seikkailutoimintaa. Perimmäisenä tavoitteena näissäkin on elämysten avulla päästä kasvatuksellisiin päämääriin eikä vain antaa pikaelämyksiä.

#### 10.4 Luontoliikunnan opetus

Oli positiivista huomata, että luontoliikuntaa opetettiin kohtalaisen paljon (keskimäärin 13 tuntia ryhmää kohden lukuvuodessa). Suurin osa opetustunneista tosin käytettiin suunnistukseen ja hiihtoon, mikä on luonnollista opettajien valmiuksiin nähden. Joukossa oli opettajia, jotka pelkästään hiihdon ja suunnistuksen opettamisella pääsivät paljon luontoliikuntaa opettavien luokkaan. Näiden lajien runsas opettaminen tuottikin hankaluuksia luokittelun tekemisessä, koska tuntimäärät eivät välttämättä kertoneet opetuksen monipuolisuudesta. Mielestämme hiihto ja suunnistus ovat kuitenkin niin keskeisiä lajeja luontoliikunnassa, että halusimme luokituksessamme painottaa opetuksen tuntimääriä emmekä lajikirjoa. Monipuolisuus tuli esille luontoliikuntakursseissa, joiden sisällöt olivat usein monen eri lajin yhdisteliä. Opettajista 42%:lla oli tarjolla luontoliikuntakursseja tai sellaisia kursseja, joissa luontoliikunta oli osana sitä. Määrän olisi voinut olettaa olevan vieläkin suurempi, sillä onhan luontoliikunta ja elämyksellisyys tällä hetkellä ´in´.

Luontoliikunnan opetukseen vaikutti sekä sukupuoli että luontoliikuntaharrastuneisuus. Miesten runsaampi kiinnostuneisuus luontoliikuntaan vapaa-aikana näkyi myös heidän opetusmäärissään; miehet opettivat luontoliikuntaa, erityisesti maaastohiihtoa, hieman naisia enemmän.

Ero sukupuolten välillä ei kuitenkaan muodostunut kovin suureksi, koska vaihtelu tuntimäärien suhteen oli huomattavaa sekä mies- että naisliikunnanopettajilla. Harrastuneisuudella kokonaisuudessaan oli opetusta lisäävä vaikutus; opettajan oma kohtalainen luontoliikuntaharrastuneisuus lisäsi luontoliikunnan opetusta koulussa.

Iällä ei ollut yhteyttä luontoliikunnan opetukseen. Kaikki ikäluokat kuuluivat melko paljon luontoliikuntaa opettavien luokkaan. Yksittäisiä lajeja tutkittaessa ilmeni iäkkiden pitävän parhaiten hiihtoperinnettä yllä. Tätä ei voi pitää yllätyksenä, sillä moni nuorempi liikunnanopettaja on sanonut, ettei nykynuoria voi vaatia hiihtämään kun taas iäkkäämmät arvostavat ja pitävät hiihtoa tärkeänä osana koululiikuntaa.

Kuten odottaa saattoi, opetusvalmiuksilla oli yhteyttä luontoliikunnan opetukseen. Valmiuksien parantuessa myös opetusmäärät kasvoivat. Luontoliikunta vaatii toisinaan monenlaisia koululiikunnan perinteisistä lajeista poikkeavia taitoja. Omaehtoinen taitojen hankkiminen koulutuksen ohella antaakin varmuutta ja rohkeutta ottaa luontoliikunta mukaan opetusohjelmaan.

Opetusta eniten rajoittaviksi tekijöiksi mainittiin määrärahojen niukkuus, tuntimäärien vähyys ja välineiden puute. Opetusta edistäviksi tekijöiksi sitä vastoin koettiin oma opetustaito, oppilaiden kiinnostus ja oma asennoituminen. Opetusasenteella ei ollut opetuksen kannalta juurikaan yhteyttä. Kuten monissa teorioissa on käynyt ilmi, asenne ja käyttäytyminen ei aina vastaa toisiaan. Suunnitellun käyttäytymisen –teoria (TPB) huomioi oman kontrollin ulottumattomissa olevat todelliset ja koetut väliin tulevat tekijät, jotka tässäkin tutkimuksessa saattavat selittää asenteen ja käyttäytymisen välistä ristiriitaa. Vaikka opettaja kokisikin luontoliikunnan opetuksen tärkeäksi ja valmiudet olisivat hyvät, niin esimerkiksi perinteinen tuntijako saattaa hankaloittaa toteutusta. Uusien koulukohtaisten opetussuunnitelmien myötä tulevaisuudessa osataan ehkä paremmin hyödyntää sen mukanaan tuoma joustavuus. Tällöin liikunnanopettajallakin on vapaammat kädet suunnitella ja toteuttaa eri liikuntamuotoja.



## 10.5 Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotukset

Tulokset kertovat, että tässä tutkimuksessa käytetyt muuttujat eivät yksiselitteisesti selittäneet luontoliikunnan opettamista. Jotta saataisiin syvempää tietoa opetukseen vaikuttavista tekijöistä, tulisi yksittäisiä muuttujia tutkia tarkemmin. Opetuksen tutkimista hankaloittaa se, että luontoliikunta opetusaineena ei ole yhtä selkeä kokonaisuus kuin esimerkiksi palloilu tai voimistelu. Liikunnanopettajan koulutuksessa palloilu on oma selkeä kokonaisuutensa, kun taas luontoliikunta koostuu erilaisista lajeista ja liikuntamuodoista. Tämän perusteella liikunnanopettajan on ehkä vaikea hahmottaa, mitä kaikkea luontoliikunta pitää sisällään. Luontoliikunta kokonaisvaltaisuutensa takia vaatii opettajalta tietotaitoa sekä itse lajeista, luonnon tuntemuksesta että ryhmädynamiikasta. Näyttää siltä, että opettajien valmiudet lajitasolla ovat hyvät, mutta muiden osa-alueiden jäädessä heikommiksi luontoa hyödynnetään enimmäkseen suorituspaikkana. Tähän voitaisiin vaikuttaa selkeyttämällä luontoliikunnan asemaa liikunnanopettajan koulutuksessa siten, että erilliset lajitaidot ja luontoliikunnan idea kulkisi tiiviimmin käsi kädessä.

Ympäristöasioihin kiinnitetään huomiota yhä enemmän yhteiskunnan eri osa-alueilla.

‘Liikkuen kohti kestävä kehitys’ on Suomen Liikunnan ja Urheilun (SLU) ympäristöhanke. Hankkeen yhtenä toiminta-ajatuksena on viestittää liikunnan parissa toimiville, että liikuntakulttuurin tehtävänä on kantaa oma vastuunsa kestävä kehityksen toteuttamisesta. (SLU 1998). Kestävä kehitys ja ympäristökasvatus on otettu mukaan myös koulun opetussuunnitelmiin omina aihekokonaisuuksinaan ja niiden integroimista eri oppiaineisiin pidetään tärkeänä. Asian ajankohtaisuuden ja tärkeyden vuoksi voisi ajatella, että ympäristökasvatusta ja ekologista ajattelua otettaisiin mukaan myös liikunnanopettajan koulutukseen. Liikunnan osalta integrointi olisi suhteellisen helppo toteuttaa, koska luonto on monen eri liikuntalajin opetusympäristönä. Ympäristöajattelun liittäminen osaksi liikunnanopettajan koulutusta antaisi edellytykset ympäristövastuullisen käyttäytymisen siirtymiselle opettajalta oppilaille.

Tutkimus antoi monipuolista tietoa opettajien luontoliikuntaharrastuneisuudesta, -valmiuksista sekä toteutuksesta nykypäivän koulussa. Luontoliikunta näyttää olevan sellainen kouluaine, jonka opettamiseen vaikuttavat erityisesti oma innostuneisuus ja hyvät valmiudet. Asenteiden osalta tulokset jäivät hieman pinnallisiksi ja olisivatkin kaivanneet perusteellisempaa mittaria, jotta tuloksiin voisi luotettavammin nojautua. Tulos on kuitenkin suuntaa antava, ja kuten teorialtkin liikuntakäyttäytymisestä osoittavat, jää asenteen ja käyttäytymisen välinen yhteys usein ristiriitaiseksi. Jatkotutkimuksissa olisikin mielenkiintoista selvittää syvällisemmin opetusasenteita ja niiden yhteyttä opetukseen. Ajankohtaista olisi myös laajentaa luontoliikuntakasvatus kokonaisvaltaisemmaksi siten, että ympäristökasvatus kuuluisi kiinteänä osana siihen. Hyödyllistä tämän kannalta olisi selvittää ympäristökasvatuksen integraatiomahdollisuuksia liikuntakasvatukseen.

## LÄHTEET

- Aarø, L. 1993. Kva påverker folks åtferd? Teoksessa I. Mytting (toim.) Veglederlære. Artikkelsamling Norges Idrettshøyskole (NIH) 1996, 34-40.
- Aho, L. 1982. Kognitiiviset ja emotionaaliset ainekset luontokuvassa. *Kasvatus* 13 (2), 71-74.
- Aho, L. 1987. *Lapsi, luonto ja kasvatus*. Juva: WSOY.
- Ajzen, I. 1988. *Attitudes, Personality, and Behavior*. Great Britain: Open University Press.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. *Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät*. Juva: WSOY.
- Anthony, A. 1990. *The Outdoors: A Physical Learning Experience*. *CAHPER/ACSEPL Journal* 56 (4), 16-19.
- Atkinson, G. 1990. *Outdoor Recreation's Contributions to Environmental Attitudes*. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 61 (4), 46-48.
- Bisson, C. 1997. *The Outdoor Education Umbrella: A Metaphoric Model to Conceptualize Learning Method*. Course handout: University of Alberta.
- Bruhn, K. 1973. *Kasvatusopin historiallisia kehityslinjoja*. Keuruu: Otava
- Bruhn, K. 1985. *1900-luvun pedagogisia virtauksia*. Keuruu: Otava.
- By, I.Å. 1996. *Årsoversikten; læreplanen for kroppsøvning i L97 Stensil*, (upublisert). Oslo: NIH.
- Bäckström, P. & Kulmakorpi, L. 1993. *Koululaisten luontoliikuntaharrastuksista vapaa-aikana. Liikuntapedagogiikan tutkielma*. Jyväskylän yliopisto.
- Christensen, J., McClaskie, L. & Napier, L. 1986. *Factors Influencing Outdoor Recreation Participation: A State Study*. *Journal of Leisure Research* 18 (3), 190-205.
- Dahle, B. 1989. *Naturforvaltning og friluftsliv i lokale samfunn. Sosialisering til friluftsliv*. Oslo: NIH.
- Egil, B. 1993. *Barnas naturtilhørighet til et nært friluftslivsområde*. Hovedfagsopgave, Levanger.
- Environmental and Outdoor education; Junior High*. 1991. Curriculum Branch. Canada: Alberta Education.
- Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. *Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Faarinen, A-M. 1994. *Seikkailu voi elää myös koulussa*. *Koululiikunta* 19 (4), 4-5.

- Ford, M. P. 1981. Principles and Practices of Outdoor/Environmental Education. New York; John Wiley & Sons.
- Gibson, P. 1979. Therapeutic Aspects of Wilderness Programs: A Comprehensive Literature Review. *Therapeutic Recreation Journal* 13 (2), 21-33.
- Goksøyr, M. 1994. Nasjonal identitetsbygging gjennom idrett og friluftsliv. *Nytt Norsk Tidsskrift* 2, 182-193.
- Gray, T. & Perusco, D. 1993. Footprints in the Sand: The Value of Outdoor Education in The School Curriculum. *The CAHPER National journal* 40 (1), 17-20.
- Gröndahl, S. & Kari, M. 1995. Luonnon elämyksellinen kokeminen luontoasenteiden ja luontoliikuntaharrastuneisuuden selittäjänä. *Liikuntapedagogiikan tutkielma*. Jyväskylän yliopisto.
- Haavisto, T. 1993. Ympäristöasenteet ja -käyttäytyminen. Teoksessa A. Kajanto (toim.) *Ympäristökasvatus*. Jyväskylä. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 46-57.
- Hammerman, D., Hammerman, W. & Hammerman E. 1985. *Teaching in the Outdoors*. 3.painos. Illinois: The Interstate Printers and Publishers.
- Hausenblas, H., Carron, A. & Mask, E. 1997. Application of the Theories of Reasoned Action and Planned Behavior to Exercise Behavior: A Meta-Analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 19 (1), 36-51.
- Herva, H. & Vuolle, P. 1991. Liikunta suomalaisten ajankäytössä. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 79. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö.
- Humberstone, B. 1990. The National Curriculum and Outdoor Education: Implication and Dilemmas. *The British journal of Physical Education* 21 (1), 244-246.
- Hänninen J. & Hänninen K. 1998. Peruskoulun ja lukion uudistettujen opetussuunnitelmien yhteydet koululiikuntaan. *Liikuntapedagogiikan tutkielma*. Jyväskylän yliopisto.
- Ignico, A. 1990. The Influence of Gender-Role Perception on Activity Preferences of Children. *Play & Culture: The official Journal of The Association for the Study of Play* 3 (4), 302-309.
- Jyrinki, E. 1977. *Kysely ja haastattelu tutkimuksessa*. 3.painos. Helsinki: Gaudeamus.

- Järvikoski, T. & Numminen, M. 1987. Tytöt ja pojat ympäristöarvojen kannattajina. *Kasvatus* 18 (6), 454- 460.
- Järvikoski, T. 1990. Nuoret ja ympäristökysymys. Oululaisia lukiolaisia ja ammattikoululaisia koskeva kyselytutkimus. Oulun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 72.
- Karvonen, J. 1967. The Structure, Arousal and Change of the Attitudes. *Jyväskylä Studies of Education, Psychology and Social Research*, 16.
- Karvonen, J. 1970 Opettajien asenteet, odotukset ja oppimistulokset jatkokoulutuksessa I. Teoreettinen kehys. Jyväskylän yliopisto. *Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja* 63, 6-11.
- Kirjonen, J. 1992. Leikisti tosissaan: Ihmisen, luonnon ja liikunnan suhteen tarkastelua. Teoksessa T. Lyytinen & P. Vuolle (toim.) *Ihminen-Luonto-Liikunta*. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81, 28-37.
- Knapp, C. E. 1989. Humanizing Outdoor Education - Exploring the Affective Domain. *JOPERD* 60 (2), 40-46.
- Knapp, C. E. 1992. What is outdoor education? Teoksessa U. Grankvist-Nybacka (toim.) *Teema: Outdoor Education*. Österbottens Högskola, 6-8.
- Knopf, R. C. 1987. Human Behavior, Cognition and Affect in the Natural Environment. Teoksessa Stokols, D.& Altman, I. (toim.) *Handbook of Environmental psychology* vol.1. U.S.A: John Wiley & Sons, 783-810.
- Koistinen, K. 1989. Kenen ehdoilla kunnan koulutoimi kehittyy. Teoksessa Y. Yrjönsuuri (toim.) *Koulutuksesta ammatilliseen kasvuun*, 119-135.
- Korkeakoulut ja opettajien täydennyskoulutus. 1986. Opettajakoulutusneuvoston täydennyskoulutusjaoston muistio. Opetusministeriön työryhmien muistioita 29.
- Laakso, L. 1986. Aikuisväestön vapaa-ajan liikuntaharrastus. Teoksessa P. Vuolle, R. Telama & L. Laakso (toim.) *Näin suomalaiset liikkuvat*. Helsinki: Valtion painatuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50, 89-99.
- Lahelma, E. 1987. Sukupuolten tasa-arvo koulussa. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja 4. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lapsen leikit ja asuinympäristö. 1985. Asuntohallitus teknillinen osasto. *Opasjulkaisu* 7. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Lemmetty, J. 1997. Liikunnanopiskelijoiden luontosuhteesta. *Liikuntapedagogiikan tutkielma*. Jyväskylän yliopisto.

- Liikunnanopettaja 1998, 2.
- Lindström, A. 1989. Opettajien täydennyskoulutus koulun sisäisenä kehittämisen välineenä. Teoksessa Koulutuksesta ammatilliseen kasvuun, 111-115.
- Lund, M. 1997. Course handout: The Foundations of Outdoor Education. Canada: Grant MacEwan Community College.
- Lyytinen, T. 1995. Kilpaurheilijoiden suhde luontoon. Psykologian pro gradutyö. Jyväskylän yliopisto.
- McRae, K. 1990. Introduction to the Purposes and Practices of Outdoor Education. Teoksessa K. McRae (toim.) Outdoor and Environmental Education. Australia: The Macmillan Company, 1-27.
- Miles, J. C. 1987. Wilderness As A Learning Place. The Journal of Environmental Education. 18 (2), 33-40.
- Mytting, I. 1994. Tur- og undervegspedagogikk. Teoksessa I. Mytting (toim.) Veglederlære, Artikkelsamling 1996. Oslo: NIH, 15-18.
- Niskanen, M. 1989. Luontoliikunta lasten ja nuorten kasvatuksessa. Erämies 2, 8-9.
- Oittinen, A. 1995. Liikunta ja kestävä kehitys. Liikuntasosiologian lisensiaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Panzar, H. 1998. "Majanrakentajat" - Nuorten luontosuhteen rakentumisesta. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus. Jyväskylän yliopisto.
- Perdue, R.R & Warder, D.S. 1981. Environmental Education and Attitude Change. The Journal of Environmental Education 12 (3), 25-28.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Pietarinen, J. 1987. Ihminen ja metsä: neljä perusasennetta. Silva Fennica 21 (4), 323-331. Helsinki: Suomen metsätieteellinen seura.
- Priest, S. 1986. Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships. Journal of Environmental Education 17 (3), 13.
- Progen, J. 1979. Man, Nature and Sport. Teoksessa Gerber, E. & Morgan, W. (toim.) Sport and the Body: A Philosophical Symposium. 2. painos. Philadelphia: Lea & Febiger, 237-242.
- Rainio, J. & Salo, K. 1990. Ihmisen luontosuhde - Teoreettinen tarkastelu ja tutkimuskokeilu koululaisilla. Liikuntapedagogiikan tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Rainio, K. & Helkama, K. 1974. Sosiaalipsykologian oppikirja. Porvoo: WSOY.

- Rynning, M.R. 1993. Asenteiden muuttumisen edellytykset ja lainalaisuudet. Teoksessa A. Kajanto (toim.) Ympäristökasvatus. Jyväskylä: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 69-77.
- Savolainen, M. 1995. Luonnon merkitys ja merkityksen ongelma. Ihmisen luontosuhde ja sen laadullinen tutkiminen fenomenologisen psykologian näkökulmasta. Psykologian pro gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Siitonen, H. 1990. Toimijoista virkistäytyjiin: nuorten ympäristötietoisuudesta. Kasvatus, Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja 21(3), 176-181.
- Silvennoinen, M. 1979. 7-9 -vuotiaiden lasten fyysisesti aktiivit harrastukset vapaa-ajan toiminnallisuudessa ja käsitykset koululiikunnasta. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 26.
- Silvennoinen, M. 1981. 11-19 -vuotiaiden koululaisten liikuntaharrastukset, liikuntamotiivit ja näitä selittävät tekijät. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 31.
- Sjöström, M. 1992. Lukiolaisten luontosuhde ja liikunta: kuvailua ja tulkintaa. Liikuntapedagogiikan tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- SLU 1998. Liikunnan ja urheilun ympäristöhanke. Toimintasuunnitelma vuosille 1998-2000. Helsinki.
- Stortingsmeldning nummer 40. 1987. Om friluftsliv. Oslo: Miljøverndepartementet.
- Sun, W.Y. & Chen, W.W. 1994. A preliminary Study of Potential Dietary Risk Factors for Coronary Heart Disease Among Chinese American Adolescents. Journal of School Health 64 (9), 368-371.
- Tarasti, L. 1988. Liikumme luonnossa -kenen ehdoilla? Liikunta ja Tiede 25 (4), 166-168.
- Telama, R., Silvennoinen, M. & Vuolle, P. 1986. Koululaisten liikuntakäyttäytyminen. Teoksessa P. Vuolle, R. Telama & L. Laakso (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Helsinki: Valtion painatuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50, 53-66.
- Telama, R. 1986. Mikä liikunnassa kiinnostaa – liikuntamotivaatio. Teoksessa P. Vuolle, R. Telama & L. Laakso (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Helsinki: Valtion painatuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50, 151-175.
- Telama, R. 1992. Luontoliikunnan motivaatio: Luonto liikunnan harrastajan havainto-, elämys ja kokemusmaailmana. Teoksessa T. Lyytinen & P. Vuolle (toim.) Ihminen-Luonto-Liikunta. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja. 81, 61-74.

- Telama, R. 1999. Liikuntaelämys-minäkokemus-motivaatio. Jyväskylä: Suomen liikunnanopettajainliiton opintopäivien moniste.
- Telemäki, M. 1998. Johdatus seikkailukasvatuksen teorioihin. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 11/1998. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja.
- Thompson, J. & Chuck, H. 1990. Outdoor education in Canada. Teoksessa K. McRae (toim.) Outdoor and Environmental Education. Australia: The Macmillan Company, 285-292.
- Tilastokeskus 1994. Ympäristötilasto. Helsinki.
- Triandis, H. 1971. Attitude and Attitude Change. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Tuan, Y. 1974. Topophilia: A Study of Environmental Perception, Attitudes and Values. New Jersey: Prentice-Hall.
- Tulokas, R. 1998. Suomalaiset ja ympäristö. Tilastokeskus 1998:10. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Uusitalo, L. 1993. Asenteiden ja käyttäytymisen ristiriita - haaste ympäristökasvatukselle. Teoksessa A. Kajanto (toim.) Ympäristökasvatus. Jyväskylä. Kansanvalistusseura ja Aikuis-kasvatuksen Tutkimusseura, 58-68.
- Wohlwill, J. F & Heft, H. 1987. The Physical Environment and the Development of the Child. Teoksessa Stokols, D. & Altman, I. (toim.) Handbook of Environmental Psychology. U.S.A: John Wiley & Sons, 281-321.
- Valkonen, T. 1981. Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi sosiaalitutkimuksessa. 7. painos. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- Vuolle, P. & Puronaho, K. 1986. Liikuntalajien historia ja nykyisyys Suomessa. Teoksessa P. Vuolle, R. Telama & L. Laakso (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Helsinki: Valtion painatuskeskus. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50, 103-133.
- Vuolle, P. 1990. Suomalaisten luontoliikuntaharrastus. Liikunta ja tiede 27 (2), 70-75.
- Vuolle, P. 1992. Väestön luontoliikuntakäyttäytyminen. Teoksessa T. Lyytinen & P. Vuolle (toim.) Ihminen-Luonto-Liikunta. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 81, 11-26.
- Vähätalo, P. 1990. Opettajan ammattitaidon kriteereistä ja sen hallintaan ohjaamisesta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:32.
- Yrjönsuuri, Y. 1989. Kouluhenkilöstön kehittämisen periaatteita. Teoksessa Y. Yrjönsuuri (toim.) Koulutuksesta ammatilliseen kasvuun, 19-35.



LIITE 1: Instruktiisivu, kyselylomake, muuttujien frekvenssit ja luokkarajat

Jyväskylä 16.11.1998

## **Arvoisa liikunnanopettaja,**

Teemme Jyväskylän liikuntakasvatuksen laitoksella pro-gradu työtä, jonka tarkoituksena on selvittää liikunnanopettajien asennoitumista ja valmiuksia luontoliikunnan opettamiseen. Luontoliikunnan suosio eri muodoissaan on kasvanut sekä koulussa että vapaa-aikana. Oppilaiden asennoitumista luontoliikuntaa kohtaan on vastikään tutkittu ja haluammekin nyt kohdistaa mielenkiintomme opettajiin.

Sinut on valittu yhdessä 130 muun liikunnanopettajan kanssa tutkimukseemme, jolle SLOL :n varapuheenjohtaja Tuula Segercrantz on antanut suosituksensa 4.11.1998. Pyydämme sinua ystävällisesti täyttämään oheisen kyselylomakkeen huolellisesti ja totuudenmukaisesti. Vastaaminen tapahtuu rastittamalla sopiva vaihtoehto tai kirjoittamalla vastaus siihen varattuun tilaan. Huomaa, että kysely on kaksipuoleinen.

Antamiasi vastauksia käytetään vain tähän tutkimukseen ja niitä käsitellään luottamuksellisesti. Sinun vastauksesi on tärkeä tutkimuksen onnistumiseksi. Täytetyt lomakkeet pyydämme palauttamaan oheisella kirjekuorella pe 4.12.98 mennessä kuoreissa olevaan osoitteeseen. Kirjeen postimaksu on maksettu puolestasi.

Mahdollisiin tutkimusta ja lomakkeen täyttöä koskeviin kysymyksiin vastaamme mielellämme!

**KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI JO ETUKÄTEEN!**

Liik. yo  
Irmeli Piiri  
Yliopistonkatu 2A 11  
40100 JYVÄSKYLÄ  
014 - 617 561

Liik. Yo  
Eeva-Marja Kanerva  
Keskustie 17A 14  
40100 JYVÄSKYLÄ  
014 - 621 059

Lehtori  
Väinö Varstala (LitT)  
Liikuntakasvatuksen laitos  
Jyväskylän yliopisto  
014 - 602118

**jatkuu**

(jatkoa edelliseltä sivulta)

1. Sukupuoli  mies 47 (numerot frekvenssejä, ellei muuta merkintää!)

nainen 52

2. Syntymävuosi \_\_\_\_\_

3. Kaupunki tai kunta, jossa asut \_\_\_\_\_

4. Sijaitseeko asuntosi tällä hetkellä

kaupungin keskustassa 26

esikaupunkialueella, lähiössä, kunnan keskustassa 44

maaseudun taajamassa, esim. kirkonkylässä 18

taajaman ulkopuolella, haja-asutus alueella 11

5. Ammatillinen koulutus

VO (voimistelun opettaja) 23

LiK (liikuntakasvatuksen kandidaatti, alempi tutkinto) 19

LitK tai LitM (ylempi kandidaatin tutkinto, maisterin tutkinto) 49

luokanopettaja, erikoistunut liikuntaan  ei  kyllä

liikunnanohjaaja

muu liikunta-alan koulutus 8 \_\_\_\_\_

6. Opintojen aloitusvuosi \_\_\_\_\_

7. Koulun sijainti, jossa opetat

kaupungin keskustassa 41

esikaupunkialueella, lähiössä, kunnan keskustassa 32

maaseudun taajamassa, esim. kirkonkylässä 26

8. Kouluaste, jossa pääasiassa opetat

yläaste 44

lukio 8

lukio & yläaste 46

muu, mikä \_\_\_\_\_

9. Kuvaile lyhyesti, mutta tarkasti lapsuuden ajan (ala-aste) asuinympäristöäsi sekä etäisyyttä lähimpään luontoliikuntapaikkaan (esim. kerrostaloasunto esikaupunkialueella, kilometri pururadalle)

Asuinympäristön luokittelu: 1 = Ison kaupungin keskusta  
2 = Esikaupunkialue, lähiö, lähellä keskustaa, omakotitaloalue  
3 = Pienen kaupungin keskusta  
4 = Maaseudun taajama esim. kirkonkylä  
5 = Maaseutu, taajaman ulkopuolella

Etäisyyksien luokittelu: 1 = 0-99m; 2 = 100 – 499m; 3 = 500m – 1km; 4 = 1.1km =>

10. Arvioi missä määrin vapaa-ajallasi harrastat seuraavia luontoliikuntalajeja? <sup>1</sup>

Suunnistus	_____ kertaa keväästä-syksyyn 0=0 kertaa; 1=1-4; 2=5-9; 3=10→
Retkeily (päiväretket)	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1=1-5; 2=5-9; 3=11→
Vaellus (sisältää yöpymisen maastossa)	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1= 1-2; 2=3→
Maastohiihto	_____ kilometriä talvessa 0=0; 1= 1-100; 2= 101-500; 3=501→
Melonta ja muu retkeily vesillä	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1=1-3; 2=4-9; 3=10→
Purjehdus	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1=1-3; 2=4→
Marjastus & Sienestys	_____ kertaa marjastus- ja sienestyskaudessa 0=0; 1=1-3; 2=4-8; 3=9→
Kalastus	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1=1-4; 2=5-9; 3=10→
Metsästy	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1=1-3; 2=4→
Kasvi- ja linturetket	_____ kertaa vuodessa 0=0; 1=1-3; 2=4→
Muu, mikä? (esim. maastopyöräily) _____	

Luontoliikunnan harrastuspisteiden luokittelu:

3 luokan luokituksessa: 0=ei ollenkaan; 1=joskus; 2=usein

4 luokan luokituksessa: 0=ei ollenkaan; 1=harvoin; 2=melko usein; 3=usein

Harrastuspisteiden summapistemäärien luokittelu

1=harrastaa vähän (0-6p); 2=harrastaa melko paljon (7-10p); 3=harrastaa paljon (11p→)

<sup>1</sup> Luontoon liittyviä harrastuksia ovat maastohiihto, suunnistus, retkeily, vaeltaminen, marjastus, sienestys, kalastus, metsästy, kasvi- ja linturetket, vesiliikunta ja -retkeily.

**11. Mitkä seuraavista vaihtoehtoista ovat vaikuttaneet eniten luontoliikuntaharrastukseksi aloittamiseen?**

Arvioi laittamalla rasti ruutuun, missä määrin kukin tekijä on vaikuttanut.

	Ratkaiseva vaikutus %	Melko paljon vaikutusta %	Vähän vaikutusta %	Ei vaikutusta %	Negat. vaikutus %
Vanhemmat	35	27	20	18	-
Kaverit	15	32	25	28	-
Isovanhemmat	2	11	16	71	-
Asuinpaikka	32	48	10	10	-
Kesämökki	18	29	15	38	-
Luontoaiheinen kirjallisuus	4	16	26	54	-
Retkeilykirjallisuus	3	11	27	59	-
Joukkotiedotusvälineet	1	6	42	51	-
Luontoretket	6	28	35	31	-
Koululiikunta	6	16	43	35	-
Partio	5	15	13	67	-
4H-kerho, tms.	1	1	2	96	-
Lemmikkieläin	5	7	11	77	-
Muu, mikä _____ _____					

**12. Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?**

Rastita sopivin vaihtoehto.	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
1. Opetan mielelläni luontoliikuntaa.	4	3	2	1
2. Luontoliikunnan opettaminen tuo työhön virkistävää vaihtelua.	4	3	2	1
3. Luontoliikunnan opetus vie aikaa ja energiaa.	4	3	2	1
4. Minusta on tärkeää opettaa luontoliikuntaa	4	3	2	1
5. Nykyajan ihmisen tulisi osata enemmän erätaitoja.	4	3	2	1

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
6. Haluaisin opettaa liikuntaa luonnon oloissa useammin.	4	3	2	1
7. Sääolosuhteiden arvaamattomuus tekee luontoliikunnan opetuksesta hankalaa.	4	3	2	1
8. Koululiikunta ei hyödynnä riittävästi luonnon tarjoamia mahdollisuuksia.	4	3	2	1
9. Oppilaiden vieminen luontoon on vaarallista.	4	3	2	1
10. Urheilu ja liikunta on liiaksi etääntynyt luonnosta.	4	3	2	1
11. Luontoliikunnalla voidaan kehittää itseluottamusta kokeilemalla omia rajoja.	4	3	2	1
12. Luontoliikunnasta saa esteettisiä elämyksiä.	4	3	2	1
13. Luontoliikunta vaatii mielestäni paljon välineitä.	4	3	2	1

**13. Millaiseksi koet omat taitosi järjestää, ohjata ja organisoida luontoliikunnan opetusta?**

	Erinomaiset %	Hyvät %	Tyydyttävät %	Heikot %
Retkeily	21	52	22	5
Vaellus	16	40	30	14
Maastohiihto	49	39	11	1
Melonta & muu vesiretkeily	12	33	29	26
Purjehdus	4	3	12	81
Muut luontoretket (esim. kasvi-, sieni- ja linturetket)	5	26	40	29
Muu, mikä? (esim. kiipeily)				

14. Mitä valmiuksia liikunnanopettajankoulutus on antanut sinulle luontoliikunnan opettamiseen?

15. Koetko koulutuksessa saamasi valmiudet riittäviksi?

- Ei 78  
 Kyllä 13

16. Oletko hankkinut lisäkoulutusta luontoliikunnan opetukseen?

- Ei 53  
 Kyllä , mitä ja missä ? 46

17. Haluaisitko lisäkoulutusta luontoliikunnan opetukseen?

- Ei 23  
 Kyllä, millaista? 76

18. Arvioi, miten seuraavat tekijät ovat vaikuttaneet mahdollisuuksiisi opettaa **luontoliikuntaa**?

Rastita mielestäsi sopivin vaihtoehto.

	Edistää huomattavasti %	Edistää hieman %	Rajoittaa hieman %	Rajoittaa huomattavasti %	Ei vaikutusta %
Oppilaiden kiinnostus	41	21	21	8	9
Oma opetustaito	36	35	19	8	2
Oma asennoituminen	57	26	14	1	2
Oma yhteistyökyky	45	38	7	1	9
Rehtorin suhtautuminen	24	35	11	5	25
Opettajien suhtautuminen	17	28	24	2	29
Opetukseen soveltuvien paikkojen etäisyys	24	11	43	17	5
Määrärahojen riittävyys	10	3	28	48	11

JATKUU...

	Edistää Huomattavasti	Edistää Hieman	Rajoittaa hieman	Rajoittaa Huomattavasti	Ei vaikutusta
Tuntien määrä	11	7	28	50	4
Välineiden määrä	5	9	51	21	14

Lisäkommentit ja huomautukset: \_\_\_\_\_

19. Arvioi opettamasi tuntimäärä jokaisen lajin kohdalle, joita tulet opettamaan **tämän lukuvuoden aikana**. Merkitse kuinka monta **tuntia** keskimäärin opetat luontoliikuntaa ryhmää kohden vuodessa.

	YLÄASTE tuntia/ryhmä			LUKIO tuntia/ryhmä			VALINNAIS- KURSSIT Tuntia/kurssi
	7 lk	8 lk	9 lk	I	II	III	
	Suunnistus						
Retkeily							
Vaeltaminen							
Maastohiihto							
Melonta							
Pyöräretket							
Muu, mikä? _____ (esim. marja-, sieniretket)							

20. Jos opetat/tarjoat tämän lukuvuoden aikana luontoliikunnan valinnaiskursseja, niin kerro tarkemmin millaisia kursseja ja kuinka monta kertaa? \_\_\_\_\_

Jos Teille sopii, ilmoittakaa yhteystietonne (nimi, sähköposti/puh.nro.), niin voimme ottaa yhteyttä, mikäli meille tulee kysyttävää.

**KIITOS VASTAUKSISTASI !**

## LIITE 2: Faktorianalyysi (PAF)

Faktoreiden lataukset varimax-rotatiotekniikan avulla tehtynä:

	<b>Faktori 1</b>	<b>Faktori 2</b>	<b>Faktori 3</b>	<b>h<sup>2</sup></b>
Väittävä 1	.884	.069	.070	.791
Väittävä 2	.789	.168	.108	.662
Väittävä 4	.762	.125	-.036	.598
Väittävä 6	.256	.843	.154	.800
Väittävä 8	.040	.447	-.054	.205
Väittävä 7	.102	-.071	.635	.419
Väittävä 9	.034	.082	.462	.222
Väittävä 3	-.026	-.006	.420	.177
Eigenvalue	2.064	0.971	0.838	
Selitysasteet %	25.797	12.132	10.473	<b>48.4</b> (kokonaisselitysaste)