

**VASTUUNTUNTOISUUDEN EDISTÄMINEN YLÄKOULUN 7. LUOKAN
LIKUNTATUNNEILLA -HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLIN
MUKAISEN OPETUSINTERVENTION SUUNNITTELU JA TOTEUTUS**

Ilari Konttinen ja Tessa Myllymäki

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2021

TIIVISTELMÄ

Konttinen, I. & Myllymäki, T. 2021. Vastuuntuntoisuuden edistäminen yläkoulun 7. luokan liikuntatunneilla – Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin mukaisen opetusinterventio suunnittelu ja toteutus. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. 86 sivua, 8 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa opetusinterventio Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta sekä tutkia, miten mallin pohjalta toteutettu liikunnan opetusjakso vaikuttaa oppilaiden vastuuntuntoisuuteen ja sosiaaliseen kompetenssiin. Arvioimme lisäksi opetusjakson onnistumista ja jatkosoveltamisen mahdollisuuksia. Tutkimuksen viiden 90 minuutin oppitunnin mittainen opetusinterventio toteutettiin keskisuomalaisella yläkoululla keväällä 2019. Tutkimukseen osallistui seitsemännen luokan tyttöjen liikuntaryhmä, johon kuuluivat 20 oppilasta ja heidän opettajansa.

Tutkielman aineistona käytettiin opetusryhmän liikunnanopettajan haastattelua, oppilaiden täyttämiä alku-, loppu- ja tuntikyselyjä sekä kahden tutkijaopettajan osallistuvaan havainnointiin perustuvia päiväkirjamerkintöjä. Aineisto kerättiin ja analysoitiin vuosien 2019–2021 välillä. Opettajan haastattelu litteroitiin ja sille tehtiin sisällön analyysi. Opetusjaksoa varten tehty jaksosuunnitelma tallennettiin, ja toteutuneet tunnit muokattiin erilliseksi tiedostoksi. Oppilailla teetetystä alkukyselystä tarkasteltiin oppilaiden lähtötietoja sekä oppilaiden arvioimaa vastuuntuntoisuuden tasoa ja sosiaalista kompetenssia. Vastuuntuntoisuuden tason arvioimiseksi kehitettiin vastuuntuntoisuuden mittari, jonka luotettavuutta arvioitiin laskemalla sen sisäinen yhdenmukaisuus. Sosiaalisen kompetenssin arvioinnissa käytettiin MASK-monitahoarvioinnin itsearvioinnin osuutta. Loppukyselyssä mitattiin vastuuntuntoisuuden tason ja sosiaalisen kompetenssin muutosta sekä pyydettiin palautetta opetusjaksosta ja opettajien toiminnasta. Alku- ja loppukyselyiden vastuuntuntoisuuden ja sosiaalisen kompetenssin osa-alueiden tuloksista laskettiin summapistemäärät ja niiden keskiarvot opetusryhmässä. Alku- ja loppukyselyn tuloksia verrattiin keskenään toistomittausten t-testillä. Vastuuntuntoisuuden ja sosiaalisen kompetenssin osa-alueiden summapistemäärien korrelaatioita analysoitiin Pearsonin korrelaatiokertoimella. Tuntikyselyssä mitattiin oppilaiden arvioimana tuntien ilmapiiriä ja vastuuntuntoisuuden tasoa sekä annettiin avointa sanallista palautetta tunnista. Ilmapiiristä ja vastuuntuntoisuuden tasosta laskettiin tunnikohtaiset keskiarvot, ja niiden muuttumista arvioitiin. Alku- ja loppukyselyn sekä tuntikyselyn vastuuntuntoisuuden tason yhteyttä analysoitiin laskemalla Pearsonin korrelaatiokertoimet. Tutkijaopettajat kirjasivat tuntien jälkeen päiväkirjaan kokemuksiaan opetustunneista sekä arvioivat ryhmän vastuuntuntoisuuden tasoa kullakin tunnilla.

Interventio osoitti, että Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin opetusmenetelmät ja tavoitteet sopivat hyvin yhteen nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa. Oppilaantuntemus on opettamisen kannalta tärkeää, ja luotettavien tulosten saavuttamiseksi tutkimusjakson kesto pitäisi olla pidempi ja otannan koko suurempi. Huolellinen jaksosuunnittelu auttaa pitämään intervention johdonmukaisena. Tuntien rakenteessa tulee kiinnittää huomiota rutiineihin, ryhmäjakoisiin ja aktiivisen ajan maksimointiin. Vastuuntuntoisuuden taso nousi ensimmäiseltä tunnilta viimeiselle tunnille, ja oli linjassa tutkijaopettajien arvion kanssa. Alku- ja loppukyselyssä ei havaittu tilastollisesti merkitsevää muutosta oppilaiden vastuuntuntoisuudessa tai sosiaalisessa kompetenssissa. Oppilaiden vastuuntuntoisuus laski alku- ja loppukyselyn välillä mutta korrelaatio ei ollut riittävän suuri ($<.60$) johtopäätösten tekemiseen. Sosiaalisen kompetenssin taso oli stabiili, ja kolme neljästä osa-alueesta pysyi samana. Palautteen mukaan oppilaat kaipasivat opettajilta enemmän aktiivista aikaa sekä oppilaiden tarpeiden kuuntelemista.

Opetusjakso suunniteltiin Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta, ja oppilaiden vastuuntuntoisuuteen pystyttiin vaikuttamaan myönteisesti. Sosiaalisessa kompetenssissa ei tapahtunut merkitsevää muutosta. Voidaan siis päätellä, että intervention suunnittelun perusteet vaikuttavat tuloksiin. Interventio toimii hyvänä mallina vastuuntuntoisuuden opettamisesta. Vaikka tilastollisesti merkitseviä tuloksia ei havaittu, oppilaiden vastuuntuntoisuuden kasvun kannalta on oleellista saada oppilaat pohtimaan oman toimintansa vaikutusta muihin. Siten pystytään rakentamaan edellytyksiä oppilaiden hyvinvoinnille ja sosiaalisesti kestäväälle kehitykselle. Opettajan tulee asettaa oppilaiden toiminnalle rajat, vaikka se aiheuttaisi opettajan ja oppilaiden välille jännitteitä.

Avainsanat: vastuuntuntoisuus, opetusinterventio, Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli, sosiaalinen kompetenssi

ABSTRACT

Konttinen, I & Myllymäki, T. 2021. Improving social responsibility in secondary school 7th grade physical education classes – planning and implementing a teaching intervention according to TPSR-model by Don Hellison. Faculty of Health and Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis. 86 pages, 8 appendices.

The purpose of this master's thesis was to design and implement a physical education teaching intervention based on Don Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR) model and investigate how a model-based intervention affects the student's self-assessed social responsibility and social competence. Success and possibilities for further application were evaluated. The intervention of five 90-minute lessons was conducted at a secondary school in Central Finland in spring of 2019. The examination group consisted of twenty female 7th grade students and their physical education teacher.

The data was gathered and analyzed between springs 2019 and 2021. The physical education teacher of the study group was interviewed and the student's filled in questionnaires before, during and after the intervention. The research teachers designed and taught five physical education lessons and wrote research diary after the lessons based on participatory observation. The research teachers reflected on their experiences and assessed the level of responsibility the group worked on during each lesson. The periodic intervention design was saved, and the actualized lessons were edited as a separate file. The interview of the teacher was transcribed and analyzed for content. Student information, self-assessed social responsibility and social competence were investigated in the initial survey. A new counter of social responsibility was developed, and the internal consistency of the counter was measured to assess the reliability of it. In order to measure and assess social competence, a MASK multi-faceted assessment was used. The final survey consisted of the same counters and included open feedback from the students to the research teachers. Answers of each counter were combined into sum scores and means were calculated. The results in the sum scores of the initial and the final surveys were compared by a dependent sample t-test. The correlation between social responsibility and social competence was analyzed using Pearson correlation coefficient. Perceived atmosphere and level of social responsibility was measured in the lesson survey. The students also gave written feedback about the lessons. Means of the perceived atmosphere and level of social responsibility in each class were calculated and the changes were assessed. The correlations between the scores in social responsibility in the initial, final and lesson survey were analyzed using Pearson correlation coefficient.

The intervention indicated that the learning objectives and teaching methods of the TPSR model and the Finnish national curriculum fit well together. Student knowledge plays an important role in teaching and in order to achieve reliable results the duration of the study period should be longer and the sample size larger. A thorough planning of the lessons helps to keep the study period coherent and logical. When planning a study, one should take routines, group division and maximizing the active time into account. In the lesson-survey the level of social responsibility increased from the first until the last lesson and the result was in line with the teacher assessment. However, the intervention had no statistically significant relationship with the development of the students' social responsibility or social competence in the initial and final survey. The social responsibility of the students decreased but the correlation was not big enough ($<.60$) to draw conclusions. Three out of four MASK-counter sub-domains stayed stable. In written feedback the students wished for more active time and listening from the research teachers.

The intervention was designed based on the TPSR model by Don Hellison and student responsibility was positively influenced. There was no significant change in social competence and therefore it can be concluded that the design criteria of the intervention affect the results. The intervention period design functions well as an example of how to plan and implement TPSR-model-based physical education classes. Although no statistically significant results were found it is still important for the students to consider the impact of their own actions on others in order to increase their social responsibility. In this way we can build conditions for student well-being and socially sustainable development. A teacher must set limits to student behavior even though it may cause tension between the teacher and students.

Key words: social responsibility, teaching intervention, Hellison's teaching personal and social responsibility model, social competence

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 VASTUUNTUNTOISUUDEN EDISTÄMINEN YLÄKOULUN SEITSEMÄNNEN LUOKAN LIIKUNTATUNNEILLA.....	4
2.1 Vastuuseen kasvaminen ja kasvattaminen perusopetuksen opetussuunnitelmassa .4	
2.2 Vastuullisuutta ja sosiaalista kompetenssia edistävä pedagogiikka	6
2.3 Sosiaalinen kompetenssi vastuuntuntoisuuden kehittymisen tukena	10
3 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLI	14
3.1 Hellisonin vastuuntuntoisuuden tasot.....	15
3.2 Vastuuntuntoisuuden opettamisen menetelmiä	18
3.3 Tutkimuksia Hellisonin vastuuntuntoisuuden käytöstä.....	21
4 MENETELMÄT.....	24
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset	24
4.2 Tutkimusote.....	24
4.3 Kohdejoukko	25
4.4 Aineistonkeruu	25
4.4.1 Opetusryhmän opettajan haastattelu	25
4.4.2 Oppilaiden alku-, loppu- ja tuntikysely	26
4.4.3 Observointi ja tutkijapäiväkirja	31
4.5 Analyysimenetelmät	32
4.5.1 Laadulliset analyysimenetelmät	32
4.5.2 Määrälliset analyysimenetelmät	32
4.6 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden huomiointi.....	34

5 TULOKSET	37
5.1 Opetusintervention liikuntatuntien suunnittelu ja toteutus	37
5.1.1 Liikuntaryhmän opettajan haastattelu	38
5.1.2 Oppilaiden lähtötiedot	41
5.1.3 Liikuntatuntien suunnittelun perusteet ja tuntikohtaiset suunnitelmat	41
5.2 Toteutuneiden tuntien havainnot	45
5.2.1 Pohjatunti	45
5.2.2 Ensimmäinen liikuntatunti	46
5.2.3 Toinen liikuntatunti	48
5.2.4 Kolmas liikuntatunti	49
5.2.5 Neljäs liikuntatunti	51
5.2.6 Viides liikuntatunti	52
5.3 Opetusjakson vaikutus oppilaiden vastuutuntoisuuteen	54
5.4 Opetusjakson vaikutus oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin	56
5.5 Vastuutuntoisuuden yhteys sosiaaliseen kompetenssiin	59
5.6 Opetusjakson arviointia	60
5.6.1 Oppilaiden antama sanallinen palaute opetusjaksosta loppukyselyssä	61
5.6.2 Tutkijaopettajien kokemukset opetusjaksosta	63
6 POHDINTA	70
LÄHTEET	82
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Koulussa nuori kohtaa sekä vertaisia että aikuisia, mikä tekee koulusta hyvän ympäristön itseilmaisun ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseksi erilaisten ihmisten kanssa. Vertaissuhteiden avulla nuori muodostaa omaa minäkuvaansa eli käsitystä itsestään. Kouluympäristön kohtaamisilla on suuri painoarvo nuoren elämässä esimerkiksi yläasteelle siirryttäessä. Tällöin nuoren identiteetti sekä ihmissuhdetaidot kehittyvät aikuisuutta kohti, ja koulukaverit täyttävät yhteenkuuluvuuden ja läheisyyden tarpeita, joita vanhemmat aiemmin täyttivät. (Hietala ym. 2010, 9–10, 164; Salmivalli 2005, 32.)

Nuorten hyvinvointiongelmien, kuten yksinäisyys, voivat olla merkkejä siitä, että he etäännyvät omista ja toisten tunteista. Ongelmien ratkaisemiseksi ja ehkäisemiseksi kouluun tarvitaan sosiaalisia voimavaroja lisääviä toimintatapoja, sillä sosiaalisten voimavarojen kehittämisellä on todettu olevan positiivinen yhteys esim. koulumenestykseen ja sosiaaliseen elämään. (Joronen & Koski 2010, 7–8.) Nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi on tärkeää luoda edellytyksiä sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle. Käytännössä tämä tarkoittaa hyvinvoinnin edellytysten mahdollistamista tuleville sukupolville. Lapset pystyvät rakentamaan hyvinvointiaan omien sosiaalisten, taloudellisten ja ympäristöllisten resurssien varaan, kun he omaksuvat elämänhallinnan ja vastuuntunnon taitoja. (Sohlman 2008, 8.)

Muun kouluympäristön ohella liikuntatunnit tarjoavat nuorelle hyvän paikan opetella yhteistoimintaa ja itsenäisen työskentelyn taitoja. Liikuntatunneille on luontaista mm. vuorovaikutteisuus, ja tuntien aikana käytetyt menetelmät ovat käyttökelpoisia tunne- ja ihmissuhdetaitojen sekä vastuuntuntoisuuden ja moraalisen käyttäytymisen opettamiseksi (Kokkonen 2017). Myös Kuuselan (2001) mukaan liikuntatunnit tarjoavat turvallisen ympäristön tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Liikuntatuntien toiminnallinen ja yhteistyötä korostava ilmapiiri sekä tuntien tapahtumarikkaus tarjoavat monia aitoja tilanteita, joita opettaja voi käyttää tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa (Kuusela 2001). Vaikka liikuntatuntien toimintaympäristö itsessään tukee vastuuntuntoisuuden sekä tunne- ja

vuorovaikutustaitojen opettamista, on oleellista selvittää, millaisin keinoin opettaja voi toiminnallaan tukea näiden taitojen oppimista.

Kasvatus ja vastuullisuus kulkevat käsi kädessä (Pikkarainen 2018). Vastuullisuudessa on kyse siitä, millainen suhde ihmisellä on maailmaan ja muihin ihmisiin. Se on sekä kykyä tehdä itsenäisiä ratkaisuja että kykyä elää yhdessä muiden ihmisten ja heidän sääntöjensä kanssa. (Moilanen & Saukkonen 2018.) Vastuullisuuden opettaminen tuodaan esiin myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Vastuullisuutta peräänkuuluttaa esimerkiksi opetussuunnitelman perustana oleva sivistyksen arvo, joka tarkoittaa eettisen pohdinnan, empatian ja tiedon perusteella tehtyä päätöksentekoa. Sivistynyt ihminen pyrkii hyvään muita arvostaen ja ottaa vastuun omasta oppimisestaan sekä hyvinvoinnistaan. Suomalaisen peruskoulun tarkoituksena on myös opettaa lapsista yhdenvertaisia, oikeudenmukaisia ja globaalin vastuun tuntevia kansalaisia. Peruskoulun tehtävänä on lisäksi kartuttaa inhimillistä ja sosiaalista pääomaa, eli tukea niin osaamisen kuin myös ihmisten välisten yhteyksien, vuorovaikutuksen ja luottamuksen kehittämistä. (POPS 2014, 15–18.)

Vastuullisuuden ohella myös sosiaaliset taidot ovat lapsen kehityksen kannalta avainasemassa. Lapsen todennäköisyys päästä sisään vertaisryhmään kasvaa, jos hän käyttäytyy hyväksyttävästi ja jos hänellä on tarvittavat sosiaaliset taidot. Ulkopuolelle jäämistä vauhdittavat empatiakyvyn, itsekontrollin ja sosiaalisten taitojen puuttuminen. Ulkopuolelle voi kokea jääneensä myös sosiaalisesti arvostettu henkilö, joka ei koe tulevaisuutta ymmärretyksi. Ulkopuolelle jääminen altistaa usein yksinäisyydelle ja ahdistuneisuudelle. (Junttila 2010, 34.) Lapsen fyysisen ja psyykkisen terveyden kannalta onkin oleellista, että hänellä on myönteisiä sosiaalisia suhteita ja sosiaalista toimintaa. Voidaan päätellä, että lasten hyvinvointia tutkiessa tulee tutkia hänen sosiaalista kompetenssiaan ja sosiaalisia verkostojaan. (Neitola 2011, 221.) Tämän vuoksi päätimme tutkia vastuuntuntoisuuden kehittymisen ohella myös sitä, miten lasten sosiaalinen kompetenssi kehittyy.

Tämän tutkielman tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa opetusinterventio Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta sekä tutkia, miten mallin pohjalta toteutettu liikunnan opetusjakso vaikuttaa oppilaiden vastuuntuntoisuuteen ja sosiaaliseen kompetenssiin.

Jyväskylässä asuvina liikunnanopettajaopiskelijoina meille oli luontaista toteuttaa interventio liikuntatunneilla jyvaskyläläisessä yhtenäiskoulussa. Opetusjakson aikana mittasimme oppilaiden vastuuntuntoisuuden sekä sosiaalisen kompetenssin kehittymistä ja pyysimme oppilailta palautetta toiminnastamme opettajina. Aineistonkeruun jälkeen arvioimme suunnitellun ja toteutuneen opetusintervention sekä perustelimme, miten Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin mukaisia interventioita tulisi jatkossa toteuttaa. Aiemmat Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia hyödyntäneet tutkimukset on tehty 2000-luvun alkupuolella, joten ajattelimme, että on oleellista sovittaa malli myös nykyiseen, vuonna 2014 voimaan astuneeseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan ja sen tavoitteisiin.

Tutkielmamme toisessa ja kolmannessa luvussa muodostamme tutkimuksellemme teoreettisen pohjan. Luvuissa selvitämme kirjallisuuden avulla, miten opetussuunnitelma tukee oppilaiden vastuuseen kasvamista ja miten opettaja voi sitä tukea. Lisäksi luvuissa selvitetään, mitä sosiaalinen kompetenssi on, miten sitä voi mitata ja millaista tutkimusta siitä on aiemmin tehty. Kolmannessa luvussa esittelemme Don Hellisonin kehittämän vastuuntuntoisuuden mallin tasot, menetelmät ja soveltuvuuden liikunnanopetukseen. Neljännessä luvussa taustoitamme tutkimuksemme tutkimuskysymykset, aineistonkeruun menetelmät, tulosten analysoinnin sekä sen, miten huomioimme tutkimuksessamme eettiset ulottuvuudet ja luotettavuuden. Viidennessä luvussa esitämme ja analysoimme tutkimuksemme tulokset. Pohdinnassa nostamme esiin päätuloksemme, arvioimme tutkimusmetodiemme luotettavuutta ja eettisyyttä sekä esitämme tarpeita jatkotutkimukselle.

2 VASTUUNTUNTOISUUDEN EDISTÄMINEN YLÄKOULUN SEITSEMÄNNEN LUOKAN LIIKUNTATUNNEILLA

2.1 Vastuuseen kasvaminen ja kasvattaminen perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Koulun kasvatustehtävään kuuluu, että oppilaita ohjataan ottamaan huomioon ympäristö ja muut ihmiset sekä noudattamaan yhdessä sovittuja toimintatapoja ja sääntöjä. Oppilaille opetetaan asiallista käyttäytymistä ja hyviä tapoja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (POPS 2014, 50.) Näitä taitoja oppilaat tarvitsevat niin koulussa kuin myös muissa yhteiskunnan ympäristöissä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 20–24) laaja-alaisissa tavoitteissa korostetaan, että oppilaille tulisi tarjota mahdollisuuksia kehittää omia sosiaalisia taitoja ja itseilmaisua (L2) sekä arjen ja itsestä huolehtimisen taitoja kuten tunnetaitoja (L3). Laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin (L3) kuuluu myös, että oppilas ymmärtää oman toiminnan seuraukset niin omaan kuin toisten hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen. Koulu yhteisön tehtävänä on tukea ja ohjata oppilaita ymmärtämään nämä oman toiminnan seuraukset. (POPS 2014, 21–22) Oppilaita pyritään rohkaisemaan toimintaan, jossa hänen vaikuttamisen, yhteistyön ja oman vastuullisen toiminnan tunnistamisen taitonsa kehittyvät (L7) (POPS 2014, 24). Arvostavan vuorovaikutuksen taitojen, tunnetaitojen, sosiaalisten taitojen ja toisen ihmisen asemaan asettumisen taitojen kehittäminen sekä oppilaan itseilmaisun ja henkilökohtaisen kehityksen tukeminen kuuluvat oppilaiden hyvinvoinnin tukemiseen. (POPS 2014, 21–22.)

Opetussuunnitelman tavoitteissa sosiaalisen toimintakyvyn osa-alueeseen kuuluu oppilaiden kasvattaminen kunnioittavaan ja arvostavaan vuorovaikutukseen. (POPS 2014, 23–24.) Oppilaita ohjataan asettumaan toisen ihmisen asemaan, ilmaisemaan itseään ja kehittämään sosiaalisia taitojaan. Koulussa opetellaan työskentelemään itsenäisesti sekä yhteistyössä muiden kanssa. Yhdessä työskentely mahdollistaa neuvottelun, sovittelun ja ristiriitatilanteiden selvittämisen harjoittelun. (POPS 2014, 23–24.) Psykkisen toimintakyvyn tukemiseen kuuluu oppilaiden rohkaiseminen ja oppilaiden itseluottamuksen kasvattaminen. Oppilaita opetetaan ja

tuetaan ilmaisemaan itseään eri tavoin sekä arvostamaan itseään ja omaa kehoaan (POPS 2014, 21).

Liikunnanopetuksen tärkeimpänä tehtävänä on oppilaiden hyvinvoinnin tukeminen. Hyvinvoinnin osa-alueisiin kuuluvia fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä myönteistä suhtautumista omaan kehoon tuetaan positiivisilla liikuntakokemuksilla ja kannustamalla liikunnalliseen elämäntapaan. (POPS 2014, 433.) Liikunnanopetuksen tavoitteiden mukaan liikunnan avulla tulisi edistää yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa, yhteisöllisyyttä sekä tukea kulttuurista moninaisuutta. Toisia kunnioittavan vuorovaikutuksen kehittäminen liikunnan avulla on yksi liikunnan avulla kasvamisen ydinkohdista (POPS 2014 273, 433).

Liikunnanopetuksessa oppilaat kasvavat liikunnan avulla. Tämä tarkoittaa toisia kunnioittavan vuorovaikutuksen lisäksi vastuullisuuden, itsensä kehittämisen, tunteiden tunnistamisen ja säätelyn sekä myönteisen minäkäsityksen kehittymisen tukemista. (POPS 2014, 273, 433.) Liikunta-oppiaineessa psyykkisen toimintakyvyn tavoitteiksi kerrotaan itsenäisen työskentelyn taitojen sekä vastuun ottamisen vahvistaminen, oppilaan myönteiset kokemukset omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä, fyysisen aktiivisuuden ja liikunnallisen elämäntavan merkityksen ymmärtäminen hyvinvoinnille sekä erilaisiin liikuntamuotojen tietoihin ja taitoihin tutustuttaminen (POPS 2014, 434).

Peruskoulun 7.–9.-luokan liikunnan opetuksessa painottuvat teemat ovat myönteisen minäkäsityksen ja muuttuvan kehon hyväksymisen vahvistaminen, itsenäisyys, osallisuus sekä vastuullisuus. Opetus pyrkii lisäksi tukemaan oman toimintakyvyn ylläpitämistä sekä vapaa-ajan harrastamisen aloittamista ja sen ylläpitämistä. Olenainen edellytys tavoitteiden toteutumiselle on myös, että liikunnan opetukseen pyritään luomaan fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri. (POPS 2014, 433–435.)

Liikunta -oppiaineessa oppilaan oppimisen arvioinnilla on tarkoituksena tukea fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn kehittymistä. Keskeisenä arvioinnin ja palautteen antamisen kohteena vuosiluokilla 1-2 on edistyminen seuraavissa tehtävissä; liikuntatilanteisiin sopivien ratkaisujen löytäminen, motoriset perustaidot ja niiden harjoittelu, turvallinen

toiminta sovituisissa tehtävissä sekä yhdessä työskentelyn ja itsenäisen työskentelyn taidoissa. (POPS 2014, 150) Vuosiluokilla 3-6 ja 7-9 oppimisen arviointi toteutetaan liikunnassa havainnoimalla oppilaiden toimintaa ja työskentelyä. Arviointi perustuu fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteisiin ja arvioinnin kohteina ovat oppiminen ja työskentely. Oppimisen tavoitteisiin kuuluvat havaintomotoriikka, tasapaino- ja liikkumistaidot, välineenkäsittelytaidot, fyysisten ominaisuuksien arviointi-, ylläpito ja kehittäminen sekä uimataito ja vedestä pelastautuminen. Työskentelyn tavoitteisiin kuuluvat aktiivisuus ja yrittäminen, turvallinen ja asiallinen toiminta, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, reilu peli ja vastuullisuus ryhmässä sekä itsenäinen työskentely ja vastuu omasta toiminnasta. (Hirvensalo ym. 2016.; POPS 2014, 274–275, 434–436.)

Vastuuntuntoisuutta tarvitaan myös itsearviointia ja vertaisarviointia tehdessä. Näiden arvioinnin taitojen kehittyminen vaatii oppilaiden ohjaamista oman ja yhteisen työskentelyn havainnointiin sekä rakentavan palautteen antamiseen toisilleen ja opettajille (POPS 2014, 47). Itsearviointi ja vertaisarviointi kehittävät oppilaiden toimijuutta ja ovat tärkeässä osassa opintojen aikaista arviointia. Opintojen aikainen arviointi on pääosin luonteeltaan formatiivista eli arviointi ja siihen perustuva palautteen antaminen tapahtuu osana päivittäistä opetusta ja työskentelyä. Formattiivinen arviointi edellyttää havainnointia ja vuorovaikutusta oppilaiden sekä opettajan ja oppilaiden välillä. (POPS 2014, 50.)

2.2 Vastuullisuutta ja sosiaalista kompetenssia edistävä pedagogiikka

Moraalisia periaatteita, kuten rehellisyyttä, vastuullisuutta ja toisten kunnioittamista, voidaan opettaa lapsille keskustelemalla ja pohtimalla eri toimintatapojen oikeutusta. Moraaliset valmiudet ovatkin yksi tärkeä tulevaisuustaito, jonka kehittymisestä kasvattajien tulee osaltaan huolehtia. Vastuun opettaminen ei kuitenkaan ole suoraan mahdollista. Vastuullisuus taas on osa vastuuta ja opittava taito, jota opitaan tekemällä tekoja, jotka ilmentävät vastuuta. Tärkeää on kuitenkin, ettei lapsi tee vastuullisia tekoja vääristä syistä, kuten rangaistuksen pelosta. (Moilanen & Saukkonen 2018.)

Nykykasvatus on pitkälti kasvuympäristöjen rakentamista. Voidaankin siis kysyä, millainen kasvuympäristö tukee vastuuseen kasvamista. Vastuullisuuteen kasvaminen edellyttää sekä itsenäisiä valintoja että alistumista sääntöjen noudattamiselle ja toisen (tässä tapauksessa kasvattajan) käsitykselle hyvästä ja pahasta. Tämä itsenäisyyden ja tilivelvollisuuden välillä tasapainoilu luo kasvattajan ja kasvatettavan välille väistämättä jännitteisen suhteen. (Moilanen & Saukkonen 2018.)

Junttilan (2015, 179) mukaan opettajan tulisi painottaa turvallisen ilmapiirin luomista tunneille. Rohkaisevalla opetustyyllillä opettaja voi rakentaa sekä fyysisesti että psyykkisesti turvallista oppimisympäristöä, jossa ketään ei syrjitä ja jossa kiusaamiselle on nollatoleranssi (Kokkonen 2017; Rantalainen & Kaski 2017). Luokan yhteiset säännöt, joista opettaja ja oppilaat pitävät yhdessä kiinni, herättävät oppilaissa säännönmukaisuuden, varmuuden ja turvallisuuden tunteita (Saloviita 2015, 41–47). Sääntöjen avulla oppilaat myös tietävät, miten heidän tulee eri tilanteissa toimia ja millaista käyttäytymistä heiltä odotetaan. Pelkkien sääntöjen keksimisen ja sopimisen lisäksi on tärkeää, että oppilaille opetetaan toivottuja toimintatapoja ja -malleja, jotta heillä olisi mahdollisuus osata toimia halutulla tavalla.

Opettajan tulee ylläpitää tasavertaista keskustelukulttuuria, eli huomioida kaikkien mielipiteet ja jakaa puheaikaa reilusti. Turvallinen ilmapiiri perustuu kaikkien mukana olevien väliseen rehellisyyteen ja yhteistyöhön. Siihen kuuluu olennaisena osana uskallus ilmaista omat tunteensa ja ajatuksensa. Omien tunteiden ja ajatusten sanoiksi pukeminen on harjoiteltava taito, jonka oppimista opettaja voi edistää aktivoimalla ujompiä oppilaita ja opettamalla aktiivista kuuntelua. Lasten spontaaneja ajatuksia tulee tukea ja niille tulee osoittaa kiinnostusta, jotta lapsi saa kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja jotta lapsi kokisi mielipiteensä olevan tärkeä. (Kostenius & Nyström 2008, 69–71, 74.)

Myös Rantalainen ja Kaski (2017) toteavat Orpiakseen ja Horneen (2010) viitaten, että myönteisen ilmapiirin luominen tunneille vähentää kiusaamista ja kasvattaa oppilaiden vastuuntuntoa toinen toisistaan. Liikunnanopettaja kykenee edesauttamaan myönteisen ilmapiirin syntymistä mm. lisäämällä oppilaiden autonomiaa, antamalla apuopettajatehtäviä ja kysymällä heidän mielipiteitään tuntien kulusta ja toteutustavoista. Myönteisen ilmapiirin

kannalta liikunnanopettajan tulisi lisäksi välttää tilanteita, joissa oppilaat saavat itse valita, kenen kanssa toimivat ryhmissä tai pareina. (Orpias & Horne 2010, Rantalaisen & Kasken 2017 mukaan.) Kokkonen (2017, 198) kertoo, kuinka Polven ja Telaman (2000) tutkimuksessa havaittiin, että kolmen viikon välein paria vaihtamaan joutuneet oppilaat olivat halukkaampia tukemaan ja auttamaan pariaan sekä korjaamaan tämän virheitä kuin yksinään tai valitsemansa parin kanssa työskennelleet oppilaat.

Opettaja voi toiminnallaan auttaa oppilaita harjoittelemaan sosiaalisia taitojaan ja rohkaista nuorten välillä tapahtuvaa yhteistoimintaa. (Junttila 2015, 92, 157, 179.) Kokkonen (2017, 199) mukaan opettaja on oppilailleen ikään kuin tunne- ja ihmissuhdetaitoja käyttävän aikuisen malli, joten on tärkeää, että opettajalla on tietoa, aitoa kiinnostusta sekä myönteinen asenne sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn kannalta välttämättömiä taitoja ja niiden kehittämistä kohtaan. Opettaja voi vahvistaa jo olemassa olevaa hyvää antamalla palautetta, huomaamalla positiivisia käyttäytymismalleja ja rohkaisemalla niiden toistamiseen. Toisaalta opettajan täytyy myös korostaa rajoja ja kertoa, mikä ei ole hyvää tai edistä hyvinvointia. (Kostenius & Nyström 2008, 71–74.)

Salmivalli (2005) jakaa halutun käyttäytymisen edistämisen perustoimintatavat koulukontekstissa kolmeen osa-alueeseen: suora vaikuttaminen käyttäytymiseen (sosiaalisten taitojen näkökulma), vaikuttaminen käyttäytymisen taustalla oleviin kognitioihin (sosiokognitiivinen näkökulma) sekä vaikuttaminen sosiaalisiin rakenteisiin (sosioekologinen näkökulma). Oppilaiden käyttäytymiseen voidaan vaikuttaa suoraan esimerkiksi opettamalla toverisuosiota edistäviä taitoja. Kognitioihin voidaan vaikuttaa auttamalla oppilaita tunnistamaan emootioita, harjoittamaan empatiaa sekä ennakoimaan oman ja muiden käyttäytymisen seurauksia. Käytännössä tämä voi tapahtua draamakasvatuksen, vihanhallinnan tai ongelmaratkaisutilanteiden keinoilla. Tärkeää on myös tunnistaa ja ilmaista omia ja toisten ihmisten tunteita. Ryhmän sosiaalisiin rakenteisiin ja niiden vuorovaikutukseen voidaan vaikuttaa edistämällä yhteistoiminnallista oppimista ja tutustuttamalla oppilaita toisiinsa. Opettaja voi esimerkiksi tukea liikuntaryhmän yksinäistä nuorta edistämällä luokan ryhmäytymistä (Junttila 2015, 179), sillä positiiviset tunnemuistot sosiaalisista tilanteista vahvistavat yhteisöllisyyttä (Müller & Lehtonen 2016).

Liikunnanopetuksessa syntyy luonnollisesti kosketusta muihin ihmisiin erilaisten yhteistoiminnallisten tehtävien kautta. (Kangasniemi 2005). Yhteistoiminnallisuus esim. paritai ryhmätyöskentelyn muodossa luo oppilaille lisäksi parempia mahdollisuuksia saada äänensä kuuluviin. Kun ryhmän jäsenet pyrkivät yhdessä yhteisiin päämääriin, ryhmässä vallitsee positiivinen keskinäisriippuvuus, joka lisää ryhmän keskinäisten suhteiden kiinteyttä. Vaikutus on voimakkainta silloin, kun ryhmällä on päämäärä ja kaikkia ryhmän jäseniä tarvitaan sen saavuttamiseksi. (Saloviita 2015, 35–39.)

Opettajan tehtävänä on luoda oppitunneilla tilanteita, joissa yhdessä pohtien annetaan ja saadaan oppimista edistävää ja motivoivaa palautetta. Oppimista edistävä palaute on laadullista ja kuvailevaa, oppimisen solmukohtia analysoivaa ja ratkovaa vuorovaikutusta, joka ottaa huomioon oppilaiden erilaiset tavat oppia ja työskennellä (POPS 2014, 50–51). Laadukas formatiivinen arviointi ja ohjaava palaute voivat kehittää oppilaiden metakognitiivisia taitoja ja työskentelytaitoja sekä edistää opiskeltavien asioiden jäsentymistä tieto- ja taitokokonaisuuksiksi. Opettajan antaman palautteen tulee tehdä oppimisprosessia näkyväksi, edistää oppimista ja auttaa oppilaita hahmottamaan ja ymmärtämään, mitä heidän on tarkoitus oppia, mitä he ovat jo oppineet ja miten he voivat edistää omaa oppimistaan ja parantaa suoriutumistaan. (POPS 2014, 51.)

Opetuksessa tulee kehittää myös oppilaiden edellytyksiä itsearviointiin. Itsearvioinnissa havainnoidaan ja pohditaan omaa oppimista ja opintojen edistymistä sekä niihin vaikuttavia tekijöitä. (POPS 2014, 49.) Oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittämisen apuna itsearviointilomakkeessa voidaan hyödyntää esimerkiksi Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tasojen tavoitteita. Mallin tasojen avulla voidaan asettaa oppilaille konkreettisia päämääriä vastuuntuntoisuuden kehittymiselle (Escarti, Gutiérrez, Pascual & Llopis 2010). Jatkuvan arvioinnin sekä itsearvioinnin konkreettisten päämäärien avulla oppilaiden on mahdollista seurata omaa edistymistään suhteessa vastuuntuntoisuuden kehittämisen tavoitteisiin.

2.3 Sosiaalinen kompetenssi vastuuntuntoisuuden kehittymisen tukena

Sosiaalinen kompetenssi on taitoa ymmärtää sosiaalisia tilanteita sekä toimia muita loukkaamatta yhteisten päämäärien saavuttamiseksi. Se on kykyä tutustua, hallita tunteita ja ylläpitää kaverisuhteita. Käytännössä tämä tarkoittaa sosiaalisia taitoja, reagoitaitoja sekä kykyä ilmaista tunteensa tilanteisiin sopivilla tavoilla. Sosiaalisen kompetenssin avulla voi saavuttaa helpommin mm. koulumenestystä ja työpaikkoja. Vastaavasti nuori, jolla ei ole sosiaalista kompetenssia jää usein ulkopuolelle ja kokee yhteenkuulumattomuutta. (Junttila 2015, 158–160.) Toisen määritelmän mukaan sosiaalinen kompetenssi on kykyä säilyttää omat henkilökohtaiset päämääränsä ja sovittaa ne yhteen myönteisiin ihmissuhteisiin. Sosiaalisesti taitava henkilö viestii selkeästi, ilmaisee tunteensa toivotusti sekä on empaattinen, yhteistyökykyinen ja vakuuttava. (Laine 2005.)

Gresham (1997) jakaa sosiaalisen kompetenssin toverisuosioksi, sosiaalisiksi taidoiksi sekä adaptiivisiksi toimintatavoiksi, joita edistävät kyky itsenäiseen toimintaan, puuttuminen negatiiviseen käyttäytymiseen, akateeminen taito sekä riittävä kielellinen kehitys. Sosiaalisen kompetenssin osa-alueisiin liitetään usein myös onnistuminen sosiaalisissa tilanteissa. Salmivallin (2005) määritelmässä painottuvat lisäksi sosiokognitiiviset taidot (kyky tehdä oikeita havaintoja ja tulkintoja sosiaalisissa tilanteissa), emootiot ja käyttäytymisen säätely (yleinen emotionaalisuus ja tunteiden säätely) sekä motivationaalinen näkökulma (sosiaalisen toiminnan merkitys yksilölle).

Tärkeä osa sosiaalista kompetenssia ovat sosiaaliset taidot. Sosiaaliset taidot tarkoittavat käyttäytymistä, joka auttaa saamaan positiivisia kokemuksia sosiaalisista tilanteista. Sosiaaliset taidot opitaan kaikissa vuorovaikutussuhteissa. Lapsen sosiaalisten taitojen kehittyminen siis kärsii, ellei hän saa kokea monipuolisia vuorovaikutussuhteita. (Holopainen, Lappalainen & Savolainen 2007; Junttila ym. 2006; Junttila 2015, 158–160.) Sosiaalisten taitojen puute näyttää selittävän yksinäisyyttä riippumatta ikäluokasta (Laine 1990). Sosiaalisilla taidoilla saavutettavat myönteiset kaverisuhteet ovat yhteydessä myös vähempään kiusaamiseen (Salmivalli 2016, 19–25).

Salmivallin (2005) mukaan sosiaalinen kompetenssi on kuitenkin aina sidoksissa sosiaaliseen kontekstiin ja kulttuuriin, joten siihen vaikuttavat kyseessä olevien henkilöiden väliset vuorovaikutussuhteet. Sosiaalisen kompetenssin yksilön leimaavaa mahdollisuutta kritisoidaan avoimesti. Myös Poikkeus (1995) puoltaa sosiaalisen kompetenssin kontekstisidonnaisuutta kertomalla, että lapset osoittavat erilaista sosiaalista kompetenssia eri tilanteissa.

Sosiaalinen kompetenssi auttaa nuorta hankkimaan ja ylläpitämään myönteisiä ihmissuhteita. Myönteiset ihmissuhteet taas auttavat nuorta sopeutumaan uusiin tilanteisiin kuten siirtymiseen koulusta toiseen. (Holopainen, Lappalainen & Savolainen 2007.) Tukea tarjoavat vertaissuhteet myös pönkittävät nuoren turvallisuuden tunnetta ja myönteistä kouluasennetta (Pölkki 2001). Sosiaalisen kompetenssin vahvistaminen ehkäisee lisäksi ongelmakäyttäytymistä kuten rikollisuutta, väkivaltaa ja syrjintää (Johansen 2008, 60–61).

Holopaisen, Lappalaisen ja Savolaisen (2007) tutkimuksessa toisen asteen koulutuksessa olevilla (n=585) hyvä itsetunto ja positiivinen minäkuva ennustivat korkeampia yhteistyötaitoja. Tätä vastoin emotionaaliset ongelmat ennustivat huonompia yhteistyötaitoja ja korkeampaa impulsiivisuutta. Lisäksi käyttäytymishäiriöt ja masentuneisuus olivat yhteydessä korkeampaan impulsiivisuuteen ja häiritsevyyteen. Holopainen, Lappalainen ja Savolainen (2007) toteavat, että opettajien koulutuksessa ja opetussuunnitelmassa tulisi huomioida sosioemotionaalisen kehityksen tukeminen sekä sosiaalisen kompetenssin ja sosiaalisten taitojen opettaminen. Sosiaalisen kompetenssin edistäminen vahvistaisi nuorten positiivisia vertaissuhteita niin koulussa kuin koulun ulkopuolellakin. (Holopainen, Lappalainen & Savolainen 2007.)

Sosiaalisen kompetenssin edistämisen esteinä voivat olla myös mm. käyttäytymiskaavat ja -diagnoosit, kognitiiviset vaikeudet sekä häiriökäyttäytyminen, sillä ne kaikki saattavat edesauttaa ulkopuolelle jättämistä ja syrjimistä sosiaalisissa konteksteissa (Elliot & Gresham 2002, Johansen 2008 mukaan). Sosiaalisen kompetenssin kehittymisen esteiksi voidaan luokitella lisäksi koulukiusaaminen sekä sosiaalisen tuen puute (Pölkki 2001).

Neitola (2011) tutki väitöskirjassaan 6-vuotiaiden vanhempien näkökulmaa lastensa sosiaalisen kompetenssin edistämiseksi. Haastattelujen perusteella näytti siltä, että vertaissuhteiltaan ei-

ongelmaisten lasten vanhemmat olivat tietoisempia lastensa sosiaalisista taidoista ja pyrkivät opettamaan niitä sensitiivisesti ja vastavuoroisesti. Ei-ongelmaiset lapset asennoituivat sosiaaliin tilanteisiin eri tavalla kuin ongelmaiset, heillä oli pysyviä ystävyyssuhteita ja heillä oli eri strategiat osallistua leikkeihin. Vertaissuhteiltaan ongelmalliset lapset taas käyttäytyivät leikkitilanteissa joko liian passiivisesti tai suoraviivaisesti ja tulivat useammin torjutuksi. Lapset, joilla oli enemmän ja monipuolisemmin vapaa-ajan harrastuksia, olivat sosiaalisesti taitavampia. Erityisen tuen tarpeessa olevat lapset tarvitsevat enemmän vanhempien ja muiden kasvattajien tukea, sillä heidät usein eristetään ja sosiaaliset kontaktit vähenevät. (Neitola 2011, 220–224.)

Vanhemmat pystyvät vaikuttamaan suoraan lastensa sosiaalisen kompetenssin kehittymiseen esimerkiksi opettamalla sosiaalisia taitoja johdonmukaisesti ja ohjaamalla lapsen sosiaalisia suhteita. Lisäksi sosiaalisen kompetenssin kehittymiseen vaikuttavat epäsuorat kasvatustekijät, kuten sosioekonomiset tekijät, lapsi-vanhempi-vuorovaikutus sekä kasvatuskäytänteet. Lapsi saa tukea sosiaaliselle kompetenssilleen erityisesti valmentajatyypiseltä vanhemmalta. Valmentaja-vanhempi suhtautuu lapseen neutraalisti ja sensitiivisesti etsien ratkaisuja ja auttaen lasta huomioimaan käyttäytymisessään myös muut ihmiset. (Neitola 2011, 220–228.) Neitolan mukaan vanhempien kokemaa kiireä, alakuloisuutta ja väsymystä vaikeuttavat johdonmukaista kasvatustehtävän toteuttamista ja lapsen kohtaamista. Toisaalta yhdessä vietetty aika ja lapsen kehityksen seuraaminen tukivat kasvatustehtävää. (Neitola 2011, 220–228.)

Sosiaalisen kompetenssin vahvistamiseen on luotu useita ohjelmia, joista useimmat perustuvat Elliot & Greshamin (Elliot & Gresham 2002, Johansen 2008 mukaan) määrittelemille viidelle ulottuvuudelle: yhteistyö, asertiivisuus, vastuunottaminen, empatia ja itsesäätely. Koulun vastuulla on myös ehkäistä ja estää systemaattista kiusaamista (Salmivalli 2016, 27–29). Erilaiset interventio-ohjelmat kuten KiVa Koulu ja Kaikille kaveri -hanke voivat osaltaan ehkäistä kiusaamista ja auttaa yksinäistä nuorta kehittämään sosioemotionaalisia taitojaan. Yksinäisyyttä ehkäisevissä ohjelmissa pyritään kehittämään lapsen vuorovaikutus- ja tunnetaitoja, empatiakykyä, vastuullisuutta ja asenteita itseä ja muita kohtaan. Koulussa toteutettavat ohjelmat vaativat kuitenkin käytännön tukea ja koulutusta opettajille. (Junttila 2015, 149–151; Salmivalli 2016, 119–128.)

Tutkielmassamme mittasimme opetusryhmän oppilaiden sosiaalista kompetenssia MASK (Monitahoarviointi sosiaalisesta kompetenssista) -menetelmän itsearviointilomakkeen avulla. Käytimme lomaketta tutkielman alku- ja loppukyselyissä. MASK edustaa sosiaalisen kompetenssin arviointivälinettä, joka perustuu yksilön käyttäytymisestä tehtäviin arviointeihin. Sen avulla voidaan luoda yhtenäinen viitekehys yksilön toiminnan arvioimiseksi ja systematisoida arvioitavasta tehtäviä havaintoja. (Kaukiainen, Junttila, Kinnunen & Vauras 2005, 1.)

MASK-mittarissa sosiaalisen kompetenssin arvioiminen kohdistuu sosiaalisten taitojen sekä emootioiden ja käyttäytymisen säätelyn osa-alueisiin (Kaukiainen ym. 2005, 4). Testissä on yhteensä 15 väittämää, jotka sisältävät neljä osa-alueita. Nämä osa-alueet ovat yhteistyötaidot, empatia, impulsiivisuus ja häiritsevyys. Jokainen osa-alue pisteytetään erikseen, ja jokaisella väittämällä on oma painokerroin. (Kaukiainen ym. 2005, 1, 2, 14.) Yhteistyötaitojen osiot kuvaavat aktiivista suuntautumista sosiaaliseen vuorovaikutukseen, kuten että oppilas tarjoaa apuaan muille oppilaille ja kutsuu muita mukaan toimintaan (Kaukiainen ym. 2005, 15). Empatian osa-alueeseen kuuluvat omien ja muiden tunteiden tunnistaminen sekä aktiivinen suuntautuminen vuorovaikutukseen. Empaattinen henkilö pyrkii esimerkiksi oma-aloitteisesti ja vastavuoroisesti osoittamaan hyväksyntää muille. (Kaukiainen ym. 2005, 15.) Impulsiivisen oppilaan käyttäytyminen voi arvaamattomuudellaan herättää muissa oppilaissa hämmennystä ja vaikuttaa näin oppilaiden keskinäiseen kanssakäymiseen. Impulsiivisuus voi esiintyä myös myönteisenä piirteenä, mutta MASK-mittariin on valittu impulsiivisuuden mittaamiseen kielteistä impulsiivisuutta kuvaavia väittämiä, joissa on kysymys emootioiden säätelyn ongelmista tai käyttäytymisen säätelyn vaikeuksista. (Kaukiainen ym. 2005, 16.) Häiritsevyyttä on MASK-mittarissa mitattu emootioiden säätelyn ongelmia, vahingoittavaa ja aggressiivista käyttäytymistä sekä kielteistä suhtautumista muihin kuvaavilla väittämillä. Häiritsevän käyttäytymisen on todettu olevan yhteydessä esimerkiksi torjutuksi tulemiseen vertaisryhmässä, kun taas häiritsevän käyttäytymisen vähäisyys tai puuttuminen katsotaan olevan yksi sosiaalisen pätevyyden tunnusmerkki. (Kaukiainen ym. 2005, 16.)

3 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLI

Don Hellisonin kehittämän Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR) -mallin eli vastuuntuntoisuuden mallin (Hellison 2011) tarkoitus on edistää nuorten vastuuntuntoisuutta liikuntakasvatuksen avulla. Vastuuntuntoisuutta kasvattamalla pyritään vähentämään koulujen työrauhaongelmia. (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007.) Oppilaiden vastuuntuntoisuutta edistetään sisällyttämällä vastuuntuntoisuuden mallin ideat ja strategiat liikuntaohjelmiin (Hellison 2011, 31). Vastuuntuntoisuuden opettamisen menetelmissä kiinnitetään huomiota siihen, että liikuntataitoja opetetaan käsi kädessä vastuuntuntoisuuden opettamisen kanssa (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007). Valitsimme Hellisonin mallin tähän tutkimukseen, koska mallin tavoitteet sopivat hyvin yhteen opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tavoitteena on oppilaiden henkilökohtaisen ja sosiaalisen vastuuntuntoisuuden kehittymisen tukeminen opettamalla oppilaille muiden oikeuksien ja tunteiden kunnioittamista, yrittämistä sekä yhteistyötä liikunnan avulla (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Hellison 2011, 21.). Vastuuntuntoisuuden kehittämisen apuna toimivat mallin kumulatiiviset tasot, jotka tarjoavat oppilaille ja opettajille selkeät tavoitteet ja päämäärät. Kumulatiivisten tasojen ensimmäisen ja toisen tason tavoitteena on oppilaiden henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden kehittyminen, joka sisältää muiden kunnioittamisen, tehtäviin osallistumisen, sekä työrauhan antamisen muille. (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Hellison 2011, 21.) Kolmannen ja neljännen tason tavoitteena on kehittää oppilaiden sosiaalista vastuuntuntoisuutta, johon kuuluu omatoiminen työskentely sekä muiden kannustaminen, huomioon ottaminen ja yhteistyö (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Rantala 2006).

Tasojen tavoitteiden saavuttamisen avuksi Hellisonin malli tarjoaa konkreettisia menetelmiä liikuntatunneilla käytettäväksi. Jotta oppilaat oppivat ymmärtämään, että kaikilla on oikeus osallistua opetukseen ja yhteiseen tekemiseen, opettajan on hyvä käyttää apuna yhteistoiminnallisia pelejä ja leikkejä, joissa kaikkia tarvitaan ja joissa oppilaiden tulee olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. (Hellison 2011, 68; Rantala 2006.) Sosiaalisten taitojen harjoittelu on tärkeää esimerkiksi yksinäisyyden ehkäisyssä, sillä sosiaalisten taitojen puutteen on todettu selittävän yksinäisyyttä kaikissa ikäluokissa (Laine 1990).

Pelissäntöjen sopiminen oppilaiden kanssa on ensisijaisen tärkeää, jotta oppilaat tietävät, mitä heiltä odotetaan, minkälainen käytös on hyväksyttävää ja mikä ei ole hyväksyttävää. Hellisonin mukaan apuna voidaan käyttää esimerkiksi jäähypenkkiä, neuvottelua opettajan kanssa tai sovintopenkkiä, jos oppilas toimii pelissäntöjen vastaisesti tai muuten sopimattomasti. (Hellison 2011, 92–97.)

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia käytettäessä oppilaiden kanssa käydään joka oppitunnin alussa läpi, mitä mallin tasoilla tarkoitettiin ja mikä on sen oppitunnin tavoite vastuuntuntoisuuden kehittämisessä. Tavoitteiden pohjalta käydään tunnin lopuksi tai jossain välissä oppituntia ryhmäkeskustelu, jossa ajatuksena on peilata liikuntatunnin tapahtumia vastuuntuntoisuuden tasoihin ja arvioida ryhmän onnistumista. Ryhmäkeskustelun lisäksi oppilaille annetaan pohdinnassa tehtäväksi arvioida myös heidän omaa henkilökohtaista toimintaansa, asenteitaan ja tavoitteiden toteutumista. (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Rantala 2006; Hellison 2011.)

Työskentelytaitojen perustana on motivaatio yhteiseen tekemiseen osallistumiseen. Oppilaiden osallisuuden tukemiseksi opettajan tulee eriyttää tehtäviä oppilaille sopiviksi tai antaa oppilaille mahdollisuus muokata tai valita itselleen sopivia tehtäviä. Eriyttämisen apuna voidaan käyttää myös tsemppimittaria, jonka avulla opettaja näkee, ketkä ovat juuri sillä tunnilla motivoituneimpia päivän tehtävään. (Hellison 2011, 69–73; Rantala 2006.) Hellisonin mukaan on tärkeää antaa oppilaille aikaa itsenäiseen työskentelyyn, jotta oppilaat oppivat ottamaan vastuuta omasta tekemisestään. Tässä tärkeää on oppilaantuntemus. Opettajan tulee osata ottaa vastuuta antaessaan huomioon oppilaiden ikä sekä tieto- ja taitotaso. Opetusta on hyvä kehittää opettajajohtoisesta kohti itsenäistä työskentelyä ja oppilaslähtöisyyttä. (Hellison 2011, 73–74; Rantala 2006.)

3.1 Hellisonin vastuuntuntoisuuden tasot

Hellisonin mallin vastuuntuntoisuuden tasot tarjoavat oppilaille ja opettajille tavoitteet ja päämäärät oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymiselle. Hellisonin mallin mukaan vastuuntuntoisuus kehittyy portaittain niin, että oppilaat kiipeävät alemmalta tasolta ylemmälle tasolle. Tasot ovat 1. kunnioitus, 2. osallistuminen, 3. omatoimisuus, 4. välittäminen ja 5.

vastuuntuntoisuus, joka sisältää opittujen taitojen käyttämisen liikuntaohjelman ulkopuolella (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007). Tasot ovat kumulatiivisia, eli jokaiseen tasoon sisältyy aiemmin opittujen alempien tasojen ideologia, esimerkiksi neljännelle välittämisen tasolle päästessään oppilaat osaavat kunnioittaa toisiaan (taso 1), oppilaat osallistuvat opetukseen (taso 2) ja ovat omatoimisia (taso 3). Tasojen avulla opettajat voivat asettaa liikuntatunneille kasvatustavoitteita ja arvioida oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymistä. Myös oppilaat voivat asettaa itselleen tasojen avulla tavoitteita ja arvioida oman vastuuntuntoisuutensa kehittymistä esimerkiksi yksittäisten tuntien tai jaksojen aikana. (Hellison 2011; Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Rantala 2006.)

Ensimmäiset kaksi tasoa, kunnioitus ja osallistuminen, voidaan kuvata vastuuntuntoisuuden kehittymisen ensimmäisenä vaiheena, jossa pääajatuksena on oppilaan henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden parantaminen. Henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden kehittymistä tuetaan opettamalla oppilaille muiden oikeuksien ja tunteiden kunnioittamista sekä yrittämistä ja yhteistyötä. Tason 1 tavoitteena on kunnioitus, jonka ajatuksena on, että oppilaat eivät käyttäytymisellään häiritse muiden oppimista tai opettajan opettamista, vaikka he eivät itse välttämättä osallistuisi aktiivisesti opetukseen. Tason 2 tavoitteena on osallistuminen. Osallistumisen tasolla oppilaat osaavat ottaa huomioon ainakin jonkin verran muita oppilaita, he haluavat kokeilla haastavampia tehtäviä sekä harjoitella motorisia ja fyysisiä taitoja opettajan valvonnassa. Ensimmäinen vaihe on merkittävä positiivisen oppimisympäristön luomisen kannalta. (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Hellison 2011, 21.)

Vastuuntuntoisuuden kehittämisen toiseen vaiheeseen kuuluvat omatoimisuus ja välittäminen, joiden tehtävänä on kehittää oppilaan sosiaalista vastuuntuntoisuutta. Tason 3 tavoitteena on omatoimisuus, jonka saavuttaessaan oppilaat osaavat työskennellä ilman jatkuvaa valvontaa, tunnistaa omia tarpeitaan sekä suunnitella ja toteuttaa omia liikuntaohjelmia tarpeidensa pohjalta. Tason 4 tavoitteena on välittäminen, joka näkyy esimerkiksi muiden kannustuksena ja huomioon ottamisena sekä yhteistyön tekemisenä. Tälle tasolle päässeet oppilaat ovat motivoituneita tuomaan vastuuntuntoaan esille ryhmässä monin eri tavoin. (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Rantala 2006.) Toinen vaihe rohkaisee oppilaita itsenäiseen työhön sekä muiden auttamiseen. Tähän vaiheeseen pääseminen mahdollistaa oppilaiden vastuun

lisäämisen, jolloin opettaja voi keskittyä enemmän niihin oppilaisiin, jotka tarvitsevat enemmän apua ja tukea. (Hellison 2011.)

Kolmanteen vaiheeseen kuuluu vastuuntuntoisuuden viides, korkein taso, joka on vastuuntuntoisuus. Vastuuntuntoisuus sisältää neljän edellisen vastuuntuntoisuuden tason sisäistämisen sekä tasoilla opittujen taitojen siirtämisen liikuntatunneilta arkielämään, kuten esimerkiksi kotiin, harrastuksiin tai muille oppitunneille. (Hellison 2011, 42; Rantala & Heikinaro-Johansson 2007.) Vastuuntuntoisuuden tasot ovat esitettynä kuviossa 1.

Taso 5: **Vastuuntuntoisuus.** Tällä tasolla oppilaat yrittävät noudattaa oppimiaan taitoja myös liikuntatuntien ulkopuolella, esimerkiksi kotona, muilla oppitunneilla ja harrastuksissa.

Taso 4: **Välittäminen.** Oppilaat kunnioittavat toisia, osallistuvat opetukseen, ovat omatoimisia ja vastuuntuntoisia. He ovat motivoituneita osoittamaan vastuuntuntonsa ryhmässä monin eri tavoin, mm. tekemällä yhteistyötä, kannustamalla ja ottamalla huomioon toiset oppilaat.

Taso 3: **Omatoimisuus.** Kunnioituksen ja osallistumisen lisäksi oppilaat osaavat työskennellä ilman jatkuvaa valvontaa. He osaavat yksilöidä omia tarpeitaan sekä suunnitella ja toteuttaa omia liikuntaohjelmia.

Taso 2: **Osallistuminen.** Oppilaat ottavat huomioon ainakin hiukan muita oppilaita. He ovat halukkaita vastaanottamaan haastavia tehtäviä ja harjoittelemaan sekä motorisia että fyysisiä taitojaan opettajan valvonnassa.

Taso 1: **Kunnioitus.** Oppilaat eivät välttämättä osallistu opetukseen eivätkä osoita suurta osaamista tai kehittymistä. He eivät kuitenkaan käyttäytymisellään häiritse muiden oppimista eivätkä opettajan opettamista.

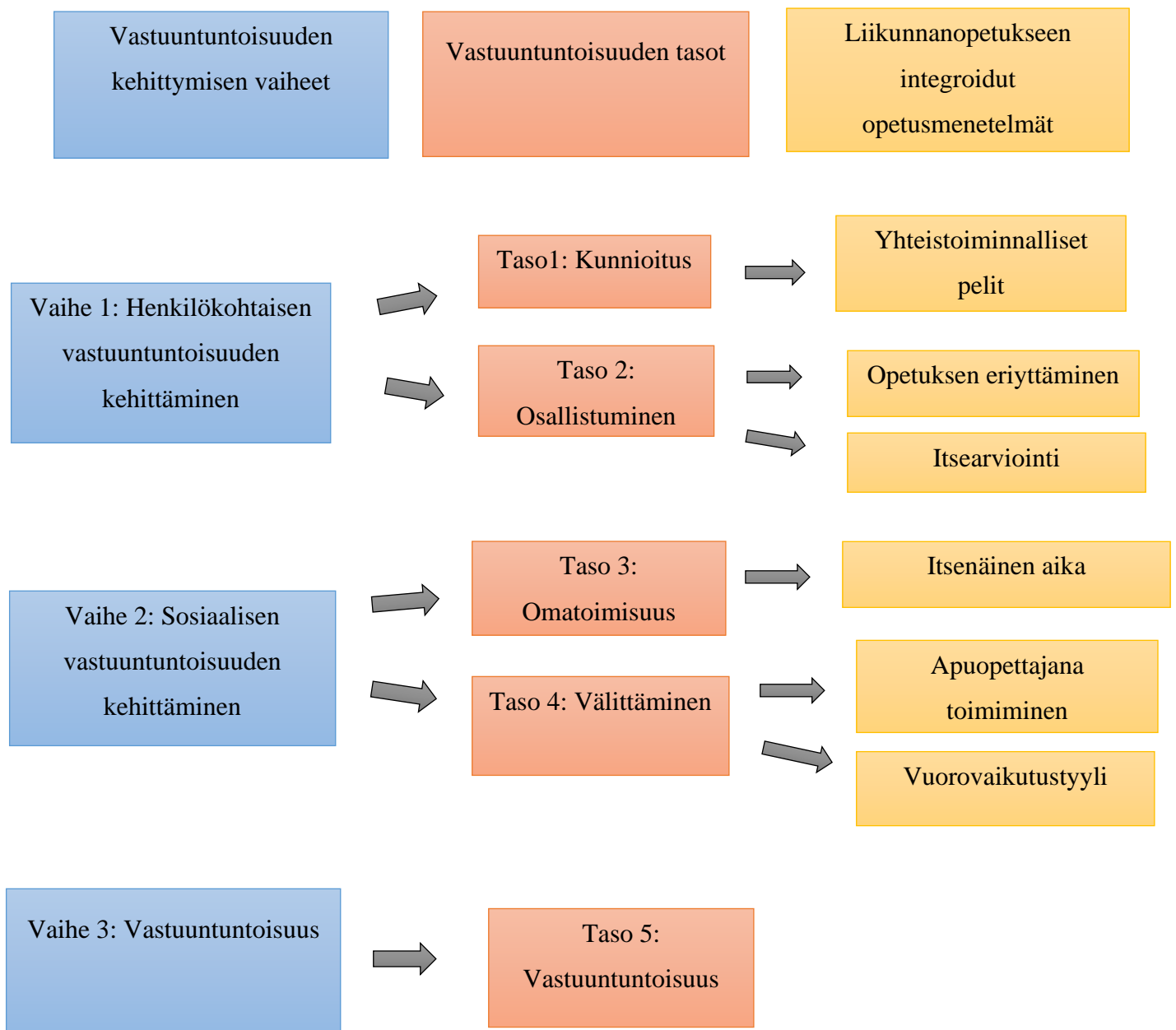
Taso 0: **Vastuuntunnottomuus.** Oppilaat keksivät tekosyitä ja syyttävät toisia omasta käyttäytymisestään. He eivät tunne vastuuta tekemisistään tai tekemättä jättämisistään.

Kuvio 1. Hellisonin vastuuntuntoisuuden tasot (Hellison 2011; Rantala & Heikinaro-Johansson 2007).

3.2 Vastuuntuntoisuuden opettamisen menetelmiä

Vastuuntuntoisuuden opettamisen menetelmät voidaan jakaa neljään eri menetelmään, joita ovat avartavat keskustelut, ryhmäkeskustelut, pohdinta ja liikuntalajeihin integroidut opetusmenetelmät. Avartavissa keskusteluissa opettaja kertoo ja keskustelee oppilaiden kanssa vastuuntuntoisuutta kuvaavien mallien sisällöstä, jotta oppilaat ymmärtäisivät, mitä tasot tarkoittavat. Keskustelu voi olla aluksi opettajajohtoista, mutta tasojen tultua oppilaille tutuiksi, oppilaat voivat kertoa tasojen ydinasiat omin sanoin. Ryhmäkeskustelut antavat mahdollisuuden ongelmanratkaisuun ja mielipiteiden jakamiseen, joissa esimerkiksi peilataan liikuntatunnin tapahtumia vastuuntuntoisuuden tasoihin ja arvioidaan, millaisia päivän harjoitteet olivat. Pohdinnan tarkoituksena on, että oppilas arvioi vastuuntuntoisuuden tasojen avulla omaa käyttäytymistään tunnilla, tunnin aikana kokemiaan asenteita sekä tunnille asettamia tavoitteita. Tarkoituksena olisi saada oppilaat pohtimaan omaa ulkoista ja sisäistä toimintaansa. (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007; Rantala 2006; Hellison 2011.)

Liikuntalajeihin integroitujen opetusmenetelmien tavoitteena on, että vastuuntuntoisuuden mallin ajatukset ja sisällöt liitetään osaksi liikuntalajien, -pelien ja -leikkien opetusta (Hellison 2011, 55) (ks. Kuvio 2). Rantalan (2006) mukaan nämä neljä vastuuntuntoisuuden opettamisen menetelmää korostavat oppilaan ja opettajan välistä avointa vuorovaikutussuhdetta ja mahdollistavat mallin johdonmukaisen ja monipuolisen käytön osana liikunnanopetusta.



Kuvio 2. Vastuuntuntoisuuden kehittymisen vaiheet sekä tutkimuksessa käyttämämme vastuuntuntoisuuden tasoihin ja liikunnan opetukseen integroidut opetusmenetelmät. (Rantalaa 2006 mukaillen.)

Kuviossa 2 on lueteltu liikunnanopetukseen integroituja opetusmenetelmiä. On tärkeää muistaa, että paras tapa mahdollisten ongelmien ratkaisemiseen on ennaltaehkäistä niiden syntymistä. Oppilaiden kanssa yhdessä sovitut *pelisäännöt* auttavat oppilaita toimimaan oikein ja hillitsemään häiriökäyttäytymistä. Pelisääntöjen avulla oppilaat tietävät, minkälaisista

käyttäytymistä heiltä odotetaan ja minkälainen käyttäytyminen on kiellettyä. Pelisääntöjen avulla koko ryhmä voi pitää huolta ennalta sovittujen sääntöjen noudattamisesta. (Hellison 2011, 97-98; Rantala 2006.)

Vastuuntuntoisuuden mallin ensimmäisellä tasolla (kunnioitus) voidaan yhteistoiminnallisten pelien avulla auttaa oppilaita ymmärtämään, että kaikilla oppilaille on oikeus osallistua opetukseen ja yhteiseen tekemiseen. Yhteistoiminnallisuutta voidaan tukea esimerkiksi maalipeleissä ottamalla käyttöön sääntö, että jokaisen kenttäpelaajan täytyy koskea palloon ennen kuin maali tehdään. (Hellison 2011, 68; Rantala 2006.)

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin toisella tasolla (Osallistuminen) tavoitteena on, että oppilaat osallistuvat opetukseen koko liikuntatunnin ajan. Tavoitteen onnistumiseksi on tärkeää, että opettaja eriyttää tehtäviä oppilaille sopiviksi. Yksi tapa eriyttää, on antaa oppilaille eritasoisia tehtäviä, joista oppilas voi itse valita, mitä tehtäviä tekee ja missä tahdissa. Opettaja voi myös antaa oppilaille mahdollisuuden muokata tehtäviä heidän tasolleen sopivan haastaviksi. (Hellison 2011, 69–70; Rantala 2006.) Oman kehittymisen vertaaminen oppilaan aikaisempaan taitotasoon sekä itsearviointi osana oppilasarviointia voivat myös motivoida oppilasta osallistumaan liikuntatunneille. (Hellison 2011, 72–73; Rantala 2006.)

Mallin tasolla kolme (omatoimisuus) on tärkeää antaa oppilaille aikaa itsenäiseen työskentelyyn, jotta he oppisivat ottamaan vastuuta omasta työskentelystään. Aluksi opetus voi olla suurimmaksi osaksi opettajajohtoista, mutta oppilaiden tietojen ja taitojen kasvaessa itsenäistä aikaa voidaan lisätä. Esimerkiksi noin 10-15 minuutin lihaskuntoharjoittelu voidaan aluksi toteuttaa opettajajohtoisesti. Kun oppilaille on harjoitus hallussa, he voivat tehdä sen myös itsenäisesti tai jopa kehittää uusia liikkeitä sarjaan omien tarpeidensa pohjalta. (Hellison 2011, 73–74; Rantala 2006.) Opettajan kannustus ja apu itsenäiseen työskentelyyn on tärkeää kaikille oppilaille. (Hellison 2011, 74–78; Rantala 2006.)

Tasolla neljä (välittäminen) tavoitteena on opettaa oppilaille vastuuntuntoisuutta, toisten huomioon ottamista sekä yhteistyötaitoja. Erilaiset apuopettajan tehtävät vaativat oppilaalta muiden oppilaiden tarpeiden ja tunteiden huomioimista sekä uskaliaisuutta ja kykyä ottaa

vastaan myös vastakkaisia mielipiteitä vertaisryhmältä. Apuopettajan tehtävät voivat auttaa oppilaita ymmärtämään syvemmin, millaisia taitoja taitava johtaja tarvitsee. (Hellison 2011, 78–85; Rantala 2006.) Opetusmenetelmänä voidaan käyttää myös Mosstonin ja Ashworthin (1994) kehittämää vuorovaikutustyyliä, jolloin oppilaat työskentelevät pareittain ja antavat toinen toisilleen palautetta niin tehtävän teknisestä suorittamisesta kuin myös palautteenannosta. Tämä menetelmä vaatii sen, että oppilaat osaavat antaa positiivista palautetta ja tietävät suorituksen pääkohdat ja kuinka ne suoritetaan oikein. Vuorovaikutustyyli vaatii myös kykyä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja vastuunottamista. (Hellison 2011, 78–84; Rantala 2006.)

3.3 Tutkimuksia Hellisonin vastuuntuntoisuuden käytöstä

Ulkomailla Hellisonin Teaching personal and social responsibility (TPSR) -mallin pohjalta on tehty useita interventiotutkimuksia erityisesti erilaisten liikuntakerhojen toiminnassa, mutta Suomessa mallia on tutkittu vasta hyvin vähän. Ensimmäinen ja toistaiseksi ainoa Suomessa tehty interventiotutkimus Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttömahdollisuuksista on Teppo Rantalan (2006) tekemä lisensiaatintutkimus ”Voiko vastuuntuntoisuuteen kasvattaa? – Toimintatutkimus Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttömahdollisuuksista osana perusopetuksen liikuntatunteja”. Kuten tässäkin opinnäytetyössä, myös Rantalan (2006) tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista versio, joka soveltuu suomalaiseen liikunnanopetukseen. Lisäksi tarkoituksena oli arvioida, sopiiko malli sisällöllisesti ja pedagogisesti osaksi suomalaista liikunnanopetuksen opetussuunnitelmaa. Tutkimuksessa kuvattiin myös vastuuntuntoisuuden opetus- ja oppimisprosessia sekä selvitettiin, minkälaisia kokemuksia oppilaille jäi mallin käytöstä liikuntatunneilla.

Rantalan interventio toteutettiin seitsemännen luokan poikien liikuntaryhmälle (n=20). Interventio kesti 20 viikkoa ja sisälsi yhteensä 36 tuntia liikuntaa. Tutkimusaineistona käytettiin tutkijaopettajan havaintopäiväkirjaa, oppilaiden avoimia esseitä ja ryhmän liikunnanopettajan alku- ja loppuhaastatteluja. Rantalan tutkimuksessa yksittäisten oppilaiden vastuuntuntoisuus kehittyi, mutta ryhmänä kehitys oli vähäistä. Tutkimuksen mukaan oppilaiden

vastuuntuntoisuuden lisääminen mallin avulla on mahdollista, mutta se vaatii opettajalta syvällistä perehtymistä mallin teoriataustaan, pedagogista osaamista, kykyä reflektoida opetusta sekä mallin pitkäaikaista käyttöä. Onnistumisen kannalta oleellista on integroida malli osaksi liikunnanopetuksen opetussuunnitelmaa. (Rantala 2006.)

Escartin, Gutiérrezin, Pascualin & Llopisin (2010) tutkimuksessa haluttiin selvittää, millainen vaikutus vastuuntuntoisuuden mallin käyttämisellä on oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymiseen ja minäpystyvyyteen. Tutkimukseen osallistui 42 alakoululaista 11–12-vuotiasta oppilasta, jotka jaettiin kahteen ryhmään. Toisen ryhmän liikuntatunnit toteutettiin vuoden ajan Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin mukaisesti ja toisen ei. Liikuntatunteja oli kaksi kertaa viikossa ja yksi tunti kesti 60 minuuttia. Tutkimuksen tulosten mukaan opettaja oli kokenut vastuuntuntoisuuden tasot hyödyllisiksi, sillä niiden avulla hän pystyi asettamaan oppilaille konkreettisia päämääriä vastuuntuntoisuuden kehittämisessä. (Escarti, Gutiérrez, Pascual & Lops 2010.)

Myönteisiä tuloksia TPSR-mallin käytöstä ovat saaneet myös Cryan & Martinek (2017). Tutkijat selvittivät kyselyn avulla, miten TPSR-mallin mukainen opetus vaikutti 11-12 -vuotiaiden jalkapallokerholaisten käyttäytymiseen. Kyselylomakkeiden perusteella muodostettujen tulosten mukaan oppilaiden sosiaalinen vastuuntunto lisääntyi, vaikka heidän henkilökohtainen vastuuntuntonsa ei lisääntynyt. (Cryan & Martinek 2017).

Koiviston (2015) pro gradu -tutkielmassa opetettiin vastuuntuntoisuutta yhteisoppimisen periaatteiden mukaisesti seitsemäsluokkalaisille liikuntaluokkalaisille kuuden viikon ajan. Tavoitteena oli parantaa oppilaiden yhteistyötaitoja opettamalla heille yksilö- ja ryhmätason vastuuntuntoisuutta Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin avulla. Koiviston (2015) kokemuksen mukaan vastuuntuntoisuuden mallin käyttäminen tunnilla auttaa opettajaa rakentamaan kannustavan ja turvallisen oppimisympäristön, jossa yhteistoiminnallinen oppiminen on mahdollista.

Pozon, Grao-Crucesin ja Pérez-Ordásin (2018) systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa selvitettiin, miten Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin (TPSR-mallin) mukaista ohjelmaa on

käytetty ja tutkittu liikuntatunneilla. Kirjallisuuskatsauksesta saatujen tulosten mukaan opettajien toimintaan liittyneet tulokset osoittivat, että opettajan pitäisi tarjota oppilaille mahdollisuuksia onnistumiseen, asettaa odotuksia sekä luoda läheinen ja kunnioittava suhde oppilaiden kanssa. Läheisen suhteen rakentaminen vähensi opettajien oppilaisiin kohdistuneita ennakkoluuloja. Katsauksen mukaan oppilaiden aggressiivinen ja häiritsevä käytös väheni vastuuntuntoisuuden malliin pohjautuneen ohjelman aikana, kun taas oppilaiden itsehillintä, välittäminen, konfliktien ratkaisu, vastuullisuus, ilon tunteet, samaistumisen tunne, empatia, itsevarmuus, itsetunto ja tehokkuus paranivat. Ohjelman avulla saatiin myös vaikutettua myönteisesti esimerkiksi oppilaiden lintsuamiseen, myöhästymisiin, arvosanoihin sekä heidän haaveisiinsa ja motivaatioon akateemista tulevaisuutta kohtaan. (Pozo, Grao-Gruces & Pérez-Ordás 2018.)

4 MENETELMÄT

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkielmamme tarkoituksena oli selvittää opetusinterventiolla, millaista on suunnitella ja toteuttaa nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman mukainen opetusinterventio Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta. Tarkoituksena oli myös selvittää, miten opetusinterventio vaikuttaa oppilaiden vastuuntuntoisuuteen sekä sosiaaliseen kompetenssiin. Arvioimme myös opetusjakson onnistumista ja opetusmallin jatkosoveltamisen mahdollisuuksia.

Tutkimuksemme tutkimuskysymykset olivat:

- 1) Suunnitella ja toteuttaa opetusinterventio yläasteen 7. luokan oppilaiden liikuntaryhmälle Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta.
- 2) Miten opetusjakso vaikutti oppilaiden vastuuntuntoisuuden tasoon yksilöillä ja ryhmänä?
- 3) Miten opetusjakso vaikutti oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin yksilöillä ja ryhmänä?
- 4) Arvioida opetusintervention onnistumista ja jatkosoveltamisen mahdollisuuksia.

4.2 Tutkimusote

Tässä tutkimuksessa käytettiin sekä laadullisia että määrällisiä tutkimusmenetelmiä. Tutkimuksemme laadullisena lähestymistapana oli toimintatutkimuksen ja tapaustutkimuksen yhdistelmä. Toimintatutkimuksen tavoin (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 16, 19, 28) suunnittelimme ja toteutimme viiden oppitunnin liikuntaintervention Keski-Suomessa sijaitsevalla yläkoululla. Toimimme interventiossa itse tutkijaopettajina ja suunnittelimme intervention oppitunnit Don Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin sekä valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) pohjalta. Tapaustutkimuksen tavoin (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1995, 11) tutkimuksessamme oli kohdejoukkona yksi

seitsemäsluokkalaisten tyttöjen liikuntaryhmä. Analysoimme tutkimuksemme aineistoa sekä laadullisin että määrällisin analyysimenetelmin.

4.3 Kohdejoukko

Tutkimuksemme viiden oppitunnin interventio toteutettiin Keski-Suomessa sijaitsevalla yhtenäiskoululla kevätlukukaudella 2019. Tutkimukseen osallistui seitsemäsluokkalaisten tyttöjen liikuntaryhmä, johon kuului 20 oppilasta ja heidän liikunnanopettajansa. Ryhmän 20 oppilaasta 30 prosentilla äidinkieli oli jokin muu kuin suomi. Alkukyselyn mukaan suurin osa ryhmän oppilaista piti liikunnasta oppiaineena.

4.4 Aineistonkeruu

4.4.1 Opetusryhmän opettajan haastattelu

Liikunnanopettajan alkuhaastattelun (liite 1) avulla kerättiin taustatietoa opetettavasta ryhmästä. Ryhmän opettajaa haastateltiin ennen opetusten alkua, jotta voitaisiin tietää, minkälaisia käytäntöjä ryhmällä on ja millaista heitä on opettaa. Ensimmäisessä palaverissa opettajalle kerrottiin Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista ja siitä, mitä koululle oltaisiin tulossa tekemään. Palaverissa sovittiin myös aikatauluista ja haastattelun ajankohdasta. Opettajan annettiin tutustua haastattelukysymyksiin ennen haastattelun alkua.

Ryhmän opettajan haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87–88). Haastattelun teemoina oli uusi opetussuunnitelma, opetusryhmä sekä Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli. Etukäteen oli suunniteltu myös teemoihin liittyviä tarkentavia kysymyksiä. Haastattelurunko löytyy liitteestä 1.

Haastattelu ja palaveri toteutettiin Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteellisen tiedekunnan seminaaritallassa. Nauhoitukseen oli lainattu Zoom-nauhoituslaite tiedekunnan AV-amanuenssin varastosta. Liikunnanopettajan haastattelu nauhoitettiin myöhempää analysointia varten, ja se kesti 19 minuuttia ja 24 sekuntia.

4.4.2 Oppilaiden alku-, loppu- ja tuntikysely

Oppilaat täyttivät ennen opetusten alkua alkukyselyn (liite 2) ja opetusjakson jälkeen vielä loppukyselyn (liite 3). Oppilaat vastasivat alkukyselyyn ennen varsinaisia opetuksia pidetyn pohjatunnin lopussa ja loppukyselyyn viidennen opetustunnin lopussa. Oppilaat saivat käyttöönsä lyijykyniä ja vastasivat kyselyihin itsenäisesti liikuntasalin lattialla. Aikaa vastaamiselle oli varattu tunnin lopusta n. 10 minuuttia, ja suuri osa vastasi kyselyyn nopeammin.

Ainoastaan alkukyselyssä kysyttiin taustakysymyksinä äidinkieli ja se, millaisena oppilas kokee koululiikunnan. Koululiikunnasta pitämisestä kysyttiin monivalintakysymyksellä ”Mitä mieltä olet koululiikunnasta”, jossa vaihtoehtoina oli ”Pidän koululiikunnasta”, ”Pidän koululiikunnasta silloin tällöin”, ”En osaa sanoa”, ”Useimmiten en pidä koululiikunnasta” ja ”En pidä koululiikunnasta”. Kysyimme oppilailta avoimilla kysymyksillä ”Mistä pidät liikuntatunneilla?” ja ”Mistä pidät vähiten liikuntatunneilla?”. Monivalintakysymykseen ”Liikuntatunneilla on mukavinta kun..” oppilaat saivat vastata halutessaan usemman vaihtoehdon. Vaihtoehtoina oli ”pääsee kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja”, ”oppiu uutta”, ”koen kehittyväni”, ”tehdään asioita yhdessä”, ”koen onnistuvani” ja ”saan tehdä itsenäisesti tehtäviä”.

Kyselylomaketta rakentaessa tutkija voi joutua tilanteeseen, jossa saatavilla ei ole aiemmin testattua mittaria. Tällöin joudutaan itse operationalisoimaan käytetyt käsitteet kysymyksiksi. (Valli & Aarnos 2018.) Halusimme alku- ja loppukyselyyn myös väittämiä, jotka koskivat Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tasoja. Tasojen tavoitteiden pohjalta muokattiin kymmenen väittämää, jotka kuvasivat eri vastuuntuntoisuuden tasoja. Näiden väittämien pohjalta oppilaiden tuli valita yksi parhaiten itseään kuvaava vaihtoehto. Kaikki kymmenen kysymystä mittasivat oppilaiden itsearvioimaa vastuuntuntoisuutta, ja vastausvaihtoehtoina olivat samat kuin MASK-menetelmän itsearviointilomakkeen väittämillä: ”en koskaan”, ”harvoin”, ”usein” ja ”erittäin usein” (en koskaan=1, harvoin=2, usein=3 ja erittäin usein=4). Kymmenen väittämän pistemäärät yhdistettiin summamuuttujaksi, jonka minimiarvo oli 10 ja maksimiarvo 40. Mittaria ei ollut aiemmin kokeiltu tai käytetty, joten olemassa ei ollut valmiita vastuuntuntoisuuden tasoa määrittäviä raja-arvoja. Tutkimuksemme joukko oli lisäksi pieni,

eikä käytössämme ollut vertailuryhmää, joten raja-arvoja ei voinut määrittää. Täten pienempi arvo tarkoittaa pientä vastuuntuntoisuutta ja suuri arvo suurta vastuuntuntoisuutta.

Vastuuntuntoisuuden mittarin luotettavuus arvioitiin IBM SPSS 26 -ohjelmassa Cronbachin α –toiminnolla. Luotettavuus analysoitiin alkukyselyn vastuuntuntoisuuden mittarin tuloksista. Mittarin Cronbachin α oli .659, mikä kertoo jokseenkin riittävästä sisäisestä yhdenmukaisuudesta (>.70 on riittävä sisäinen yhdenmukaisuus) mittarin kysymysten välillä. Väittämien 1 ja 6 poistaminen analyysivaiheessa olisi kasvattanut sisäistä yhdenmukaisuutta kuvastavaa kerrointa hieman. Loppukyselyn tuloksista tehty cronbachin α vastuuntuntoisuuden mittarille oli .822 ja väittämien 1 ja 6 poistaminen analyysistä olisi siinäkin kasvattanut sisäistä yhdenmukaisuutta mittarin kysymysten välillä. Vastuuntuntoisuuden mittarin kysymykset löytyvät alla olevasta taulukosta 1. Taulukossa esitetään myös, mitä vastuuntuntoisuuden tasoa kysymys mittaa, ja onko sen vastauksen pistemäärä käännetty.

Taulukko 1. Vastuuntuntoisuuden mittarin kysymykset. Mittarin Cronbachin α oli alkukyselyn vastausten perusteella .659 ja loppukyselyn vastausten perusteella .822.

Kysymys	Vastuuntuntoisuuden taso	Käännetty kysymys
1. Keksin tekosyitä, ettei minun tarvitsisi osallistua toimintaan	0	x
2. Syytän toisia omasta käyttäytymisestääni	0	x
3. En osallistu opetukseen	1	x
4. Häiritseen opettajan opettamista	1	x
5. Toimin opettajan ohjeiden mukaan	2	
6. Huomaan muut oppilaat	3	
7. Pystyn työskentelemään itsenäisesti ilman jatkuvaa valvontaa	3	
8. Osallistun mielelläni toimintaan	4	
9. Teen mielelläni yhteistyötä muiden kanssa	4	
10. Toimin vastuuntuntoisesti myös koulun ulkopuolella (esim. kotona ja harrastuksissa)	5	

Oppilaiden sosiaalisia taitoja sekä emootioiden ja käyttäytymisen säätelyn osa-alueita mitattiin MASK-menetelmän (Monitahoarviointi sosiaalisesti kompetenssista) itsearviointilomakkeen väittämillä. Lomakkeen 15 väittämää sisältävät neljä osa-alueita. Nämä osa-alueet ovat yhteistyötaidot (5 väittämää), empatia (3 väittämää), impulsiivisuus (3 väittämää) ja häiritsevyys (4 väittämää). (Kaukiainen, Juntila, Kinnunen & Vauras 2005, 4.) Vastausvaihtoehtoina väittämiin oli ”en koskaan”, ”harvoin”, ”usein” ja ”erittäin usein” (en

koskaan=1, harvoin=2, usein=3 ja erittäin usein=4). Neljää osa-aluetta mittaavat kysymykset sekä niiden minimi- ja maksimiarvot ilman painokertoimia on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 2. MASK-monitahoarvioinnin osa-alueet, kysymykset sekä yhteispisteiden minimi- ja maksimiarvot ilman painokertoimia.

Osa-alue	Kysymys
Yhteistyötaidot (yhteispisteet 5-20)	Tarjoan apua muille oppilaille
	Osallistun innokkaasti ryhmän toimintaan
	Kutsun muita oppilaita mukaan toimintaan
	Osaan aloittaa taitavasti keskustelun kavereiden kanssa
	Teen yhteistyötä muiden oppilaiden kanssa
Empatia (yhteispisteet 3-12)	Osaan olla hyvä kaveri
	Otan huomioon muiden oppilaiden tunteet
	Osoitan muille oppilaille, että hyväksyn heidät
Impulsiivisuus (yhteispisteet 3-12)	Minulla on lyhyt pinna
	Saan raivokohtauksia ja kiukunpuuskia
	Ärsyynnyn helposti
Häiritsevyys (yhteispisteet 4-16)	Härnään ja teen pilaa muista oppilaista
	Välttelen ja riitelen kavereiden kanssa
	HäiritSEN ja ärsytän muita oppilaita
	Toimin ajattelematta

Loppukyselyssä pyydettiin vastauksia samoihin MASK-mittarin ja vastuuntuntoisuuden mittarin kysymyksiin kuin alkukyselyssä. Loppukyselyn loppuun lisättiin viisi avointa kysymystä liittyen tutkijaopettajien pitämiin tunteihin ja opetusjaksoon. Oppilaat vastasivat näihin avoimiin kysymyksiin sanallisesti.

”Kerro vapaasti opettajien pitämistä liikuntatunneista:

- 1. Mitä on jäänyt päällimmäisenä mieleen tunneilta?*
- 2. Mikä oli hyvää?*
- 3. Mikä oli huonoa?*
- 4. Miten opettajat auttoivat vastuuntuntoisuuden kehittämisessä?*
- 5. Miten meistä tulisi vielä parempia opettajia?”*

Alku- ja loppukyselyn lisäksi oppilaat vastasivat jokaisen liikuntatunnin jälkeen tuntikyselyyn (liite 4). Lomakkeessa kysyttiin, millainen tunnin ilmapiiri oli heidän kokemanaan asteikolla 1-5 (1=tosi huono ja 5=tosi hyvä). Koettua ilmapiiriä kuvattiin valmiiksi piirretyillä hymiöillä, joissa 5 oli erittäin leveästi hymyilevä naama ja 1 erittäin surullinen naama. Lisäksi kysyttiin, millä vastuuntuntoisuuden tasolla oppilas koki itse toimineensa kyseisellä tunnilla (vastuuntuntoisuuden tasot 0-5). Oppilaan apuna oli havainnollistava kuva vastuuntuntoisuuden mallin portaista (liite 5). Ohjeeksi annettiin, että oppilaan arvioima vastuuntuntoisuuden taso kuvaisi sitä tasoa, jolla oppilas toimi valtaosan tunnista. Numeeristen vastausten ohella oppilas sai antaa tunnista vapaata sanallista palautetta opettajille.

Kyselylomakkeiden laadinnassa otettiin parhaalla mahdollisella tavalla huomioon oppilaiden ikä sekä mahdolliset kielelliset haasteet. Kyselylomakkeet haluttiin pitää selkeinä, maksimissaan yhden kaksipuolisen A4-paperin pituisena ja siinä myös onnistuttiin. Kyselyiden väittämistä pyrittiin tekemään mahdollisimman yksinkertaisia ja helppolukuisia; erikoisia sanavalintoja vältettiin ja epäselviä sanavalintoja muutettiin.

Alkukyselylomakkeen ymmärrettävyyttä testattiin etukäteen kolmella alakouluikäisellä oppilaalla. Esitestaaminen toteutettiin kyselyn kohderyhmää nuoremmilla oppilailta, jotta haastavat sanavalinnat tai kirjoitusasut saataisi tietoomme. Esitestin perusteella kyselyn täyttämiseen kului aikaa seitsemän minuuttia. Kysely oli esitestaajien mukaan selkeä. Nuorin

testaajista ei ymmärtänyt, mitä väitteellä “minulla on lyhyt pinna” tarkoitetaan. Tämän väitteen selitimme erikseen sanallisesti tutkimusryhmän vastaajille.

Molemmat tutkijaopettajat olivat paikalla, kun oppilaat vastasivat kyselyihin. Vastaajien keskittymisestä ja työrauhasta pystyttiin huolehtimaan.

4.4.3 Observointi ja tutkijapäiväkirja

Kävimme havainnoimassa opetusryhmämme yhden terveystiedon tunnin ja kaksi liikuntatuntia ennen omia opetustuntejamme. Opettelimme oppilaiden nimiä ja havainnoimme ryhmän oppilaiden toimintaa yhdessä. Havainnoimme, kenen seuraan oppilaat hakeutuivat, jos saivat itse päättää, miten työskentely onnistuu ryhmän eri jäsenten kanssa, miten itsenäinen työskentely sujuu ja kuinka aktiivisia oppilaat olivat tunneilla. Näistä havainnoista keskustelimme yhdessä opetustunteja suunnitellessamme.

Osallistuvassa havainnoinnissa sosiaaliset vuorovaikutustilanteet muodostuvat tärkeäksi osaksi tiedonhankintaa, sillä tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksensa tiedonantajien kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94–95.) Oppitunneilla toimimme itse opettajina, joten aktiivinen vaikuttaminen ryhmään oli perusteltua. Pidimme havaintojemme tukena tutkijapäiväkirjaa pitämistämme tunneista. Merkitsimme päiväkirjaan omia subjektiivisia havaintojamme sekä kokemuksiamme tunneista ja opettamisesta. Observoinnin kohteina olivat ryhmän ilmapiiri sekä yleinen toiminnan taso. Lisäksi arvioimme tuntien jälkeen ryhmän vastuuntuntoisuuden tason numeerisesti asteikolla 0-5. Keskustelimme havainnoista, kokemuksista ja tunnin herättämistä tunteista toistemme kanssa heti tunnin jälkeen. Päiväkirjaa kirjoitettiin yhteiseen Google Docs -tiedostoon saman päivän aikana. Molemmat tutkijaopettajat kirjoittivat tiedostoon oman näkemyksensä tunnin kulusta ja kokemuksista.

4.5 Analyysimenetelmät

4.5.1 Laadulliset analyysimenetelmät

Liikunnanopettajan haastattelu litteroitiin Microsoft Word -alustalla ja litteroitua tekstiä syntyi neljä A4 -sivua fonttikoolla 12 rivivälillä 1,5. Litteroidusta tekstistä koodattiin kysymystemme teemoihin liittyviä pätkiä eri värien avulla. Litteroituun aineistoon merkittiin eri väreillä opetussuunnitelmaan, opetusryhmään, tuntien kulkuun ja Hellisonin malliin liittyvät tekstipätkät. Tämän jälkeen näiden neljän teeman alle koostettiin haastattelusta pätkiä, jotka vastasivat tietyn teeman kysymyksiin ja jaottelimme ne vielä alateemoiksi. Opetussuunnitelma-tema jaettiin kolmeen alateemaan; opetussuunnitelman hyvät puolet, oppilaiden huomioiminen sekä arviointi. Opetusryhmä jaettiin seitsemään alateemaan; perhetausta, liikunta-aktiivisuus/liikunnallisuus, motivaatio, sosiaaliset taidot, koulunkäynti, eriyttäminen sekä muut. Tuntien kulku jaettiin kolmeen alateemaan; struktuuri, autonomia ja sisällöt. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli jaettiin kolmeen alateemaan; hyvät puolet, käyttö koulumaailmassa sekä mille vuosiluokalle. Teemoittelun pohjalta kirjoitettiin alaluku, josta selviää taustatietoa opetusryhmästä, opettajan toiveista sekä hänen ennakkotietonsa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista.

Tutkijapäiväkirjaa kirjoitettiin yhteensä kahdeksan A4 -sivua fontilla Times New Roman, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Päiväkirjamerkinnot koodattiin eri värien avulla kuuteen teemaan. Teemat olivat; kuunteleminen, osallistuminen, haasteet, oppilaiden ryhmätyötaidot, oppilaiden kahtiajakautuminen ja opettajien toiminta. Näiden teemojen avulla tekstistä poimittiin tutkimuksemme kannalta oleellisia asioita ja tutkijaopettajien tuntikohtaisista kokemuksista kirjoitettiin tuloksiin. Päiväkirjasta nostettiin vähintään yksi lainaus jokaiselta tunnilta havainnollistamaan päiväkirjamerkintöjen laatua ja tyyliä.

4.5.2 Määrälliset analyysimenetelmät

Vastuuntuntoisuuden mittarin vastaukset syötettiin Microsoft-excel taulukkoon ja yhdistimme summapistemääräksi. Tärkeää oli kääntää neljän ensimmäisen väittämän vastausten arvot

toisinpäin ja hyödyntää näitä käännettyjä arvoja summamuuttujassa. Mittarin tulosten keskiarvoja tarkasteltiin ryhmätasolla, ja alkukyselyn tuloksia verrattiin loppukyselyn tuloksiin toistomittausten t-testillä. Keskiarvojen ja korrelaatioiden lisäksi tuotiin esiin korrelaatioiden merkitsevyydet, keskiarvojen maksimi- ja minimiarvot sekä keskihajonnat. Yksilön tasolla tutkittiin, oliko tuntikyselyn itsearvioitu vastuuntuntoisuuden taso yhteydessä vastuuntuntoisuuden mittarin kysymyksiin alku- ja loppukyselyssä. Tämän analysointiin käytettiin Pearsonin korrelaatiokerrointa.

MASK-mittarin itsearvioinnin jokaiselle kysymykselle oli olemassa kerroin, jota käyttämällä vastaukset koodattiin osa-alueittain summapistemääräksi. Sosiaalisen kompetenssin MASK-mittareihin vastatut arvot syötettiin Excel-taulukossa kertoimilla taulukkoon, ja kullekin neljälle osa-alueelle laskettiin summapistemäärä sekä ryhmän summapistemäärien keskiarvo ja keskihajonta. Minimi- ja maksimiarvot sekä vastausten vaihteluvälit tuotiin esille jakauman normaaliuden havainnollistamiseksi. Alku- ja loppukyselyn keskiarvoja verrattiin toisiinsa toistomittausten t-testillä ja ne sijoitettiin raja-arvoihin, jotka tulivat esille taulukosta 3. Mittarin tuloksia tarkasteltiin oppilaskohtaisesti mutta myös ryhmätasolla. Vastuuntuntoisuuden mittarin tulosten yhteyttä MASK-mittarin osa-aluekohtaisiin tuloksiin tutkittiin Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla sekä alku- että loppukyselyssä.

Taulukko 3. MASK-monitahoarvioinnin itsearvioinnin osa-alueiden summapistemäärien raja-arvot (*otoksessa ei esiintynyt pienempiä arvoja)

Osa-alue	Yhteistyötaidot	Empatia	Impulsiivisuus	Häiritsevyys
Erittäin paljon	≥12.28	≥7.04	≥6.00	≥6.13
Paljon	11.56-12.27	6.43-7.03	4.46-5.99	5.30-6.12
Ylempi keskitaso	9.74-11.55	5.82-6.42	3.69-4.45	3.95-5.29
Alempi keskitaso	8.97-9.73	5.21-5.81	2.23*-3.68	2.65*-3.94
Vähän	7.13-8.96	4.13-5.20	<2.23*	<2.65*
Erittäin vähän	≤7.12.	≤4.12	-	-

Tuntikyselyn tulokset (ilmapiiri ja vastuuntuntoisuuden taso) tallennettiin ja niistä laskettiin ryhmäkohtaiset keskiarvot sekä minimi- ja maksimi-arvot. Tuntikyselyn vastuuntuntoisuuden tuntikohtaista keskiarvoa verrattiin taulukossa tutkijaopettajien arvioimaan ryhmän tuntikohtaiseen vastuuntuntoisuuden tasoon. Suoritimme tilastolliset analyysit SPSS 27.0 –ohjelmalla.

4.6 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden huomiointi

Pidimme ensimmäisen palaverin liikuntaryhmän liikunnanopettajan kanssa 11.1.2019. Esittelimme tutkimuksemme tarkoitusta, Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia ja tutkimuksemme menetelmiä. Liikunnanopettaja oli kiinnostunut tutkimuksestamme ja pohdimme yhdessä, mikä hänen liikuntaryhmistään soveltuisi tutkimukseemme parhaiten. Kun sopiva ryhmä ja opetusten aikataulu saatiin sovittua, ryhmän opettaja lupasi tiedottaa oppilaita pro-gradu tutkimuksesta ja opetusjaksosta. Sovimme myös alkuhaastattelun ajankohdasta ja kerroimme jo etukäteen, mitä aiheita haastattelussa tullaan käsittelemään.

Alkuhaastattelun aluksi liikuntaryhmän opettaja sai tutustua haastattelurunkoon ja kysymyksiin. On tärkeää, että tiedonantajat saavat tutustua haastattelun aiheeseen, kysymyksiin tai teemoihin ennen haastattelua, jotta aiheesta saadaan mahdollisimman paljon tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86). Opettajalla oli myös mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä ennen haastattelun alkua ja kieltäytyä vastaamasta tai lopettaa haastattelu, jos hänestä siltä tuntui.

Liikuntaryhmän opettaja oli etukäteen tiedottanut oppilaita ja heidän vanhempiaan Wilma -järjestelmän kautta tutkimuksesta sekä keskustellut tutkimuksesta oppilaiden kanssa kasvotusten. Ensimmäinen tuntimme oli pohjatunti, jolloin tarkoituksena oli esittäytyä oppilaille ja tutustua ryhmään, kertoa itse tutkijaopettajina, mitä olimme tulossa tekemään, esitellä Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin portaat sekä täyttää alkukysely. Oppilaat siis tiesivät, mihin ryhtyivät.

Tutkimuksemme aineistoa käsiteltiin niin, ettei siitä pystytä tunnistamaan oppilaiden henkilöllisyyksiä. Oppilaiden nimet koodattiin analyysivaiheessa numeroiksi, ja täytetyt kyselylomakkeet hävitettiin analyysien jälkeen. Kyselylomakkeet säilytettiin tutkimuksen kansiossa toisen tutkijaopettajan kotona, joten kukaan ei ollut pääsyä niihin. Tiedotus, mahdollisuus kieltäytyä ja anonymiteetti lisäsivät kaikki tutkimuksemme eettisyyttä. Opetusjakson tavoite oli myös eettisesti hyväksyttävä: kehittää oppilaiden ja ryhmän vastuuntuntoisuutta. Opetuksemme pyrki siis tuottamaan hyötyä meidän lisäksi niin ryhmän opettajalle kuin oppilaillekin.

Reliabiliteetilla ja validiteetilla kuvataan tutkimuksen luotettavuutta. Reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen toistettavuutta. Tällä tarkoitetaan sitä, että samaa ilmiötä monta kertaa samalla mittarilla mitattaessa saadaan samanlaisia vastauksia. (Metsämuuronen 2011, 74.) Validiteetilla tarkoitetaan luotettavuutta siitä, tutkitaanko tutkimuksessa sitä, mitä on tarkoitus tutkia. Validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa sitä, onko tutkimus yleistettävissä ja mihin ryhmiin se on yleistettävissä. Ulkoisessa validiteetissa tärkeää on tutkimusasetelma, jossa on pyritty poistamaan niin monta luotettavuuden uhkaa kuin mahdollista, sekä otanta, jossa myös karsitaan mahdollisia

validiteetin uhkia pois. Sisäisellä validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen omaa luotettavuutta, kuten sitä, ovatko käsitteet oikeita, onko teoria oikein valittu, onko mittari muodostettu oikein, mitataanko mittarilla sitä, mitä on tarkoitus mitata sekä mitkä tekijät mittaustilanteessa vaikuttavat alentavasti luotettavuuteen. (Metsämuuronen 2011, 65, 74.)

Tässä pro gradu -tutkielmassa alku- ja loppukyselyiden rakentamisessa hyödynnettiin Monitahoarviointi sosiaalisesta kompetenssista eli MASK – itsearviointilomaketta. MASK on arviointiväline, joka perustuu yksilön käyttäytymisestä tehtäviin arviointeihin ja sen avulla voidaan luoda yhtenäinen viitekehys yksilön toiminnan arvioimiseksi sekä systematisoida arvioitavasta tehtäviä havaintoja. MASK-testin kehittämistutkimukseen on osallistunut 985 oppilasta, jotka muodostavat vertailuryhmän. (Kaukiainen, Junttila, Kinnunen & Vauras 2005, 1.) Lomakkeen käyttäjinä pystyimme suhteuttamaan oman ryhmämme tilanteen tähän vertailuryhmään ja sen raja-arvoluokkiin. Alku- ja loppukyselyitä varten kehittämämme vastuuntuntoisuuden mittarin luotettavuus arvioitiin mittaamalla sen sisäinen yhdenmukaisuus eli Cronbachin alfa. Vastuuntuntoisuuden mittarin kysymykset lisäksi mukailivat Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin vastuuntuntoisuuden tasojen kuvailuja.

Tutkimuksessa käytetyt kyselyt esitettiin ja kyselylomakkeiden laadinnassa otettiin huomioon oppilaiden ikä ja mahdolliset kielelliset haasteet. Olimme tutkijaopettajina aina läsnä, kun oppilaat vastasivat tutkimuksen kyselyihin. Oppilailla oli aina mahdollisuus kieltäytyä kyselyjen täyttämistä ja kysyä apua, jos he eivät ymmärtäneet kyselyssä olleita väittämiä tai kysymyksiä.

Tutkimuksen otanta oli ainoastaan 20 oppilasta, mikä itsessään vähentää määrällisten tulosten merkitsevyyttä ja jakaumien normaalisuutta. Tilastollisissa analyyseissä oli haasteellista myös se, että osa oppilaista joutui olemaan osan tutkimusjaksosta pois koulusta. Tämä tarkoitti tutkimuksemme kannalta sitä, että tuloksia jäi harmittavan paljon puuttumaan. Oppilas kyllä pystyi osallistumaan poissaolon jälkeisille tunneille, mutta opetusmallin tavoitteiden kumulatiivisuuden kannalta oli haastavaa pitää heitä ajantasalla osaamistavoitteista. Yhdessä lyhyen ajanjakson kanssa poissaolot aiheuttivat tilanteen, jossa ei voitu olla varmoja tiesikö oppilas, mitä hän arvioi kyselyissä. Otannan pienestä koosta johtuen kaikki tutkittavat säilytettiin kuitenkin mukana tilastollisissa analyyseissa.

5 TULOKSET

5.1 Opetusintervention liikuntatuntien suunnittelu ja toteutus

Otimme ryhmän opettajaan yhteyttä lokakuussa 2018 liikuntadidaktiikan syventävän kurssin opetusharjoittelun yhteydessä. Toinen tutkijaopettajista oli koululla opetusharjoittelussa ja kysyi opettamansa tunnin jälkeen, haluaisiko opettaja osallistua opetusryhmänsä kanssa tutkimukseen. Opettajalla oli koulun rehtorin mandaatti ottaa vastaan tutkimuksia omien voimavarojensa puitteissa, ja hän kiinnostui heti tutkimusaiheestamme. Sovimme olevamme yhteydessä ja tapaavamme alkuvuodesta 2019 suunnittelun merkeissä.

Tammikuussa tapasimme ryhmän opettajan, ja perehdytimme hänet tutkimuksemme tarkoitukseen. Keskustelun perusteella interventio päätettiin toteuttaa seitsemännen luokan tyttöjen erillisryhmälle. Ryhmän valitsemisessa lähtökohtana oli, että opetettava ryhmä olisi mahdollisimman heterogeeninen ja sellainen, jolle vastuuntuntoisuuden opettamisesta voisi olla hyötyä. Sovimme, että toteutamme ryhmän opettajan haastattelun 2. huhtikuuta ja menemme seuraamaan ryhmän tuntia 3. huhtikuuta.

Tutustuaksemme oppilaisiin paremmin sovimme, että perehdyttäisimme oppilaat toiminnallisesti mallin sisältöön erillisellä 45 minuutin oppitunnilla ennen varsinaisia opetustunteja. Varsinaisia opetustunteja halusimme suunnitella ja toteuttaa viisi - yksi kutakin mallin tasoa kohti. Ideana oli, että opettajan suunnittelemaa sisältöä ei lähdetä rikkomaan, vaan sopeutimme mallin ja opetussuunnitelman tavoitteet opettajan vuosisuunnitelman mukaisiin sisältöihin. Myös muutoin pyrimme toimimaan aina siten, ettei ryhmän opettajalle koituisi tutkimuksesta lisää kuormitusta tai muutoksia. Tunnit sovittiin pidettävän koulun liikuntatiloissa, koulun salissa sekä koulun vieressä sijaitsevalla hiekkakentällä.

5.1.1 Liikuntaryhmän opettajan haastattelu

Liikuntaryhmän opettajan haastattelun teemana oli pääasiassa liikuntaryhmän taustatiedot: millainen ryhmä on, mitä ryhmän kanssa tulisi ottaa huomioon ja millaisia toimintatapoja opettajalla on ryhmän kanssa. Lisäksi kysyimme opettajalta, mitä mieltä hän on uudesta opetussuunnitelmasta ja käyttämästämme Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista.

Haastattelu aloitettiin lämmittelykysymyksillä, joilla kysyttiin yleisiä tietoja opettajasta, kuten kuinka kauan hän on toiminut opettajana, kuinka kauan hän on toiminut opettajana kyseisessä koulussa ja minkälaisena työpaikkana hän koulua pitää. Lämmittelykysymysten jälkeen jatkoimme kysymällä, mitä mieltä hän on uudesta vuonna 2014 voimaan tulleesta opetussuunnitelmasta, minkälaisia hyviä puolia siinä on ja onko uusi opetussuunnitelma tuonut jotain haasteita käytännön työhön. Opettaja kokee, että uudessa opetussuunnitelmassa on monia hyviä asioita: ”—*siinä on paljon semmosia asioita mitä mä oon aina työssäni toteuttanut ja en oo koskaan ollu mikään puhdas lajilähtöinen ihminen että pidän siitä uudesta tavasta—*”. Opettajan mielestä oppilas ja oppilaiden kanssa työskentely on otettu uudessa opetussuunnitelmassa huomioon: ”—*oppilasta kunnioittavaa nyt on se uus opetussuunnitelma paljon enemmän mistä pidän—*”. Arvioinnin toteuttamisen opettaja on kokenut toimivaksi: ”—*arviointikeskustelut niin se on työläs opettajalle, mutta koen sen tosi hyväks—*” Opettajan mielestä on hyvä, että arviointia on yritetty tehdä näkyvämmäksi myös oppilaille: ”*Se, että taksonomiataulukoitten avulla on yritetty avata enemmän oppilaille sitä oppimisen polkua eikä se oo vaan se raaka yks ainut numero sillon keväällä tai jouluna. Näen siinä paljon hyviä asioita.*”.

Kysyimme opettajalta taustatietoja opetusryhmästä, millainen ryhmä on, mitä ryhmän kanssa olisi hyvä ottaa huomioon ja millaisia toimintatapoja opettajalla on ryhmän kanssa. Liikuntaryhmän opettajan mukaan ryhmä on hyvin heterogeeninen niin koulussa menestymisen, perhetaustojen, liikunta-aktiivisuuden kuin myös motivaation suhteen. Koulussa menestymiseen vaikuttaa koulunkäynnin lisäksi se, onko oppilaille haasteita myös muussa elämänhallinnassa: ”—*on oppilasta jolla koulu menee tosi hyvin ja sitten on oppilaita joilla menee ihan normisti ja sitten on paljon niitä kellä on haastetta ja nii elämänhallinnassa muutenkin paljon haastetta.*”

Ryhmään kuuluu kantasuomalaisia ja maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Liikuntaryhmän opettajan mukaan oppilaiden kanssa kielelliset haasteet eivät ole tulleet erityisemmin esille, mutta ne on hyvä tiedostaa tunteja suunnitellessa. Opettajan mukaan liikuntatunneilla pystyy esimerkiksi eleillä, ilmeillä, käsimerkeillä ja suunnilla auttamaan oppilaita tarvittaessa. Näytöt ovat opettajan mukaan tärkeitä tälle ryhmälle: ”—siihen kannattaa kiinnittää näiden kanssa huomiota, että kun harjoitteita näytetään niin se on tärkeää se näyttäminen just.” Opettajan mukaan ryhmän oppilaat ovat myös hyvin oma-aloitteisia kysymään, jos he eivät ymmärrä ohjetta tai tehtävänantoa: ”—paljon tulee sit sitä tarkentavaa kysymystä ai miten tai miten tää meni—”. Oppilaat pitävät myös aktiivisesti toisistaan huolta: ”—kyllä nää sitte hirveen hyvin toisiaankin neuvo—”.

Liikuntaryhmän opettaja kertoo, että liikunta-aktiivisuudessa on oppilaiden välillä eroja: ”On niitä, jotka aktiivisesti harrastaa ja sitte se harrastamattomien porukka on se niinku se valtaosa—”. Suuri osa ryhmän oppilaista on innokkaita, puuhakkaita ja aktiivisia liikuntatunneilla: “--iso porukka semmosia tyttöjä jotka tekee ihan mitä vaan ja mukisematta.” Opettaja kertoo, että osalla oppilaista on kuitenkin haasteita motivaation suhteen: “Motivointihaastetta tässä on muutamalla siinä alussa aina että onko varusteet mukana vai eikö vai jaksaisko tänään vai eikö jaksais.”. Myös pitkäjänteinen tekeminen on osalle oppilaista haastavaa: “--sitten tässä on tosi semmosta niinku omaehtoisia porukoita paljon et hyvin semmosta lyhytjänteistä työskentelyä on monella. Että tota pitäis olla kauheen nopeatempoista ja sitte jos joskus jotain taitoja hyvinkin uutterasti haluaa harjoituttaa niin sitte niinku tulee se äh vieläkö tätä ja no onko pakko ja eikö voida vaihtaa--”.

Eroja löytyy myös kunto- ja taitotasoissa: ”—kuntotasoissa on valtavia eroja, eli osa jaksais vaikka kuinka ja osa hyytyy jo tosi pienestä—”. Ryhmän opettaja toivoo, että tämän takia tunneilla olisi myös kuntoliikuntaosuutta ja kehonhallintaa haastavia tehtäviä. Liikuntataitojen ja fyysisten kunto-ominaisuuksien erojen takia tehtävien sopiminen kaikille ja eriyttämisen miettiminen tunneille on tärkeää. Liikuntaryhmän opettajan mukaan: ”—kannattaa aina miettiä eriyttäminen silleen että kaikilla olis semmonen olo, että mä pystyn ja osaan ja pärjään.”. Tärkeää on myös antaa paljon palautetta, kannustusta ja kehuja oppilaille tuntien aikana: ”—huomiontarve on monilla, paljon kaipaa sitä aikuisen hyväksyntää ja huomioo”.

Ryhmän oppilaat ovat sosiaalisia, innokkaita ja oma-aloitteisia. Oppilaat ovat tulleet kouluun monesta eri alakoulusta. Tämän takia ryhmän oppilaat eivät vielä tunne toisiaan kovin hyvin, joten opettaja on käyttänyt paljon aikaa ryhmäyttämiseen: “--ryhmäytetty on aika paljon.”. Ryhmässä on opettajan mukaan joitain klikkejä: ” – niitä klikkejä on, mutta jokainen kuuluu johonkin porukkaan.”. Ryhmän opettaja on pyrkinyt omassa opetuksessaan huomioimaan ja kunnioittamaan oppilaiden halua tehdä asioita omien kavereiden kanssa, mutta opettamaan myös sitä, että kaikkien kanssa täytyy oppia tulemaan toimeen: ”—kunnioitankin sitä, että saa myös tehdä omien kavereitten kanssa, mutta se, että yhteiskunnassa pitää oppia toimimaan kaikkien kanssa jollain lailla niin sitä ollaan nyt tää seiska harjoiteltu.”

Pienryhmätyöskentely on opettajan mukaan tälle ryhmälle kaikkein mieluisin työskentelytapa: ”Pienryhmissä tykkää kaikkein eniten ja semmosia sosiaalisia tyttöjä nää on kaikki.”. Liikuntaryhmän oman opettajan mukaan oppilaat pystyvät työskentelemään myös muussa kuin omassa kaveriporukassa: ”—suht hyvin toimivat myös sillein et jos sitte välillä tehdään jollain muulla systeemilläkin niinku jakoja. Että tietävät sen että aina ei voi olla siinä omassa porukassa että välillä tehdään myös töitä muussakin porukassa.”

Opettaja toivoi, että säilyttäisimme tutun struktuurin myös näillä opetustunneilla: ”— ehdottomasti se struktuuri mä toivoisin et säilytettäis harjoittelun aikanakin, se alkupiiri, loppupiiri ja sitte välipalautteet—”. Liikuntaryhmän opettaja toivoo myös, että oppilaiden autonomiaa tuettaisiin oppitunneilla ”—ovat tottuneet siihen, että saavat valita onko sininen vai punanen ja näin. Että ei ihan opejohtoista—”.

Kysyimme ryhmän opettajalta, mitä hän tietää Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista, jonka pohjalta olemme tulossa ryhmää opettamaan. Malli ei ollut opettajalle erityisen tuttu, mutta hänen mielestään malli vaikuttaa hyvältä ja toimivalta: ”Ihan keskeisiä asioita kyllä. Vaikuttaa tuntien niinku tähän myönteiseen ilmapiiriin ja tärkeitä taitoja mitä liikuntakasvatuksessa pitääkin niinku olla mukana.” Kysyimme myös, olisiko mallin käytöstä hyötyä juuri tälle opetusryhmälle, opettaja kertoo, että ”just sen takia tavallaan tän ryhmän otinki että kun seiskaryhmä niin sen takia kun saa näitten kanssa vielä taivaltaa nii sitte on hienoo, että keskitytään just näihin asioihin ja konkreettisesti näiden asioiden tuominen niille tunneille niin uskon, että se palkitsee näitä tyttöjä myöhemminkin koululiikunnassa ja toki muutenkin elämässä.”.

5.1.2 Oppilaiden lähtötiedot

Ryhmässä oli 20 oppilasta, joista 30 prosentilla äidinkieli oli jokin muu kuin suomi. Kysyimme alkukyselyssä ryhmän mielipidettä liikunnasta numeerisella asteikolla 1-5 (1=pidän ja 5=en pidä). Ryhmän mielipiteen keskiarvoksi tuli 1,75. Kaksi oppilasta vastasi, ettei osaa sanoa (3=en osaa sanoa). Totesimme lukeman perusteella, että ryhmän oppilaat suhtautuvat varsin myönteisesti liikuntaan oppiaineena.

Edellä mainittujen alkutietojen lisäksi selvitimme alkukyselyssä ryhmän liikuntamielityksiä. Tutustuaksemme ryhmään paremmin, kysyimme oppilailta, minkälaisista asioista he pitävät liikuntatunneilla. Vaihtoehtoja oli 6, joihin sai vastata useampaan kuin yhteen. Kysymysasettelu oli seuraava: Liikuntatunneilla on mukavinta, kun a) pääsee kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja b) oppii uutta c) koen kehittyväni d) tehdään asioita yhdessä e) koen onnistuvani ja f) saan tehdä itsenäisesti tehtäviä.

Ryhmästä 14 (70 %, n=20) ilmaisi pitävänsä liikuntatunneilla siitä, kun he kokivat onnistuvansa (vaihtoehto e). Kaksi seuraavaksi suosituinta vaihtoehtoa olivat vaihtoehto b: oppii uutta (65 %) sekä vaihtoehto d: tehdään asioita yhdessä (55 %). Vähiten vastauksia tuli vaihtoehdoille c: koen kehittyväni (30 %) sekä f: saan tehdä itsenäisesti tehtäviä (35 %). Alkukyselyn taustakysymykset löytyvät liitteestä 2. Liikuntamielityksistä pystyimme havaitsemaan, että oppilaat pitävät uuden oppimisesta sekä yhdessä tekemisestä.

5.1.3 Liikuntatuntien suunnittelun perusteet ja tuntikohtaiset suunnitelmat

Liikuntatuntien suunnittelun pohjana käytimme Don Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kumulatiivisia vastuuntuntoisuuden portaita, valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) liikunnan opetuksen tavoitteita vuosiluokille 7-9, liikuntaryhmän opettajan tekemän liikunnan lukuvuosisuunnitelman sisältöjä, opettajan kertomia ryhmän ennakkotietoja ryhmästä sekä opettajan toiveita. Otimme suunnittelussa huomioon myös ne havainnot, joita teimme ryhmästä seuraamillamme tunneilla.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin mukaisesti suunnittelimme, että alku- ja loppupiireissä käyttäisimme avartavia keskusteluita, joissa oppilaat pääsisivät refleктоimaan omaa käyttäytymistään sekä jakamaan kokemuksiaan vertaisilleen. Liikuntaryhmän opettaja toivoi, että oppituntien struktuuri ja aktiivinen palautteen antaminen säilytettäisiin. Suunnittelimme, että alkupiirissä kyselisimme oppilaiden kuulumisia, kävisimme Hellisonin malliin kuuluvaa avartavaa keskustelua oppilaiden kanssa (kerrataan, mitä mallin tasoilla tarkoitettiin) ja kertoisimme oppilaille tunnin tavoitteet. Liikuntatuntien tavoitteeksi asetimme antaa oppilaille yksilöllistä palautetta, kannustusta ja kehuja. Suunnittelimme, että loppupiirissä antaisimme ryhmälle palautetta tavoitteiden suunnassa, täyttaisimme tuntikyselylomakkeen (liite 4) ja pyytäisimme oppilailta avointa palautetta meille opettajille.

Päätimme, ettemme tällä kertaa ottaisi huomioon oppilaiden toiveita tuntisisällöistä, sillä opettaja oli suunnitellut jaksosuunnitelman sisällöt jo etukäteen. Opettaja toivoi, että oppilaiden autonomiaa tuettaisiin strukturoidusti oppitunneilla. Suunnittelimme ottavamme huomioon oppilaiden mielipiteet ja kehitysehdotukset ja antavamme heille mahdollisuuden suorittaa joitain oppituntien tehtäviä itsenäisesti omaan tahtiin tai yhdessä kaverin kanssa.

Ryhmän opettaja kertoi, että oppilaat ovat sosiaalisia, innokkaita ja oma-aloitteisia, mutta ryhmässä on myös motivaatio-ongelmia. Pienryhmätyöskentely on opettajan mukaan tälle ryhmälle kaikkein mieluisin työskentelytapa. Suunnittelimme, että oppilaat työskentelisivät liikuntatunneilla monipuolisesti erilaisissa kokoonpanoissa niin itsenäisesti, parin kanssa, pienryhmissä kuin yhdessä koko ryhmän kanssa. Tavoitteena oli ottaa ryhmäjakoja tehdessä huomioon klikit, mutta yrittää saada oppilaita toimimaan myös muiden kuin parhaiden kavereiden kanssa. Suunnittelimme, että jakaisimme oppilaat ryhmiin eri tavoin ja vaihtelisimme pareja oppituntien aikana. Ryhmän opettaja oli aiemmin pyrkinyt ottamaan huomioon ja kunnioittamaan oppilaiden halua tehdä asioita omien kavereiden kanssa, joten myös meidän tunneillamme oppilaille annettaisiin mahdollisuus vaikuttaa ryhmien muodostamiseen.

Suunnitelmana oli tukea liikuntaryhmän ryhmäytymistä eri työskentelytavoilla ja mukavilla yhteisillä tehtävillä. Pohdimme lisäksi etukäteen, kuinka ottaisimme mahdolliset kielelliset

haasteet oppitunneilla ja vastuuntuntoisuuden mallia esitellessä huomioon. Vastuuntuntoisuuden mallin esittelyssä havainnollistaisimme mallin eri tasoja paperille piirretyllä porrasmallilla ja esimerkkien avulla. Näiden lisäksi pohjatunnilla jakaisimme oppilaat ryhmiin ja antaisimme jokaiselle ryhmälle yhden Hellisonin vastuuntuntoisuuden tason ja tehtäväksi tehdä still-kuva tilanteesta, joka kuvaa kyseistä tasoa. Näin hyödyntäisimme mahdollisimman monipuolisesti eri aistikanavia mallia esitellessämme. Huomioimme myös sen, että selittämisen lisäksi näyttäisimme oppilaille mahdollisimman konkreettisesti, mitä seuraavaksi tehtäisiin.

Liikuntataitojen ja fyysisten kunto-ominaisuuksien erojen takia tehtävien sopiminen kaikille ja eriyttämisen miettiminen tunneille on tärkeää. Tunneilla olisi tarkoitus harjoittaa monipuolisesti motorisia taitoja ja kunto-ominaisuuksia. Liikuntatunteja pyrittiin suunnittelemaan siten, että tuntien aikana olisi mahdollista liikkua välillä kevyemmin ja välillä raskaammin. Yrittäisimme myös tukea pitkäjänteistä tekemistä ja osallistumista varioimalla, vaihtelemalla ja eriyttämällä tehtäviä sekä kannustamalla oppilaita työskentelyn jatkamiseen.

Ryhmän opettaja jakoi meille ennen opetusjaksoa jaksosuunnitelman, josta näkyi oppituntien teemat. Teemat viidelle oppitunnille olivat tanssiliikunta, kaksi kertaa leikkejä ja pelejä sekä kaksi kertaa pesäpalloa. Näiden tuntisisältöjen pohjalta opetusjakson oleellisimmiksi opetussuunnitelman tavoitteiksi nousivat perusopetuksen opetussuunnitelman liikuntaoppiaineen psyykkisen tavoitteen T10: vastuun ottaminen omasta toiminnasta ja yhteisestä tekemisestä, sosiaalisen tavoitteen T9: reilun pelin periaatteiden mukaan toimiminen sekä fyysisen tavoitteen T2: havaintomotoristen taitojen ja välineenkäsittelytaitojen harjaannuttaminen.

Vastuuntuntoisuuden mallin kumulatiiviseen porrasmalliin kuuluvat vastuuntuntoisuuden tasojen tavoitteet; kunnioitus, osallistuminen, omatoimisuus, välittäminen ja taitojen siirtyminen arkielämään. Nämä tavoitteet otimme oppituntien suunnittelussa huomioon niin, että ensimmäiset kaksi oppituntia suunniteltiin sellaisiksi, että oppilaille olisi mahdollisuus saavuttaa ainakin tason yksi (kunnioitus) ja kaksi (osallistuminen) tavoitteet. Näille tunneille valitsimme harjoitteiksi mahdollisimman matalan kynnyksen tehtäviä, kuten esimerkiksi

opettajajohtoista tanssiliikkeiden ja liikesarjojen tekemistä sekä helppoja kaikkia oppilaita osallistavia tehtäviä, jotka eivät vaatisi mihinkään tiettyyn urheilulajiin liittyviä spesifejä taitoja.

Kolmannelle ja neljännelle oppitunnille valitsimme tehtävät niin, että tasojen yksi ja kaksi lisäksi oppilaille olisi mahdollisuus saavuttaa tasot kolme (omatoimisuus) ja neljä (välittäminen). Suunnittelimme nämä oppitunnit siten, että oppilaat pääsisivät osoittamaan omatoimisuutta, yhteistyötaitoja sekä itsenäisen työskentelyn ja muiden huomioon ottamisen taitoja. Esimerkiksi näpygolf -pelissä ohjeidenannon jälkeen oppilaille annettaisiin mahdollisuus kiertää pisteitä parin kanssa omaan tahtiin ilman opettajan jatkuvaa läsnäoloa. Ajattelimme, että erilaiset koppipelit sekä pesäpallon variaatiot vaatisivat muiden huomioimista sekä yhteistyötä oppilaiden kesken.

Viidennellä oppitunnilla tavoitteeksi määritimme, että mahdollisimman moni oppilaista pääsisi neljännelle tasolle (välittäminen) asti. Viimeiselle viidennelle oppitunnille suunnittelimme oppilaille tehtäväksi erilaisten pelien ja leikkien opettamista muille ryhmän oppilaille. Hellison (2011, 78-85) ja Rantala (2006) kirjoittavat, että erilaisten apuopettajan tehtävien avulla oppilaat joutuvat huomioimaan muiden oppilaiden tarpeita ja tunteita. Apuopettajana toimiminen vaatii myös uskaliaisuutta ja kykyä ottaa vastaan erilaisia mielipiteitä vertaisryhmältä. (Hellison 2011, 78-85; Rantala 2006.) Halusimme tällaisen tehtävän avulla antaa oppilaille mahdollisuuden ottaa enemmän vastuuta. Samalla oppilaat saisivat mahdollisuuden saada kokemusta ryhmän ohjaamisesta. Pelien ja leikkien ohjaaminen tapahtuisi pienryhmissä, jolloin kenenkään ei tarvitsisi toimia yksin apuopettajana, vaan vastuu jakaantuisi kaikille ryhmän jäsenille.

Kaikkien tuntien toteutuneet tuntirakenteet löytyvät liitteinä tutkimusraportin lopusta (liite 6). Tuntisuunnitelmia muokattiin ennen opetuksia ja tuntien aikana tutkijaopettajien tilannetajun sekä edellisten tuntien kokemusten mukaisesti. Ennen opetusjaksoa tehty liikuntatuntien alustava jaksosuunnitelma näkyy liitteestä 6.

5.2 Toteutuneiden tuntien havainnot

Tuntien jälkeen kumpikin tutkijaopettaja kirjasi ylös tutkimuspäiväkirjaan havaintoja ja kokemuksia pidetyistä tunneista. Arvioinnin kohteina olivat tunnin kulku sekä ryhmän toiminnan ja vastuuntuntoisuuden taso.

Tuntikyselyn määrällisessä osiossa kysyimme oppilailta heidän kokemustaan tunnin ilmapiiristä sekä omasta henkilökohtaisesta vastuuntuntoisuuden tasosta. Tulokset on pyöristetty yhdelle desimaalille, ja vastausvaihtoehtojen välille jääneet vastaukset tulkittiin kaikki alaspäin. Tuntikyselyssä oppilaat saivat myös antaa avointa sanallista palautetta tutkijaopettajille. Oppilaiden kokema ilmapiiri ja vastuuntuntoisuuden taso tulevat ilmi kuvioista 3 (alaluvussa 5.2.6.) ja 4 (alaluvussa 5.3). Kuvioon 4 on lisätty vertailuksi tutkijaopettajien arvioima ryhmän vastuuntuntoisuuden taso kullakin tunnilla.

Toteutuneiden tuntien rakenteet ja sisällöt löytyvät liitteestä 7.

5.2.1 Pohjatunti

Pohjatunnin tarkoituksena oli tutustua ryhmään ja esitellä itsemme. Pohjatunnilla esittelimme lisäksi Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin vastuuntuntoisuuden tasot julisteen avulla (liite 5). Pohjatunnilla tutustuimme toisiimme ”Minä tykkään” -leikin avulla sekä ryhmätyöllä. Oppilaat tutustuivat vastuuntuntoisuuden tasoihin tekemällä ryhmissä still-kuvia mallin eri tasoja kuvaavista tilanteista. Liikuntaryhmän vastuuoopettaja auttoi meitä muodostamaan harjoitukseen sopivat ryhmät.

Pohjatunnilla havaitsimme, että ryhmä on melko kahtiajakautunut; osa on enemmän esillä ja äänessä kun taas osa oppilaista on hieman hiljaisempia ja seuraavat enemmän sivusta. Kokemuksemme oli, että oppilaat tulevat keskenään toimeen. Oppilaat saivat kiinni tutkimuksemme tarkoituksesta, kuuntelivat aktiivisesti ja osallistuivat leikkiin. Still-kuva -harjoitus osoitti etukäteen määriteltyjen ryhmien toimivuuden ryhmän työskentelyssä. Ryhmät myös osoittivat ymmärtäneensä, mistä vastuuntuntoisuuden tasoissa oli kyse: *”Jokainen ryhmä*

oli selvästi hyvin sisäistänyt ainakin oman tasonsa ajatukset ja tavoitteet.” Pohjatunnin aikana arvioimme ryhmän toimivan vastuuntunnon tasojen 2 ja 3 välillä.

5.2.2 Ensimmäinen liikuntatunti

Ensimmäisellä liikuntatunnilla loimme ryhmän kanssa yhdessä interventiojaksolle pelisäännöt. Olimme muodostaneet valmiiksi ehdotelman pelisäännöistä mukailleen koulun järjestyssääntöjä ja vastuuntuntoisuuden tasoja. Kysyimme oppilailta, miltä pelisäännöt heidän mielestään kuulostaa ja haluavatko he muuttaa niitä jotenkin tai lisätä niihin jotain. Oppilaat hyväksyivät pelisäännöt ja lisäsivät joukkoon kohdan, jonka mukaan täytyy olla iloinen ryhmäkaverin onnistumisten puolesta. Pelisäännöt löytyvät koottuna liitteestä 8. Aloitimme tunnin avartavilla keskusteluilla, jossa kertosimme opettajajohtoisesti vastuuntuntoisuuden mallin tasot oppilaille. Lisäksi kerroimme kyseisen tunnin vastuuntuntoisuuden tavoitteen ja kerroimme esimerkkejä sen näkymisestä käytännössä.

Tanssiliikunnan tunnin aloitimme high five -harjoituksella, jonka tavoitteena oli ”murtaa jää” ja saada oppilaat kohtaamaan jokainen ryhmän jäsen. Alkuverryttelystä etenimme opettajajohtoiseen liikkeen harjoitteluun. Opettajajohtoisessa opetuksessa oppilaiden oli mahdollista harjoitella liikkeitä keskittyen omaan työskentelyyn. Tunti huipentui synttärisarjan opetteluun ja esittämiseen muulle ryhmälle. Oppilaat saivat harjoitella synttärisarjaa itsenäisesti opettajan auttaessa tarvittaessa. Sarjat esitettiin yhtäaikaisesti ja vastakkain, jotta osallistuminen olisi kaikille mahdollisimman turvallista.

Lopputunnista jouduimme siirtymään salin toiseen lohkoon tekemään rentoutusharjoitusta. Oppilaille oli haastavaa pysyä paikallaan ja rentoutua, sillä toisen salin melu ja taskussa ilman lupaa olleet puhelimet häiritsivät keskittymistä. Tässä vaiheessa ja muutenkin tunnilla tutkijaopettajat pysyivät oppilailta hiljaisuutta odottaen, käyttäen minäviestejä ja antaen palautetta vastuuntuntoisuuden tasojen suunnassa.

Tunnin lopetimme loppupiiriin, jossa annoimme yleistä palautetta tunnin kulusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Oppilaat täyttivät itsearviointilomakkeen omasta koetusta

vastuuntuntoisuuden tasosta sekä tunnin ilmapiiristä. Oppilaat saivat antaa sanallista palautetta tunnista ja opettajien toiminnasta itsearviointilomakkeeseen.

Ensimmäisellä opetustunnilla huomioimme, että ryhmä oli hyvin rauhaton. Kun annoimme ohjeita, osa oppilaista keskittyi puhumaan vierustoverille. Oppilaat käyttivät luvatta puhelimiaan, ja niitä oli haastavaa kerätä heiltä pois. Oppilaat kuitenkin muistivat hyvin, mitä kukin vastuuntuntoisuuden taso tarkoittaa. Kaikki tunnille osallistuneet oppilaat olivat harjoitteissa aktiivisesti mukana omalla tasollaan erityisesti opettajajohtoisessa osiossa.

Tunnin aikana jouduimme pyytämään monta kertaa hiljaisuutta ja antamaan rakentavaa palautetta oppilaiden toiminnasta. Pääsimme antamaan myös positiivista palautetta aktiivisesta osallistumisesta ja tavoitteiden mukaisesta toiminnasta. *“Ohjeiden kuunteleminen oli osalle oppilaista hyvin vaikeaa tällä tunnilla. Kaikki tunnille osallistuneet oppilaat olivat kuitenkin eri harjoitteissa hyvin mukana omalla tasollaan.”* Oppilaat esimerkiksi keskittyivät antaumuksella arvioimaan omaa työskentelyään tuntikyselylomaketta täyttäessään. Havaintomme mukaan ryhmä toimi valtaosan tunnista vastuuntuntoisuuden tasolla 2.

Ensimmäisen tunnin ilmapiirin arvioitu keskiarvo oli oppilaiden mukaan 3,6 asteikolla 1-5. Ryhmän oppilaat arvioivat henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden tasonsa keskiarvona 0,9 asteikolla 0-5. Tutkijaopettajat arvioivat oppilaiden toimivan suurimman osan tunnista tasolla 2. Oppilaiden arvioima tuntien ilmapiiri on koottu taulukkoon 3. Oppilaiden itsearvioima sekä opettajien arvioima vastuuntuntoisuuden taso eri tunneilla on koottu luvussa 5.3. kuvioon 4.

Ensimmäisellä tunnilla oppilaista 35 prosenttia antoi sanallista palautetta, josta 71 prosenttia oli positiivista ja 29 prosenttia negatiivista. Kaksi oppilasta mainitsi pitävänsä tuntisisällöstä ja päivän fiiliksestä.

”Kaikilla oli vähän huono päivä. Heti ei voi osata kaikkea.”

”Hyviä opeja. Mukavia.”

5.2.3 Toinen liikuntatunti

Toisen tunnin aloitimme alkupiirillä ja avartavilla keskusteluilla. Kertasimme suullisesti ja julisteen avulla vastuuntuntoisuuden tasot. Avasimme lisäksi tunnin vastuuntuntoisuuden tavoitteet sekä esimerkkejä niiden näkymisestä käytännössä.

Olimme valinneet tunnille kuusi eri leikkiä, jotka palvelivat vastuuntuntoisuuden ja opetussuunnitelman tavoitteita. Leikit oli suunniteltu siten, että osa niistä voitiin toteuttaa liikuntapaikalle siirryttäessä. Osa leikeistä painottui itsenäiseen työskentelyyn ja osa vaati yhteistoimintaa ryhmän kanssa.

Tunnin lopetimme loppupiiriin, jossa annoimme yleistä palautetta tunnin kulusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Oppilaat täyttivät itsearviointilomakkeen omasta koetusta vastuuntuntoisuuden tasosta sekä tunnin ilmapiiristä. Oppilaat saivat antaa sanallista palautetta tunnista ja opettajien toiminnasta itsearviointilomakkeeseen.

Toisen opetustunnin alussa meillä molemmilla oli kiireen tunne. Emme löytäneet oikeaa kohtaamispaikkaa, ja tunnin alku viivästyi. Myös tuntikyselylomakkeet olivat unohtuneet kotiin, ja toinen meistä työsti hätäratkaisua tunnin alussa. Sinä päivänä oli pieniä kuurosateita, eivätkä oppilaat olleet saaneet tietoa ulkoliikunnasta. He protestoivat ulkoliikuntaa, eikä heillä kaikilla ollut tarvittavia varusteita sitä varten. Näistä syistä me molemmat koimme tunnin alun stressaavana ja ahdistavana.

Oppilaat ottivat meihin paljon enemmän kontaktia kuin ensimmäisellä tunnilla ja osallistuivat lähes poikkeuksetta harjoitteisiin mukaan. Ohjeiden kuunteleminen oli tälläkin tunnilla ryhmälle haastavaa: *“Ohjeiden kuuntelemiseen rauhoittumisessa meni taas hetki aikaa, mutta tehtävään oppilaat osallistuivat kiitettävästi.”* Arvioimme oppilaiden toiminnan tunnilla vastuuntuntoisuuden tasolle 2.

Toisen tunnin ilmapiirin arvioitu keskiarvo oli oppilaiden mukaan 3,9 asteikolla 1-5. Ryhmän oppilaat arvioivat henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden tasonsa keskiarvona 2,7 asteikolla 0-5. Tutkijaopettajat arvioivat oppilaiden toimivan suurimman osan tunnista tasolla 2.

Toisella tunnilla oppilaista 72 prosenttia antoi sanallista palautetta, josta positiivista oli 62 prosenttia, negatiivista 31 prosenttia ja neutraalia 7 prosenttia. 3 oppilasta kyseenalaisti harjoitteitamme, mikä kertoo siitä, ettei harjoitteiden tavoite välittynyt oppilaille tarvittavan selkeästi. Yksi oppilas koki meidän rajoittavan tunnin toimintaa esimerkiksi kieltämällä musiikin kuuntelun. Kolme oppilasta toivoi aktiivisempaa tekemistä, jottei olisi ollut kylmä.

”Tylsää, ei edes tullut lämmin. Pojat saa pelata kun me heitellään tulitikkuja.”

”Kiva tunti, vaikken pystynytään osallistumaan paljoa.”

5.2.4 Kolmas liikuntatunti

Aloitimme tunnin alkupiirillä ja kiittämällä edellisen tunnin rehellisestä palautteesta. Avasimme lisäksi tunnin vastuuntuntoisuuden tavoitteet. Kysyimme oppilailta esimerkkejä omatoimisuuden näkymisestä käytännössä aktivoidaksemme oppilaiden omaa ajattelua.

Harjoittelimme tunnilla välineenkäsittelytaitoja yhdistelemällä pari- sekä joukkuetyöskentelyä. Tavoitteena oli aktivoita oppilaita liikkumaan, harjoittelemaan itsenäisesti sekä toimimaan vastuullisena ryhmän jäsenenä. Pistetyöskentelyssä aika loppui kesken, ja päätimme jatkaa seuraavalla tunnilla siitä, mihin jäimme.

Tunnin lopetimme loppupiiriin, jossa annoimme yleistä palautetta tunnin kulusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Oppilaat täyttivät itsearviointilomakkeen omasta koetusta vastuuntuntoisuuden tasosta sekä tunnin ilmapiiristä. Oppilaat saivat antaa sanallista palautetta tunnista ja opettajien toiminnasta itsearviointilomakkeeseen. Ajatuksenamme oli toteuttaa ryhmäkeskustelu tunnin loppuksi, mutta päätimme luopua siitä aikapaineen vuoksi.

Osa oppilaista saapui kolmannelle tunnille myöhässä, ja ohjeiden kuuntelu oli jälleen haastavaa: *“Haastetta riittää ohjeiden kuuntelussa ja ykköstason saavuttamisessa, mutta kun työskentely alkaa, toimivat he tasolla 3 poikkeuksetta.”* Huomasimme, että alkupelissä etukäteen joukkueet olivat epätasaisia. Uskomme tämän johtuvan puutteellisesta oppilaantuntemuksesta.

Mielestämme oppilaiden työskentely oli tunnilla omatoimista, ja he suhtautuivat joustavasti yhteistyöhön muiden kanssa: *“Työskentely onnistuu kaikkien kanssa, vaikka pientä nupinaa kuuluu vähän väliä.”* Tunnin lopussa meille tuli hieman kiire ja päätimme jatkaa pistetyöskentelyä seuraavalla tunnilla. Annoimme oppilaille palautetta heidän työskentelystään ja pyysimme heitä tulemaan ajoissa seuraavalle tunnille.

Kolmannen tunnin ilmapiirin arvioitu keskiarvo oli oppilaiden mukaan 3,8 asteikolla 1-5. Ryhmän oppilaat arvioivat henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden tasonsa keskiarvona 2,9 asteikolla 0-5. Tutkijaopettajat arvioivat oppilaiden toimivan suurimman osan tunnista tasolla 3.

Kolmannella tunnilla oppilaista 82 prosenttia antoi sanallista palautetta, josta positiivista oli 71 prosenttia, negatiivista 21 prosenttia ja neutraalia 8 prosenttia. Kolme oppilasta piti tuntisisällöistä ja yksi oppilas toivoi opettajalta erilaista vuorovaikutusta. Kuusi oppilasta kirjoitti pitäneensä tunnista. Yksi oppilas toivoi erilaista tunnin rakennetta, ja yksi valitti huonoa säätä.

”Parempi mut ei kuitenkaan.”

”Oli kiva tunti ja oli kivaa oppia lyömään paremmin.”

”Voisi sanoa mieluummin ”hiljaa” kuin ”suu kiinni””

5.2.5 Neljäs liikuntatunti

Neljännän tunnin aloitimme avartavilla keskusteluilla. Kiitimme oppilaita siitä, että he tulivat tälle tunnille ajoissa. Avasimme lisäksi tunnin vastuuntuntoisuuden tavoitteet sekä esimerkkejä niiden näkymisestä käytännössä. Jatkoimme välineenkäsittelyn harjoittelua edellisellä tunnilla kesken jääneestä pistetyöskentelystä. Tämän jälkeen siirryimme harjoittelemaan pesäpallon pelaamista sovelletuilla säännöillä.

Lopputunti oli vaiherikas, sillä moni oppilas joutui lähtemään tunnilta kesken kaiken pois eriyistä. Pelin jälkeen ohjeistimme oppilaille ensi tunnin tehtävän ohjata leikki muulle ryhmälle. Jaoin oppilaat ennalta määriteltyihin ryhmiin ja annoimme ryhmille paperilaput, joista ilmeni ohjattavan leikin nimi ja säännöt.

Tunnin lopetimme loppupiiriin, jossa annoimme yleistä palautetta tunnin kulusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Oppilaat täyttivät itsearviointilomakkeen omasta koetusta vastuuntuntoisuuden tasosta sekä tunnin ilmapiiristä. Oppilaat saivat antaa sanallista palautetta tunnista ja opettajien toiminnasta itsearviointilomakkeeseen.

Oppilaat tulivat tunnille edellistä kertaa reippaammin pyyntömme mukaan. Kiitimme oppilaita siitä. *“Edellisestä tunnista oppilaat olivat rauhoittuneet ja kuuntelivat ohjeitamme paremmin ja oma-aloitteisemmin.”* Oppilaat työskentelivät itsenäisesti ja tulivat kertomaan oma-aloitteisesti siitä, että joutuvat lähtemään tunnilta ennenaikaisesti pois. Oppilaat kuuntelivat ohjeitamme selvästi paremmin ja kysyivät, jos jokin asia oli epäselvää. Mielestämme tämä osoitti oppilaissa kasvanutta vastuullisuutta.

Vaikka osa oppilaista joutui lähtemään tunnilta aiemmin, jatkoimme alkuperäisen suunnitelman mukaan. Tunnille jääneet oppilaat kannustivat toisiaan mallikkaasti, yrittivät parhaansa ja osallistuivat toimintaan: *“Pelissä ja lyöntiharjoituksissa kaveria kannustettiin ja tsempattiin. Aurinko paistoi läpi tunnin ja positiivinen ilmapiiri näkyi myös palautteissa ja aineistossa.”* Havaintomme mukaan ryhmä toimi tunnilta vastuuntuntoisuuden tasolla 3.

Neljännän tunnin ilmapiirin arvioitu keskiarvo oli oppilaiden mukaan 3,9 asteikolla 1-5. Ryhmän oppilaat arvioivat henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden tasonsa keskiarvona 3,4 asteikolla 0-5. Tutkijaopettajat arvioivat oppilaiden toimivan suurimman osan tunnista tasolla 3.

Neljännellä tunnilla oppilaista 50 prosenttia antoi sanallista palautetta, josta positiivista palautetta oli 86 prosenttia ja 14 prosenttia neutraalia palautetta. Viisi oppilasta mainitsi, että heillä oli kivaa tunnilla. Yksi oppilas kertoi tuntien olevan menossa parempaan suuntaan. Yksi oppilas toivoi, ettei toimintaa katkaistaisi niin usein sääntöjen kertaamisella.

”On kivaa, paitsi joka välissä sanotaan sääntöi.”

”Tunti oli tosi kiva.”

5.2.6 Viides liikuntatunti

Viides tunti ei mennyt aivan niin kuin olimme suunnitelleet. Tunnin alku viivästyi välipalan vuoksi, ja sääolot siirsivät meidät saliin kesken tuntia. Avasimme tunnin alussa vastuuntuntoisuuden tavoitteet, ja aloitimme leikkimisen.

Oppilaat ohjasivat toisilleen viisi eri leikkiä, joista noin neljään ehdimme paneutua. Ukonilma ja siirtymisten aiheuttama sekavuus veivät aikaa ja keskittymistä tavoitteiden mukaisesta tekemisestä. Tutkijaopettajat puuttuivat tilanteisiin, jos oppilaat eivät kuunnelleet leikkien ohjeita.

Tunnin lopetimme loppupiiriin, jossa annoimme yleistä palautetta tunnin kulusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Oppilaat täyttivät loppukyselyn sekä itsearviointilomakkeen omasta koetusta vastuuntuntoisuuden tasosta ja tunnin ilmapiiristä. Loppukyselyssä oppilaat saivat antaa sanallista palautetta opetusjaksosta ja opettajien toiminnasta.

Viidennen tunnin ilmapiiriin vaikutti kielteisesti ainakin epävakaat sääolot ja sen aiheuttamat “ylimääräiset” siirtymiset, tunnin ulkopuolinen melu sekä täysin uudenlainen opetusmenetelmä. Oppilaat puhuivat toistensa päälle pienryhmien ohjatessa leikkejä ja muutamat siirtyivät vastahakoisesti paikasta toiseen: *“Ryhmän muutama dominoiva yksilö kiristää ilmapiiriä ja luo jännitteitä sekä huonontaa ryhmän keskittymistä liikuntatehtävien tekemiseen.”* Muutokset ja tunnin vaikea ilmapiiri vaikuttivat myös meihin tutkijaopettajiin. Kireä ilmapiiri näkyi selvästi itsearviointilomakkeessa ja loppukyselyssä.

Emme ehtineet tekemään tunnilla kaikkea suunnittelemaamme, mikä turhautti niin meitä kuin oppilaitakin. Leikkien ohjaaminen oli oppilaille selvästi vaikeaa, mutta se saatiin kuitenkin toimimaan: *”Oli kuitenkin mielenkiintoista huomata, miten tällaisessa opettamistehtävässä pienryhmästä nousee aina ainakin yksi oppilas, joka yrittää ottaa homman haltuun ja viedä tehtävän loppuun.”* Havaintomme oli, että oppilaat työskentelivät valtaosan tunnista vastuuntuntoisuuden tasolla 3.

Viidennen tunnin ilmapiirin arvioitu keskiarvo oli oppilaiden mukaan 3,4 asteikolla 1-5. Ryhmän oppilaat arvioivat henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden tasonsa keskiarvona 2,8 asteikolla 0-5. Tutkijaopettajat arvioivat oppilaiden toimivan suurimman osan tunnista tasolla 3.

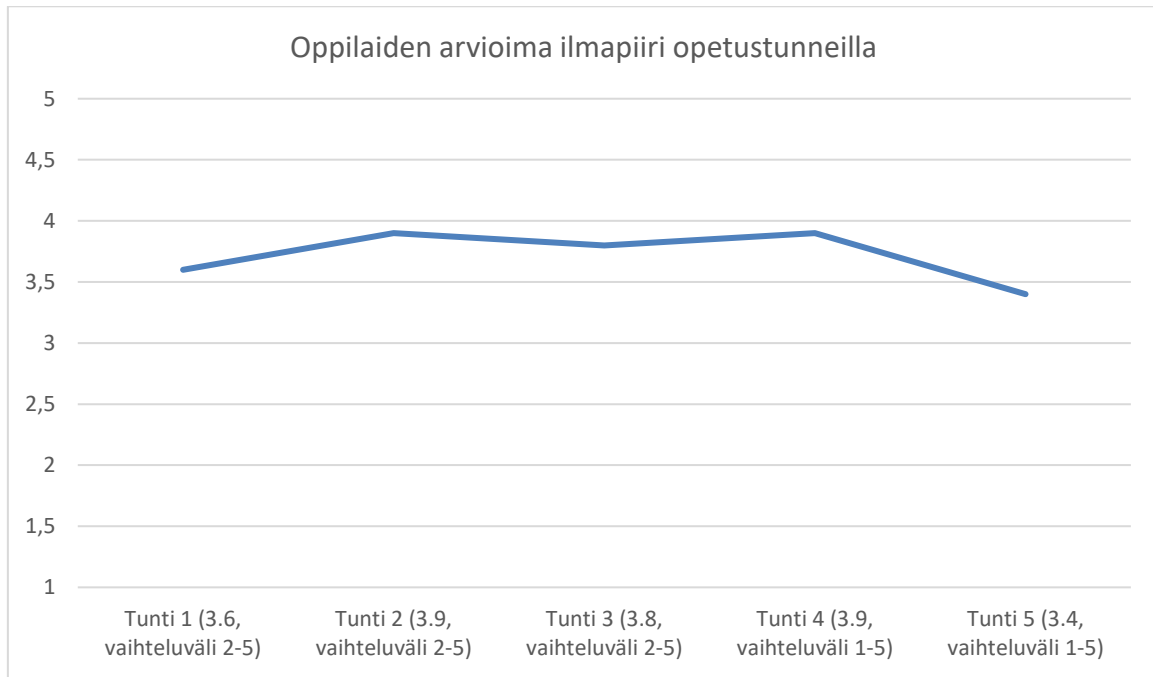
Viidennellä tunnilla oppilaista 90 prosenttia antoi sanallista palautetta, josta 47 prosenttia oli positiivista, 41 prosenttia negatiivista ja 12 neutraalia palautetta. Kaksi oppilasta antoi korjaavaa palautetta toisen opettajan vuorovaikutustyylistä, ja yhden oppilaan mielestä palautetta annettiin liikaa. Viisi oppilasta kommentoi, että opettajien olisi pitänyt reagoida aikaisemmin sään muutoksiin. Kahdeksan oppilasta piti tuntia ja tekemistä mielekkäänä. Yhden oppilaan mielestä tuntisisältö ja ryhmäjaot toimivat.

”Oli vähän kireä tunnelma eikä ihan mun mieleistä tekemistä.”

”Tunti oli ihan ok. Vähän tylsä.”

”Pitäis päästä sisälle kun ukkosta. Jotkut pelkää ukkosta.”

”Kiva kun keksitte noi ryhmät ja leikit. Oli kiva toi idea.”



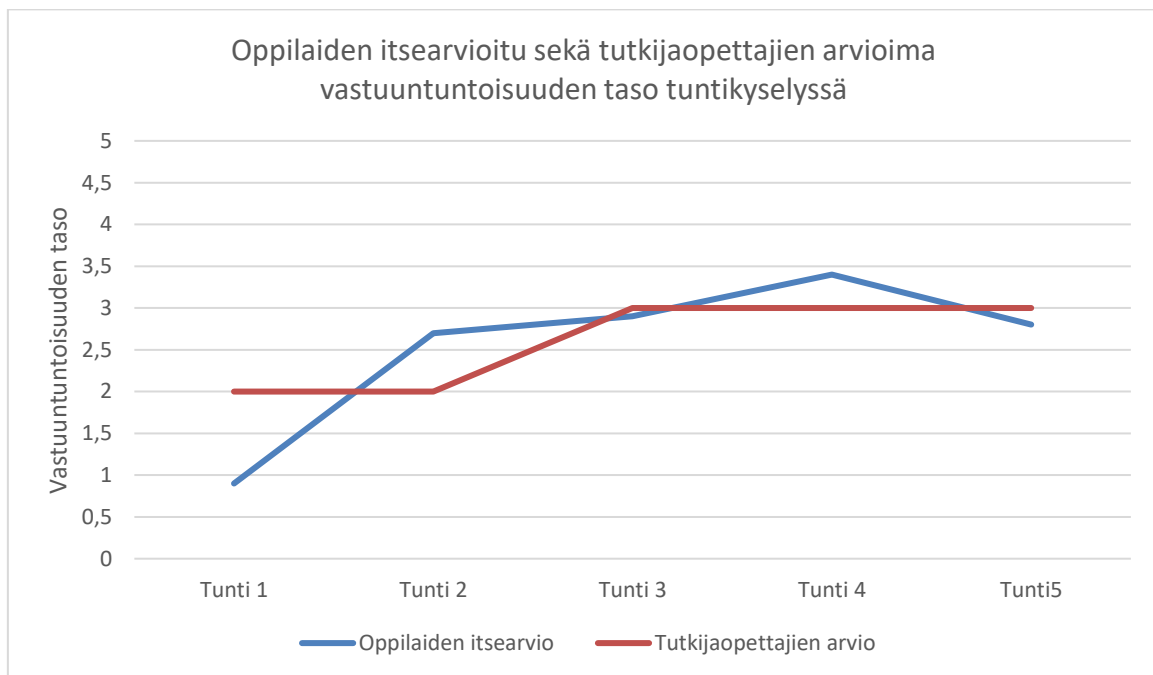
Kuvio 3. Oppilaiden arvioima ilmapiiri opetustunneilla, N=20. Asteikko 1-5 (1=tosi huono ja 5=tosi hyvä).

Kuviosta voidaan havaita, että oppilaiden kokema ilmapiiri huononi 0,2 yksikköä mittausjakson aikana. Ero ei ole kuitenkaan tilastollisesti merkitsevä, ja kaikkien tuntien keskiarvot ovat joka tapauksessa välillä 3-4 eli kohtalaisen ja hyvän välillä.

5.3 Opetusjakson vaikutus oppilaiden vastuutuntoisuuteen

Oppilaiden itsearvioimaa vastuutuntoisuuden tasoa mitattiin jokaisen tunnin jälkeen tuntikyselyissä ja tutkijaopettajien arvioimana tutkijapäiväkirjassa. Tuntikyselyn vastauksien keskiarvot ja opettajien arvioimat vastuutuntoisuuden tasot on havainnollistettu kuviossa 3, josta voidaan nähdä, että oppilaiden itsearvioima ja opettajien arvioima vastuutuntoisuuden

taso ovat varsin lähellä toisiaan. Oppilaiden itsearvioima (1. mittaus: 0,9 ja 5. mittaus: 2,8) ja opettajien arvioima vastuuntuntoisuuden taso nousi ensimmäisen ja viimeisen mittauksen välillä, vaikka viimeisen tunnin oppilaiden itsearvioima keskiarvo tippui neljännen tunnin keskiarvosta. Oppilaat toimivat oman arvionsa mukaan ensimmäisellä tunnilla keskiarvollisesti vastuuntuntoisuuden tasolla 1 (kunnioitus) ja muilla tunneilla tasoilla 2 (osallistuminen) ja 3 (omatoimisuus). Tutkijaopettajien arvion mukaan ryhmä toimi ensimmäiset kaksi tuntia tasolla 2 (osallistuminen) ja loput kolme tuntia tasolla 3 (omatoimisuus).



Kuvio 4: Oppilaiden itsearvioitu sekä tutkijaopettajien kokema vastuuntuntoisuuden taso tuntikyselyssä, N=20

Tuntikyselyn lisäksi oppilailta mitattiin alku- ja loppukyselyssä heidän vastuuntuntoisuuttaan kehittämällämme mittarilla. Alla olevassa taulukossa ilmenee opetusryhmän oppilaiden itsearvioiman vastuuntuntoisuuden tason keskiarvot, keskihajonnat ja vaihteluvälit alku- ja loppukyselyssä sekä alku- ja loppukyselyn välisen korrelaation tilastollinen merkitsevyys. Yhden oppilaan vastaukset poistui analyysivaiheessa pois, joten analyysin otanta on 19.

Alkukyselyn ja loppukyselyn tulosten välinen korrelaatio on tilastollisesti merkitsevä ($p=0.020$ ja $<.05$). Tämä tarkoittaa, että opetusryhmän oppilaiden itsearvioima vastuuntuntoisuuden taso

ei huonontunut tilastollisesti merkitsevästi mittausjakson aikana. Korrelaatio ei ole kuitenkaan suuri ($<.60$), joten siitä ei voida vetää johtopäätöksiä. Alku- ja loppukyselyn tulokset on havainnollistettu taulukossa 3.

Taulukko 3: Opetusryhmän itsearvioima vastuuntuntoisuus alku- ja loppukyselyssä sekä niiden välinen korrelaatio (N=19). Minimiarvo 10 ja maksimiarvo 40.

Vastuuntuntoisuuden mittari	Keskiarvo	Keskihajonta	Vaihteluväli
Alkukysely	35.2	3.31	30-40
Loppukysely	32.7	4.49	23-40
Alkukysely x loppukysely ($p = .020^*$ ja korrelaatio = $.321$)	-	4.67	-

*=*tilastollisesti merkitsevä*

Alku- ja loppukyselyiden vastuuntuntoisuuden tulosten merkitsevyyttä tutkittiin suhteessa tuntikyselyiden itsearviointeihin Pearsonin korrelaatiokertoimella. Minkään tunnin tuntikyselyn vastuuntuntoisuuden kysymys ei korreloinut merkitsevästi alku- tai loppukyselyn suhteen ($p > .05$).

5.4 Opetusjakson vaikutus oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin

Alkukyselyssä oppilaiden (N=20) sosiaalisen kompetenssin yhteistyötaitojen summapistemäärän keskiarvo oli 10.1 ja keskihajonta 1.12. Keskiarvo asettuu vertailuryhmän

raja-arvoluokkaan ylempi keskitaso. Empatian, impulsiivisuuden ja häiritsevyyden summapistemäärien keskiarvot sijoittuivat vertailuryhmän raja-arvoluokkaan alempi keskitaso. Loppukyselyssä yhteistyötaitojen ja impulsiivisuuden osa-alueiden summapistemäärien keskiarvot sijoittuivat ylempään keskitasoon. Empatian ja impulsiivisuuden summapistemäärien keskiarvot taas sijoittuivat raja-arvoluokkaan alempi keskitaso. Summapistemäärien keskiarvot, keskihajonnat sekä vaihteluvälit alku- ja loppukyselyssä on kerätty kootusti taulukkoon 4.

Taulukossa on myös esitetty toistomittausten t-testin tulokset eli alku- ja loppukyselyn väliset korrelaatiot. Taulukosta ilmenee, että yhteistyötaitojen, empatian ja häiritsevyyden osa-alueiden summapistemäärien keskiarvojen välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa vertaillen alku- ja loppukyselyn tuloksia. Sen sijaan impulsiivisuuden summapistemäärien keskiarvojen tulokset eivät ole tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä toisiinsa, mikä kertoo tilastollisesti merkitsevästä erosta alku- ja loppukyselyn välillä. Impulsiivisuuden summapistemäärän keskiarvo vaihtui raja-arvoluokkaan ylempi keskitaso, mikä tarkoittaa korkeampaa impulsiivisuutta.

Taulukko 4. Oppilaiden sosiaalinen kompetenssi alkukyselyssä (AK, N=20) ja loppukyselyssä (LK, N=19), df=18.

MASK osa-alue	Keskiarvo (ja raja-arvoalue)	Keski-hajonta	Min-max	AK x LK
Yhteistyötaidot AK	10.1 (ylempi keskitaso)	1.12	8.3-12.9	p= .011*
Yhteistyötaidot LK	9.4 (ylempi keskitaso)	1.43	5.8-11.5	korrelaatio = .56
Empatia AK	5.8 (alempi keskitaso)	0.91	4.1-7.0	p= .014*
Empatia LK	5.6 (alempi keskitaso)	0.99	4.1-7.0	korrelaatio = .87
Impulsiivisuus AK	3.4 (alempi keskitaso)	1.17	1.5-6.8	p= .058
Impulsiivisuus LK	3.9 (ylempi keskitaso)	1.33	2.2-6.8	korrelaatio= .52
Häiritsevyys AK	3.3 (alempi keskitaso)	0.95	2.1-6.6	p= .007*
Häiritsevyys LK	3,9 (alempi keskitaso)	1.06	2,7-7.0	korrelaatio= .62

*=tilastollisesti merkitsevä

5.5 Vastuuntuntoisuuden yhteys sosiaaliseen kompetenssiin

Alku- ja loppukyselyn vastuuntuntoisuuden mittarin sekä MASK-mittarin tulosten korrelaatioita tutkittiin Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Tilastollisesti merkitseviä ($p < .05$) yhteyksiä löytyi mm. alkutestin vastuuntuntoisuuden ja lopputestin impulsiivisuuden välillä. Tämä korrelaatio oli heikko ($> .60$) ja negatiivinen ($-.471$). Merkitsevä korrelaatio löytyi myös lopputestin vastuuntuntoisuuden sekä alkutestin (impulsiivisuus) ja lopputestin (yhteistyötaitot empatia ja impulsiivisuus) sosiaalisen kompetenssin tulosten välillä. Korrelaatiot olivat kuitenkin heikkoja ($< .60$) joten niistä ei voida vetää johtopäätöksiä. On kuitenkin huomattavissa, että jotkin korrelaatiot toimivat hypoteesin suuntaisesti: Korkeampi vastuuntuntoisuus alku- ja loppukyselyssä korreloi yhteistyötaitojen ja empaattisuuden kanssa positiivisesti sekä impulsiivisuuden kanssa negatiivisesti. Yllä esitetyt yhteydet on havainnollistettu taulukossa 5.

Taulukko 5. Vastuuntuntoisuuden ja sosiaalisen kompetenssin osa-alueiden yhteys alku- ja lopputestissä (N=19-20).

	Vastuuntuntoisuuden taso alkukyselyssä	Vastuuntuntoisuuden taso loppukyselyssä
Yhteistyötaitojen osa-alue alkukyselyssä	-.019 (p=.937)	.490* (p=.033)
Yhteistyötaitojen osa-alue loppukyselyssä	190 (p=.436)	416 (p=.076)
Empaattisuuden osa-alue alkukyselyssä	.283 (p=.227)	419 (p=.074)
Empaattisuuden osa-alue loppukyselyssä	.257 (p=.289)	.501* (p=.029)
Impulsiivisuudet osa-alue alkukyselyssä	-.378 (p=.100)	-.514* (p=.024)
Impulsiivisuuden osa-alue loppukyselyssä	-.471* (p=.042)	-.556* (p=.013)
Häiritsevyyden osa-alue alkukyselyssä	-.335 (p=.148)	-.286 (p=.236)
Häiritsevyyden osa-alue loppukyselyssä	-.284 (p=.240)	-.373 (p=.116)

*=tilastollisesti merkitsevä

5.6 Opetusjakson arviointia

Tässä alaluvussa arvioimme toteutettua opetusjaksoa opetuksemme näkökulmasta, ja mietimme, mitä tekisimme nyt kokeneempina toisin. Mukaan otetaan oppilaiden palaute ja refleктоimme toimintaamme myös sen perusteella. Mainitsimme myös mitä asioita opetusinterventiota suunnittelevan olisi hyvä huomioida.

5.6.1 Oppilaiden antama sanallinen palaute opetusjaksosta loppukyselyssä

Oppilailta kerättiin sanallinen palaute viidennellä tunnilla kerätyssä loppukyselyssä. Palautteen kohteena olivat tutkijaopettajien toiminta sekä opetusjakson mielekkyys. Laskimme sanallista palautetta antaneiden prosenttiosuuden tunnilla olleiden oppilaiden kokonaismäärästä sekä jaottelimme sanallisen palautteen positiivisiin, neutraaleihin ja negatiivisiin. Mainitsimme lisäksi erikseen, jos joku oppilas oli ilmaissut kokemuksiaan vastuuntuntoisuuden opettamiseen liittyen. Loppukyselyn sanallisesta palautteesta keräsimme myös vastausprosentit erikseen jokaisesta kysymyksestä, ja avaamme kommentit sanallisesti.

Loppukyselyn ensimmäiseen kysymykseen ”Mikä on jäänyt mieleen?” vastasi 63 prosenttia tunnilla olleista. Kolmella oppilaalla oli jäänyt parhaiten mieleen tuntisisällöt. Kuudella oppilaalla oli jäänyt mieleen tuntien ilmapiiri ja tunnelma. Kaksi näistä kuudesta oppilaasta oli kokenut tuntien ilmapiirin kireäksi, kun taas neljä oppilasta oli kokenut tuntien olleen mukavia ja kivoja.

”Tunneilla on ollut ihan mukavaa.”

”Kireää menoa.”

Loppukyselyn toiseen kysymykseen ”Mikä oli hyvää?” vastasi 68 prosenttia loppukyselyn täyttäneistä. Kahden oppilaan mielestä erityisen hyvää tunneilla oli monipuolinen toiminta. Kolmen oppilaan mielestä tunneilla oli kivaa ja yhden oppilaan mielestä tunneilla oli hauskaa, mutta kireää. Yksi oppilas ei muistanut tunneilta mitään hyvää. Kolmen oppilaan mielestä hyvää oli tuntisisällöt ja kaksi heistä oli nimennyt erityisesti pelit ja leikit. Yhden oppilaan mielestä hyvää tunneilla oli tutkijaopettajien selkeät ohjeistukset.

”Opettajat selittivät hyvin ohjeita mitä tehdään ja mitä tapahtuu.”

”En muista mitään hyvää.”

”Ekan tunnin leikit/ryhmätyöt olivat hauskoja.”

Loppukyselyn kolmanteen kysymykseen ”Mikä huonoa?” vastasi 37 prosenttia oppilaista. Kahden oppilaan mielestä tunnelma tunneilla oli kireä ja kolme oppilasta mainitsi joidenkin tuntien olleen tylsiä. Yksi oppilas ei pitänyt toisen opettajan vuorovaikutustyylistä, ja koki opettajan kohtelevan häntä eri tavalla kuin muita. Yhden oppilaan mielestä palautetta annettiin liikaa, ja yksi oppilas ei muistanut mitään huonoa tunneista.

”Oli ehkä liian tiukkaa opetusta. Olisi ollut mukavampaa, jos olisin saanut jutella kavereiden kanssa, kun tarvitsen apua.”

”Tylsää ja liikaa palautetta.”

Loppukyselyn neljänteen kysymykseen ”Miten opettajat auttoivat vastuuntuntoisuuden kehittämässä?” vastasi 37 prosenttia loppukyselyyn vastanneista. Kaksi oppilasta vastasi, etteivät saaneet oikein mitään irti. Kahdelle oppilaalle ei ollut aivan selvää, miten opettajat olivat auttaneet ja yhden mielestä opettajat olivat ohjeistusten avulla auttaneet. Yksi oppilas mainitsi oppineensa kuuntelemaan paremmin tunneilla.

”No opin kuuntelemaan paremmin.”

”En saanut oikein mitään irti.”

Loppukyselyn viimeiseen kysymykseen ”Miten meistä tulisi vielä parempia opettajia?” vastasi 68 prosenttia kyselyyn vastanneista. Kahden oppilaan mielestä opettajien pitäisi kuunnella enemmän oppilaita. Kaksi oppilasta otti kantaa tuntisisältöihin ja niiden valintaan. Kaksi oppilasta kehittäisi opettajien palautteenantamista ja kahden oppilaan mukaan opettajien ei pitäisi olla niin tiukkoja.

”Kuuntelisitte enemmän oppilaiden tarpeita liikuntaan liittyen.”

”Ärsyttävää, kun joka väliin kerrotaan kuinka paha mieli ja jos vähänkin sanoo jotain, niin huudetaan. Kannattaisi lähestyä ystävällisellä tavalla ja kivasti sanoa, että ”Voitko olla hiljempää?” Mukavaa opettajaa on kivempi kuunnella.”

”Vähemmän huonoa palautetta ja enemmän hyvää. Se kehittäisi oppilaita enemmän.”

”Jatkakaa samaan tahtiin. Olitte mukavia.”

”Keksikää tekemistä, jossa tulee lämmin. Ei tulitikkuja tai ilmapalloja.”

5.6.2 Tutkijaopettajien kokemukset opetusjaksosta

Kaikkien opetustuntien suunnittelu tehtiin yhdessä, jotta molemmat tutkijaopettajat tiesivät, mitä tunneilla tulee tapahtumaan. Suunnittelu sujui sujuvasti. Tuntien suunnittelua ohjasi ryhmän oman opettajan tekemä liikunnan lukuvuosisuunnitelma, perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) liikuntaoppiaineen tavoitteet sekä Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tasojen tavoitteet. Opettajan tekemä suunnitelma määräsi tuntien aiheen, mutta saimme vapaasti päättää, mitä sisältöjä aiheen tunneille haluamme ja miten niitä opettaisimme. Sisältöjen suunnittelun aloitimme päättämällä tärkeimmät tavoitteet oppitunneille. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määrittämien opetuksen tavoitteiden lisäksi päätimme myös Hellisonin vastuuntuntoisuuden tasoista tavoitteeksi yhden tason yhdelle tunnille. Tavoitteena olleet tasot etenivät kumulatiivisesti tuntien edetessä. Nämä tavoitteet ohjasivat mielestämme hyvin sisältöjen valitsemista ja valitut tuntien sisällöt tukivat tavoitteiden saavuttamista.

”Olimme jakaneet oppilaat jo ennen tuntia ryhmiin, joissa heidän tuli tehdä still-kuvat jokaisesta kertomastamme vastuuntuntoisuuden tasosta. Oppilaat toimivat ryhmissä hyvin ja jokainen ryhmä sai tehtyä hienon still-kuvan ja esitettyä sen muulle ryhmälle.”

Pienryhmissä työskentely sujui ryhmän oppilailta hyvin pohjatunnilla ja koko opetusjakson ajan. He selvästi nauttivat pienryhmissä työskentelystä. Yläkouluikäisillä on usein jo tiiviit

kaveriporukat, joiden kanssa he mieluiten toimivat. On tärkeää kunnioittaa oppilaiden kaverisuhteita ja antaa heille mahdollisuuksia työskennellä heille tärkeissä ryhmissä, mutta on myös tärkeää opettaa oppilaita toimimaan erilaisissa kokoonpanoissa, erilaisissa ryhmissä ja erilaisten ihmisten kanssa. Ryhmien muodostamisessa tärkeintä on oppilaantuntemus. Opettajan on hyvä oppia tuntemaan ryhmänsä oppilaat, jotta hän pystyy jakamaan oppilaita sopiviin ryhmiin näiden molempien tavoitteiden kannalta. Opetusjaksomme oli lyhyt, joten käytimme ryhmien muodostamisessa erityisesti aluksi apuna liikuntaryhmän omaa opettajaa, joka tunsi oppilaat paremmin kuin me.

”Oli mukavaa huomata, kuinka oppilaat ottivat meihin opettajiin selkeästi enemmän kontaktia kuin ensimmäisellä tunnilla. Ulkoympäristö ja tutustuminen ovat varmasti osaltaan luoneet ilmapiiriä vapaammaksi ja avoimemmaksi.”

Kuten Pozon, Grao-Grucesin & Pérez-Ordásin (2018) kirjallisuuskatsauksen tulokset osoittivat, opettajien tulee pyrkiä luomaan läheinen ja kunnioittava suhde oppilaidensa kanssa, asettaa odotuksia ja tarjota mahdollisuuksia onnistumisiin. Oppilaantuntemuksen ja oppilassuhteen muodostaminen tärkeys tuli myös meidän opetusjaksollamme esille useaan kertaan. Opetustuntien karttuessa tutustuimme oppilaisiin paremmin, ja oppilaatkin ottivat meihin enemmän kontaktia. Huomasimme myös, että oppilaiden antama palaute oli tuntien edetessä rehellisempää ja avoimempaa. Oppilaantuntemus on opettajan kannalta erittäin tärkeää, jotta hän voisi rakentaa tunteista sellaisia, että ne palvelevat kaikkien tarpeita. Oppilaantuntemusta kartuttaessaan opettaja oppii, millaisin keinoin pystyy puuttumaan ongelmatilanteisiin ja minkälainen palaute tukee kenenkin oppilaan oppimista ja työskentelyä.

”Kertasimme tavoitteita, ja oppilaat hälisivät heti alkuunsa. Nopeasti meno kuitenkin rauhoittui ja palautteenannolla pystyimme hyvin ohjaamaan oppilaiden käyttäytymistä haluttuun suuntaan.”

”Annoimme useissa tilanteissa palautetta, niin positiivista kuin rakentavaakin tavoitteidemme suunnassa.”

Oppilaille on tärkeä antaa palautetta heidän toiminnastaan. Näin oppilaiden on helpompi olla selvillä siitä, mitä heiltä odotetaan ja minkälaista toimintaa heiltä toivotaan. Palaute voi myös herättää oppilaita huomaamaan oman toiminnan merkityksen ryhmälle. Kaikki eivät välttämättä itse tule huomanneeksi sitä, että oma toiminta saattaa häiritä muita. Tämän intervention oppitunneilla annoimme oppilaille niin positiivista kuin myös korjaavaa palautetta heidän toiminnastaan. Oppilaiden palautteista huomasin sen, kuinka tärkeää positiivisen palautteen antaminen on ja kuinka herkästi korjaava palaute koetaan negatiivisena ja huonona palautteena. Vaikka opettajaa turhauttaisi oppilaiden käyttäytyminen, on tehokkaampaa antaa korjaava palaute mahdollisimman neutraalisti kuin esimerkiksi oman tunteen vallassa. Koemme kuitenkin, että opettajan on tärkeää sanoittaa myös omia tunteitaan oppilaille esimerkiksi minäviestin avulla. Näin oppilaat tulevat tietoisiksi opettajan tunteista ja opettaja voi parhaimmillaan toimia oppilaiden tunnetaitojen kehittäjänä.

Huomasimme myös, että opettajan on tärkeää havainnoida, minkälaista oma vuorovaikutus on oppilaiden kanssa. Jatkuva korjaava tai negatiivinen palaute syö motivaatiota, kun taas positiivinen palaute motivoi kaikenikäisiä oppijoita. Oppilaiden kanssa on tärkeää huomata hyvät hetket ja vahvistaa niitä positiivisen palautteen avulla. Palautetta voi myös antaa oppilaiden mielestä liikaa. Oppilaille on hyvä antaa tarpeeksi aikaa tehtävien tekemiseen ja harjoitteluun. Oikea-aikaisen palautteen antaminen vaatii opettajalta tilannetajua ja oppilaantuntemusta. Palaute voi parhaimmillaan auttaa oppilasta ja lisätä hänen motivaatiotaan, mutta jos oppilas kokee, että palautetta annetaan liikaa, voi palaute menettää merkitystään. Jotkut tarvitsevat enemmän palautetta kuin toiset.

”Oppilaat tulivat tunnille hieman negatiivisella mielellä, sillä he eivät omien sanojensa mukaan olleet saaneet tietoa ulkoliikunnasta, joten varustus ei suurimmalla osalla ollut aivan kelin mukainen.”

Fyysinen aktiivisuus on tärkeä osa liikuntatunteja. Nuoret liikkuvat vapaa-ajallaan yhä vähemmän ja yhä suuremmalle osalle koulun liikuntatunnit saattavat olla viikon ainoita liikuntatapahtumia, joten fyysinen aktiivisuus tunneilla on tärkeää niin oppilaiden terveyden ja hyvinvoinnin kannalta kuin myös tulevaisuuden liikuntasuhteen kannalta. Erityisesti

ulkoliikunnassa on tärkeää ottaa huomioon sääolosuhteet ja suunnitella oppitunnit aktiivisuutta tukeviksi, jotta ulkona ei ehdi tulla kylmä. Liikunnanopettaja on työssään aina myös terveyskasvattaja. Liikunnanopettajan olisi hyvä liikunnanopetuksen lisäksi muistuttaa oppilaita esimerkiksi oikeanlaisesta pukeutumisesta eri sääolosuhteisiin sekä hyvän hygienian huolehtimisen tärkeydestä. Opettaja ei tietenkään voi tiedon jakamisen ja muistuttamisen lisäksi oikein muuten vaikuttaa esimerkiksi oppilaiden pukeutumiseen, mutta mukavan ulkoliikuntakokemuksen kannalta tiedon jakaminen on tärkeää.

”Alkulämmittelyn jälkeen tutkimme muodostamiamme pelisääntöjä, ja oppilaat halusivat lisätä niihin sen, että täytyy olla iloinen kaverin onnistumisten puolesta.”

Oppilaiden on tärkeä kokea tulleet kuulluksi ja heitä olisi hyvä osallistaa liikuntajaksojen ja mahdollisesti myös liikuntatuntien suunnitteluun. Kun oppilaat pääsevät vaikuttamaan ja osallistumaan, sitoutuvat he toimintaan myös yleensä paremmin. Opetusjaksomme oli nyt vain viiden oppitunnin mittainen, joten suunnittelimme liikuntatuntien sisällöt etukäteen itse emmekä osallistaneet oppilaita tuntien suunnitteluun käytännön syistä ja ajan säästämiseksi. Pidempään jatkuva opetus mahdollistaisi oppilaiden toiveiden kuuntelemisen sekä heidän aktiivisemmän osallistumisen opetuksen suunnitteluun.

Oli kyse sitten lyhyestä tai pidemmästä opetusjaksosta, oppilaiden kanssa on hyvä sopia yhteisistä pelisäännöistä. Sääntöihin sitoutuminen on vahvempaa, jos oppilaat saavat olla mukana niiden rakentamisessa. Olimme rakentaneet opetusjaksomme pelisäännöt etukäteen koulun järjestyssääntöjen pohjalta, mutta kysyimme ensimmäisellä opetustunnillamme oppilaiden mielipiteitä pelisäännöistä ja pyysimme heitä miettimään, haluavatko he lisätä niihin jonkin kohdan tai pitäisikö jokin kohta poistaa tai muokata sääntöjä jotenkin. Oppilaat olivat selvästi mielissään, että heidän mielipiteensä huomioitiin ja he keksivätkin yhden säännön lisää pelisääntöihin. Opettaja voi rakentaa pelisäännöt kokonaan yhdessä oppilaiden kanssa tai valmistella osan säännöistä etukäteen ja muokata niitä yhdessä oppilaiden kanssa. Osallistamisen keinoja on monia, mutta tärkeintä osallisuuden kokemuksen ja sääntöihin sitoutumisen kannalta on, että oppilaita kuullaan.

”Parilla oppilaalla oli taas hieman vaikeuksia keskittyä ohjeiden kuuntelemiseen, jolloin tehtävän idea saattoi mennä hieman ohi. Kävin kuitenkin kertaamassa ohjeet heille uudelleen.”

Selkeät ja ytimekkäät ohjeet sekä nopea toiminnan aloittaminen on liikunnanopetuksessa tärkeää, jotta oppilaat jaksavat keskittyä ohjeidenantoon ja jotta tekemiselle jäisi mahdollisimman paljon aikaa. Joillain ryhmämme oppilailla oli jatkuvasti haasteita ohjeiden kuuntelemiseen keskittymisessä. Jouduimme useasti odottamaan heidän huomiotaan ja muistuttamaan oppilaita siitä, että ohjeiden antamisen aikana olisi meitä ja muita oppilaita kohtaan reilua sekä kunnioittavaa kuunnella ohjeet. Ohjeiden kuuntelun haasteet näkyivät monesti myös siinä, että tietyille oppilaille ohjeet piti kerrata uudestaan. Jatkuva ohjeiden kertaaminen turhauttaa ja vie aikaa muulta toiminnalta, kuten oppilaiden havainnoinnilta tai muiden oppilaiden auttamiselta. Jos ohjeita joutuu jatkuvasti kertaamaan, on opettajan hyvä pohtia, onko omassa ohjeidenannossa jotain sellaista, minkä takia oppilaiden on vaikea ymmärtää annettuja ohjeita. Esimerkiksi liian pitkät tai epäselvät ohjeistukset saattavat helposti mennä oppilailta ohi tai ne saattavat saada heidän keskittymisensä herpaantumaan.

”Oli vaikeaa asettua kuuntelemaan ohjeita, ja kaverin kanssa oli paljon juteltavaa. Tämä toistui oikeastaan läpi tunnin; Ohjeita annettaessa kuului supinaa eikä keskittyminen ollut suurella osalla opettajan ohjeissa.”

“Ohjeiden kuunteleminen oli osalle oppilaista hyvin vaikeaa tällä tunnilla. Kaikki tunnille osallistuneet oppilaat olivat kuitenkin eri harjoitteissa hyvin mukana omalla tasollaan.”

Ohjeiden kuunteleminen oli osalle vaikeaa, mutta kun tekemiseen päästiin kiinni, osallistuminen oli useimmiten aktiivista. Ryhmä toimi kokonaisuudessaan varsin mallikkaasti osallistumisen tasolla, kun he pääsivät työskentelemään. Harjoitteiden suunnittelussa oli tärkeää huomioida se, miten yksinkertaisia ne olivat ohjeistaa, miten nopeasti toiminta saataisiin käyntiin ja miten oppilaan toiminta saataisiin kiinnittymään toimintaan. Mieluisat ryhmät, lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuva harjoittelu sekä tiettyjen organisointitapojen kertaaminen helpottivat oppilaiden orientoitumista ja nopeaa kiinnittymistä harjoitteluun.

”Alussa kertosimme vastuuntuntoisuuden tasot, ja ryhmä muistikin melko hyvin, mitä kukin vastuuntuntoisuuden taso tarkoitti käytännössä.”

Tuntien aloituksessa koimme tärkeäksi kertoa ennen tehtävien ohjeidenantoa tavoitteet juuri kyseiselle tunnille. Kertosimme Hellisonin vastuuntuntoisuuden tasot ja kerroimme, mikä taso on erityisesti tänään tavoitteena ja mitä sen tason saavuttaminen käytännössä tarkoittaa. Oppilaille tulisi aina sanoittaa ainakin oppitunnin, jopa jokaisen harjoitteen tavoite, jotta heidän olisi helpompi motivoitua tekemiseen ja ymmärtää, miksi teemme niin kuin teemme. Tavoite tulisi tuoda esiin ikään sopivalla tavalla ymmärrettävästi, lyhyesti ja ytimekkäästi.

Viimeisen tunnin jälkeiset tuntemukset tiivistyivät tutkijaopettajien väliseen keskusteluun pyörämatkalla kotiin. Molemmilla oli jäänyt hieman huono fiilis viimeisestä tunnista ja opetusjaksosta. Viimeisellä tunnilla organisointi oli haastavaa, ja oppilaiden palaute melko negatiivista. Tutkijaopettajien fiilikset koottiin tutkijapäiväkirjaan seuraavasti:

”Kireä ilmapiiri näkyi myös palautteissa ja lomakkeissa ja suuhun jäi huono maku. Toisaalta opettaja ei voi aina toiminnallaan ja oikeanlaista toimintaa vaatiessaan miellyttää kaikkia. Ryhmä on hyvin alkutekijöissään toimintansa kanssa, ja oppimme ovat selvästi herättäneet heissä ajatuksia. Ryhmän muutama dominoiva yksilö kiristää ilmapiiriä ja luo jännitteitä sekä huonontaa ryhmän keskittymistä liikuntatehtävien tekemiseen. Oma havaintoni on, että oppilaille on hyvin vaikeaa tunnistaa, mikä merkitys heidän omalla toiminnallaan on muihin ihmisiin heidän ympärillään. Se on joko sitä tai sitten he hyvin tietävät asian, mutta eivät välttämättä osaa muokata käyttäytymistään yhteisen hyvän suuntaan. Seitsemännellä luokalla murrosikä asettaa aikuisten auktoriteetin kysymysmerkin alle, ja rajoja testataan jatkuvasti. Tällöin opettajan vastuullisena aikuisena täytyy asettaa selkeät rajat ja pitää niistä kiinni, jotta toiminta olisi turvallista ja ohjaisi nuoria vastuulliseen toimintaan.”

Lopulta opetusjakso herätti siis mielestämme niin oppilaat kuin tutkijaopettajat ajattelemaan toimintaansa. Tutkijaopettajat oppivat pedagogisia keinoja tunnin suunnitteluun, palautteen antoon ja tunnin organisointiin liittyen sekä ymmärsivät enemmän siitä, millainen yläkoululaisen nuoren maailma on. Opettajan on tärkeää huomioida ryhmän yksilöiden tarpeet,

olla vastuullinen aikuinen ja asettaa toiminnalle rajat, jotta tuntien ilmapiiri olisi turvallinen ja jotta oppilaat voisivat keskittyä oppimiseen.

Jos saisimme itse päättää, miten tämänkaltainen opetusjakso kannattaisi jatkossa toteuttaa, kiinnittäisimme huomiota ennen kaikkea opetusjakson keston. Opetusjakson kestolla pystyttäisiin kasvattamaan oppilaantuntemusta ja ryhmäytymistä sekä lisäämään oppilaiden tietoisuutta opetettavasta teemasta, vastuuntuntoisuudesta. Kun oppilaat tietäisivät selkeämmin, mitä heiltä odotetaan, he voisivat löytää siitä merkitystä ja päästä ajan kanssa kehittämään vastuuntuntoisuuttaan. Lisäksi uskomme, että opettajat olisivat pidemmän opetusjakson aikana oppineet huomioimaan oppilaiden tarpeet paremmin jo tuntien suunnittelussa.

6 POHDINTA

Tutkielmamme tarkoituksena oli selvittää vastuuntuntoisuuden kehittämisen keinoja yläkoulun liikuntatunneilla nykyisen opetussuunnitelman puitteissa sekä toteuttaa liikuntajakso Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia mukaillen. Tutkimuskysymyksenä tarkastelimme lisäksi, miten vastuuntuntoisuuden ja sosiaalisen kompetenssin kehittyminen ovat yhteydessä toisiinsa. Pyrimme selvittämään myös, mikä oli oppilaiden kokemus vastuuntuntoisuuden opetusjaksosta sekä liikuntaryhmän ilmapiiristä interventiojakson aikana. Käytännön toiminnalla, suunnittelulla sekä toimimalla tutkijaopettajina selvitimme, miten Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tavoitteet ja perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteet sopivat yhteen ja kuinka tunteja olisi hyvä suunnitella niiden linjassa. Pohdinnassa esitämme tutkimuksemme päätulokset sekä arvioimme tutkimuksen onnistumista, luotettavuutta, eettisyyttä ja jatkosoveltamisen mahdollisuuksia.

Tutkielmamme pohjalta voidaan todeta, että Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin ja nykyisen vuonna 2014 voimaan astuneen perusopetuksen opetussuunnitelman liikuntaoppiaineen tavoitteet sopivat hyvin yhteen. Opetussuunnitelmassa korostetaan tavoitteena oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymistä. Opetussuunnitelma tukee myös epäsuorasti sosiaalisen kompetenssin kehittämistä sekä nuorten hyvinvointia kasvattavaa ja yksinäisyyttä ehkäisevää työtä. Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia on tutkittu Suomessa melko vähän ja viimeisin liikuntatunneille sijoittunut interventiotutkimus on tehty vuonna 2006. Tutkielmamme interventioon suunnitellut tunnit voivat toimia esimerkkinä mallin toteuttamisesta perusopetuksen liikuntatunneilla. Esimerkiksi avartavat keskustelut, pohdinta ja yhteistoiminnallisuus soveltuvat yläkoulun liikunnanopetukseen päivittäisinä opetusmenetelminä. Myös apuopettajana toimiminen on oppilaiden mukaan mielekästä ja vastuuntuntoisuuden tavoitteiden suuntaista.

Suunnittelussa huomasimme, että oppilaantuntemus on tuntien suunnittelun kannalta hyvin keskeistä. Oppilaantuntemusta voi kartuttaa mm. haastattelemalla opetusryhmän opettajaa, käymällä observoimassa ryhmän tunteja sekä panostamalla ryhmäytymiseen. Opettajan on tärkeää opetella oppilaiden nimet sekä hahmottaa heidän mielipiteensä liikuntaa kohtaan

oppiaineena. Opetusryhmän opettaja osasi kertoa meille, että oppilaat pitävät työskentelystä pienryhmissä, ja teimme tämän huomion itsekkin. Oppilaiden mieltymyksiä tunnistaminen ja tietäminen etukäteen auttoi pedagogisten keinojen suunnittelussa. Oppilaiden motivoimiseksi on tärkeää tukea oppilaiden autonomiaa ja osallistaa heidät tuntien ja harjoitteiden sekä yhteisten pelisääntöjen suunnitteluun. On myös oleellista kiinnittää huomiota siihen, että pyrkii vahvistamaan jo olemassa olevaa hyvää positiivisella palautteenannolla.

Tutkijaopettajina totesimme, että rutiinien ja toisteisuuden, kuten alkupiirien, tavoitteiden sanoittamisen ja itsearviointin, kehittäminen on tuntien suunnittelun ja toteuttamisen kannalta tärkeää. Hyvillä ja tavoitteita palvelevilla rutiineilla sekä oppilaat että opettaja voivat keskittyä opetustilanteeseen ja oppimiseen. Opettajana on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että työskentelytavat tukevat fyysistä aktiivisuutta liikuntatunneilla. Ohjeet kannattaa esittää mahdollisimman yksinkertaisesti ja ytimekkäästi.

Oman toiminnan arviointi on tärkeää oppilaan ajattelun taitojen kehittämiseksi, ja vertaispalautte voi tukea oppilaiden itsearviointia. Pohdintaa ja arviointikeskustelua voi tapahtua niin tuntien aluissa, keskellä tuntia kuin tunnin loppuissakin kokoavana. Opettajan on oleellista antaa tuntien ja harjoitusten aikana oppilaille palautetta tavoitteiden suunnassa. Käyttämämme opetusmenetelmät (esim. avartavat keskustelut, pohdinta, yhteistoiminnallisuus sekä apuopettajan toimiminen) näyttivät tukevan oppilaiden itsetietoisuuden kasvua.

Tuntikyselyjen itsearvioitu vastuuntuntoisuus kasvoi arvosta 0,9 arvoon 2,8, ja nuorten kokema ilmapiiri heikkeni lievästi ensimmäisen ja viidennen tunnin välillä arvosta 3,6 arvoon 3,4. Tutkijaopettajien arvio oppilasryhmän vastuuntuntoisuuden tasosta nousi tasosta 2 tasoon 3 ensimmäisen ja viidennen tunnin välillä. Sekä nuorten kokema ilmapiiri että heidän itsearvioima vastuuntuntoisuuden taso kasvoivat neljännelle tunnille asti ja tippuivat viidennen tunnin tuntikyselyssä. Tuntikyselyn itsearvioitu vastuuntuntoisuuden taso oli jokseenkin linjassa tutkijaopettajien arvion kanssa. Vaikka osa tuloksista oli analyyseissä tilastollisesti merkitseviä, niistä minkään korrelaatiot eivät olleet riittävän suuria johtopäätöksien tekemiseen. Tulokset kuitenkin osoittavat vastuuntuntoisuuden kasvua, mihin pyrimme intervention aikana. Voidaan siis todeta, että suunnittelun perusteet vaikuttavat tuloksiin.

Interventiojakson alku- ja loppukyselyn välillä oppilaiden vastuuntuntoisuuden summapistemäärä laski. Lisäksi oppilaiden yhteistyötaitojen sekä empatian summapistemäärät laskivat ja impulsiivisuuden sekä häiritsevyyden summapistemäärät kasvoivat. Alku- ja loppukyselyissä huomasimme positiivisia korrelaatioita yhteistyötaitojen ja vastuuntuntoisuuden välillä sekä negatiivisia korrelaatioita niin häiritsevyyden kuin impulsiivisuuden ja vastuuntuntoisuuden välillä.

Tuloksissa on siitä huolimatta havaittavissa selkeä loivasti laskeva trendi, jota selitämme osaksi oppilaiden tietoisuuden kasvamisella. On mahdollista, että oppilaat tulivat interventiojakson aikana tietoisemmiksi omasta toiminnastaan ja sen vaikutuksesta muihin. Palautteen ja reflektion kautta he kenties ymmärsivät oman vastuuntuntoisuuden tasonsa realistisemmin ja arvioivat niin sosiaalisen kompetenssinsa kuin vastuuntuntoisuutensa alkukyselyä matalammaksi. Vastuuntuntoisuuden tulokset ovat siis ristiriidassa esimerkiksi Rantalan (2006) ja Cryanin & Martinekin (2017) tulosten kanssa. Toisaalta Rantalan tutkimuksessa interventiojakso oli huomattavasti pidempi, eikä vastuuntuntoisuuden kasvu ollut ryhmätasolla kovin suurta.

Uskomme, että oppilaiden tietoisuuden kasvu lisäsi vastausten todenmukaisuutta. Kasvattajan yksi tehtävä on herättää oppilaan omatunto (Kukkola 2018), ja siinä todennäköisesti onnistuimme tämän tutkimuksen aikana. Opetussuunnitelmassa todetaan, että kouluyhteisön tehtävänä on ohjata oppilaita ymmärtämään oman toiminnan vaikutukset niin omaan kuin toistenkin hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen. Oppilaat saavat koulussa mahdollisuuden kehittää tunteita ja harjoitella vastuunkantoa omasta ja yhteisestä työstä. (POPS 2014, 22.) Juuri tällaisen ympäristön luomista pääsimme aloittamaan ja kehittämään.

Uskomme, että viimeisen tunnin kiire ja sen koko interventioajan tilastollisesti huonoin ilmapiiri vaikuttivat loppukyselyn tulosten summapistemäärien laskuun. Toisaalta on mahdollista, että vastuuntuntoisuuden opettaminen on tässä muodossa liian jännitteistä ja problemaattista, jotta oppilaiden vastuuntuntoisuus ja sosiaalinen kompetenssi voisivat kasvaa. Pidempi opetusjakso, esimerkiksi koko lukuvuoden mittainen opetusjakso, olisi luultavasti näyttänyt, miten summapistemäärille kävisi pidemmällä aikavälillä. Olisi mielenkiintoista

tutkia, aiheuttaako tietoisuuden kasvu yleensäkin tällaisia tuloksia. Lähtisikö esimerkiksi vastuuntuntoisuuden summapistemäärä lopulta nousuun, kun oppilaat ovat ensin tulleet tietoisiksi ja oppineet sitten kehittämään vastuuntuntoisuuttaan opettajan tuen avulla? Jos näin käy, olisi mielenkiintoista tutkia, kuinka pitkän ajan kuluttua kehittymistä ilmenee.

Viidennen tunnin tuntikyselyssä ja loppukyselyssä useat oppilaat ilmaisivat ilmapiirin olleen kireä ja toivovansa opettajien kuuntelevan heitä enemmän. Oppilaat saattavat olla jälkimmäisestä seikasta aivan oikeassa; Me olisimme voineet kuunnella oppilaita enemmän. Toisaalta kireä ilmapiiri ja jännitteet oppilaiden ja opettajien välillä kertovat luonnollisista moraalikasvatuksen ongelmista ja kasvatuksen rajojen löytymisestä. Ihminen pyrkii yleisesti omaan etuunsa (itsekkyyks), mutta samalla hän tarvitsee muita (sosiaalisuus). Kasvatus voidaan nähdä yksinkertaistetusti vastuun ottamiseen pakottamisena. (Moilanen & Saukkonen 2018.) Oppilaat toivovat vapautta ja itsenäisyyttä, kun samanaikaisesti vastuullisuuden kasvattamiseksi opettajan tulee asettaa rajat tuntien toiminnalle ja vaatia niiden sisällä pysymistä. Vastuullisuuteen kasvattamisessa oppilaiden ja opettajien väliset jännitteet ovat luonnollisia, elleivät jopa toivottavia. Opettajan tulisi kuitenkin pitää oppitunneilla yllä hyvää ilmapiiriä ja toisia kunnioittavaa vuorovaikutusta (Pozo, Grao-Gruces & Pérez-Ordás 2018), johon kuunteleminen myös olennaisesti sisältyy.

Huomioimme tutkielmassa hyvän tieteellisen käytännön eettiset periaatteet (TENK 2012). Sen tallentaminen, esittäminen ja arviointi toteutettiin rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti. Kaksi opinnäytetyön ohjaajaa olivat prosessissa aktiivisesti mukana. Aiempiin tutkimuksiin ja tutkijoihin viitattiin tiedekunnan ohjeistusten mukaisesti. Tutkimus pyrki yhteiseen hyvään, eli auttamaan oppilaita saavuttamaan opetussuunnitelman mukaisia tavoitteita. Interventio eteni opetusryhmän liikunnan vuosisuunnitelman ja opettajan toiveiden mukaisesti.

Opetusryhmän opettaja tiedotti oppilaiden vanhempia tutkimuksestamme. Opettajalle korostettiin, ettei hänelle tulisi tutkimuksesta ylimääräistä kuormitusta. Opettajalla oli mahdollisuus tutustua haastattelukysymyksiin etukäteen. Oppilailla oli kaikissa tilanteissa mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta, ja se oli kerrottu heille. Opetusryhmän

opettaja oli keskustellut oppilaiden kanssa tutkimuksesta etukäteen, ja tutkijaopettajien pitämä pohjatunti selvensi oppilaille tutkimuksen tarkoituksen.

Muokkasimme alku- ja loppukyselyä testiryhmällä toteutetun testin jälkeen helppolukuisemmaksi ja selkeämmäksi. Yksinkertaistimme sanavalintoja ja olimme valmistautuneet selittämään mahdollisia haastavia tai vaikeammin ymmärrettäviä väittämiä ja kysymyksiä oppilaille. Nämä tietyt väittämät osoittautuivatkin odotetusti hieman haastavimmiksi ymmärtää, joten oli hyvä, että olimme ennalta valmistautuneet avaamaan haastavia käsitteitä ja termejä. Keräsimme oppilaiden vastaukset papereille, jotka hävitimme tutkimuksen analyysin jälkeen. Muutimme oppilaiden nimet analyysivaiheessa numeroiksi, joten he eivät ole tunnistettavissa.

Huomasimme tuntien aikana, että interventioaika observointitunteineen oli loppujen lopuksi hyvin lyhyt aika oppilaantuntemuksen ja luottamuksen kehittymiselle. Tutkijapäiväkirjassa totesimme, että joidenkin tuntien kulku olisi ollut joutuisampi ja tavoitteet saavutettu paremmin, jos olisimme tunteneet oppilaat paremmin yksilöinä ja ryhmänä. Pidempi interventioaika olisi lisännyt oppilaantuntemustamme sekä luottamusta oppilaiden ja opettajien välillä. Se tukisi myös organisointia, kun voisimme toistaa paremmin edellisiltä tunneilta jo tutuksi muodostuneita rutiineja ja työtapoja. Näin säästyisi aikaa, ja oppilaiden turvallisuuden tunne voisi kasvaa.

Opetusjaksolle asetetut tavoitteet olivat käytettävissä olevaan aikaan nähden varsin kunnianhimoiset. Osa oppilaista joutui olemaan poissa useita tunteja, eivätkä he palatessaan viimeiselle tunnille juuri muistanee, mikä tutkimuksemme tarkoitus oli. Esimerkiksi yhdessä sanallisessa palautteessa oppilas kehui tuntisisältöä, jota emme olleet edes opettaneet. Arvioimme, että opetusjakson lyhyt kesto, otannan pieni koko sekä poissaolot söivät tutkimuksemme luotettavuutta, eivätkä tuloksemme ole siksi yleistettävissä. Uskomme, että lyhyt kesto vaikutti tuloksiin, sillä oppilaat alkoivat vasta päästä jyvälle vastuuntuntoisuuden tasoista. Pozon, Grao-Grucesin ja Pérez-Ordásin (2018) systemaattisen kirjallisuuskatsauksen mukaan korkealaatuisen Hellisonin vastuuntuntoisuuden (TPSR) – malliin pohjautuvan ohjelman pitäisi kestää ainakin yhden lukuvuoden, jossa 60 minuutin oppitunteja tulisi pitää kahdesti viikossa.

Tutkimuksemme reliabiliteettia ja validiteettia olisi vahvistanut opetusjakson huolellisempi suunnittelu etukäteen sekä syvällisempi perehtyminen tutkittavaan aiheeseen. Esimerkiksi tutkijaopettajien välinen etukäteen tehty työnjako osoittautui tärkeäksi. Jaoimme tuntien sisällä olleet tehtävät niin, että toinen oli aina päävastuussa tehtävästä ja toinen oli enemmän apuopettajan ja tarkkailijan roolissa. Tuntien aikana oli vaikeaa huolehtia siitä, että apuopettaja pysyi syrjässä. Oppilaat tarvitsivat paljon huomiota, joten toisaalta puuttuminen oppilaiden käyttäytymiseen oli tunneilla luonnollista.

Tutkijapäiväkirjan laadinnan kannalta olisi voinut olla järkevämpää jakaa tunnit niin, että toinen opettajista opettaisi koko oppitunnin ja toinen olisi vain tarkkailijan roolissa. Näin observointiin olisi voinut keskittyä paremmin. Tämä olisi voinut myös selkeyttää tutkijaopettajien rooleja oppitunneilla. Tarkkailijan roolissa ollut tutkijaopettaja olisi voinut keskittyä havainnoimaan ja arvioimaan oppilaiden vastuuntuntoisuutta ja työskentelyä sekä tunnin lopuksi arvioida jokaisen oppilaan kohdalle henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden tason.

Olisimme voineet arvioida oppilaiden vastuuntuntoisuutta myös sosiaalisen kompetenssin opettaja-arviointilomakkeen avulla (Kaukiainen, Junttila, Kinnunen & Vauras 2005, 49). Olisi ollut mielenkiintoista vertailla meidän ja oppilaiden kokemuksia keskenään. Tässä tutkimuksessa päätimme vain suullisesti, että tarkkailemme ja kirjoitamme tutkijapäiväkirjaan ylös havaintoja tunnin kulusta, ryhmän toiminnasta ja vastuuntuntoisuuden tasosta. Olisi ollut tärkeää, että observointiin olisi määritelty tarkemmin etukäteen, mitä tunneilta erityisesti havainnoidaan ja mihin kysymyksiin vastaamme tutkijapäiväkirjassa. Tämä olisi mahdollistanut tutkijapäiväkirjan selkeämmän ja tavoitteellisemman kirjoittamisen. Tutkijapäiväkirjan pitäminen toimi kuitenkin hyvänä reflektiona oppilaiden kokemuksille ja tuntisuunnitelmien kehittämiseksi.

Kyselyissä käytetyt mittarit sekä huolellinen tuntien suunnittelutyö lisäsivät tutkimuksemme validiteettia. Mittasimme sosiaalisen kompetenssin ja vastuuntuntoisuuden mittareilla, ovatko ne yhteneviä opetusjakson edetessä. Käytimme jokaisen tunnin suunnitteluun ja valmisteluun

useita tunteja aikaa, ja valmistelimme ne jaksosuunnitelman pohjalta. Alkukyselyn pohjustavat kysymykset lisäsivät tietoa ryhmästä, mutta ne olisi voinut valmistella vieläkin huolellisemmin. Oppilailta olisi voinut liikuntamieltyymysten sijaan kysyä esimerkiksi, mitkä asiat he kokevat vahvuuksinaan ja mitkä heikkouksinaan liikuntatunneilla. Alkukyselyn MASK-mittari on todettu validiksi ja mittasi tässä tutkimuksessa juuri sille osoitettua asiaa. Vastuuntuntoisuuden mittarin pilotointi onnistui myös varsin hyvin: mittarin sisäinen yhdenmukaisuus sekä alku- että loppukyselyssä oli Cronbachin alfan arvona $>.60$, mikä kertoo kohtalaisesta tai korkeasta sisäisestä yhdenmukaisuudesta. Sisäinen yhdenmukaisuus oli loppukyselyssä korkeampi, ja kahden kysymyksen poistaminen olisi kasvattanut mittarin sisäistä yhdenmukaisuutta.

Teimme huomion, että alku- ja loppukyselyitä täytettäessä oppilaille olisi pitänyt painottaa vielä vahvemmin, että vastausten tulee olla selkeästi jokin annetuista vaihtoehdoista. Nyt osa oppilaista oli joihinkin väittämiin vastannut vaihtoehtojen väliin, mikä aiheutti haasteita vastausten analysoinnille. Sovimme kuitenkin, että nämä vastaukset pyörästettäisiin alempaan vaihtoehtoon.

Oppilaiden oppimista olisi voinut vahvistaa myös se, että tuntikyselyssä vastuuntuntoisuutta olisi mitattu sanallisesti avatuilla kysymyksillä. Tuntikyselyn avoimet kysymykset jäivät mielestämme hieman epäselviksi, emmekä rohkaisseet kysymyksillä kertomaan vastuuntuntoisuuden opettamisen kokemuksista. Oppilaiden antama sanallinen palaute kohdistui enemmän opettajien toimintaan ja tunnin yleisfiilikseen. Apuna kysymysten laatimisessa olisi voinut toimia esimerkiksi alku- ja loppukyselyä varten kehittämämme vastuuntuntoisuuden mittari, jonka väittämät kuvasivat eri tasojen kumulatiivista osaamista. Oppilailta olisi voinut kysyä esimerkkejä omasta toiminnasta, jotta he olisivat saaneet apua itsereflektioon ja jotta tutkijaopettajat olisivat voineet varmistua oppilaan ymmärtäneen vastuuntuntoisuuden tason. Nyt tuntikyselylomakkeen liitteenä oli havainnollistava kuva (Liite 8), mikä oli varmasti toisaalta riittävä muistuttamaan oppilaita eri vastuuntuntoisuuden tasoista.

Tuntikyselyssä mittasimme oppilaiden kokemaa ilmapiiriä, mikä ei suoraan vastaa mihinkään tutkimuskysymyksistämme. Validi, tutkimuskysymyksiä tukeva mittari olisi voinut olla sosiaalisia suhteita mittaava kysymys. Ilmapiiri-kysymyksen olisi voinut myös jättää pois, ja keskittyä sen sijaan kysymään tarkentavia kysymyksiä oppilaiden vastuuntuntoisuuden tasosta.

Oppilaiden reflektiota olisi voinut tukea konkreettisten toimintatapojen kuvaaminen sanallisesti. Oppilaat näkivät tuntikyselystä edellisten tuntien vastauksensa, mikä varmasti vaikutti vastaukseen. Ohjasimme oppilaiden vastauksia omalla palautteellamme, ja oppilaat ymmärsivät selvästi, että tarkoituksena on kasvattaa heidän vastuuntuntoisuuttaan. Tämä saattoi vaikuttaa siihen, että oppilaat vastasivat tuntien edetessä nousujohteisesti kysymyksiin vastuuntuntoisuuden tasosta.

Ymmärrämme nyt, että kysymysten pohjustus ja asetteleminen on tutkimustyössä erittäin tärkeää validiteetin ja reliabiliteetin näkökulmasta. Tuntikyselylomake oli mielestämme kuitenkin hyvä ratkaisu ja väline oppilaiden oman toiminnan pohtimiseen ja oman vastuuntuntoisuuden tason arvioimiseen. Tuntikysely oli lyhyt ja nopea täyttää ja se täytettiin täysin itsenäisesti, jolloin vastauksia ei tarvinnut näyttää kenellekään muulle ryhmän jäsenelle. Vertaisten luoma paine olisi voinut vaikuttaa tuloksiin enemmän, jos oppilaat olisivat joutuneet näyttämään yksi kerrallaan oman vastuuntuntoisuuden tason arvionsa muiden edessä, kuten Rantalan (2006) tutkimuksessa. Nyt oppilaat myös selvästi pohtivat itsenäisesti, mille tasolle he voivat itsensä sijoittaa ja miten heidän oma toimintansa tunnin aikana vaikutti vastuuntuntoisuuden tasoon.

Ajattelemme, että jatkotutkimusaiheina olisi tärkeää toteuttaa pidempi interventio Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin mukaisesti. Pidempi ajanjakso voisi selventää, millaiset pedagogiset keinot tukisivat vastuuntuntoisuuden oppimista ja kasvatisiko oppilaiden vastuuntuntoisuus opetusmallia hyödyntämällä. Vastuuntuntoisuuden ja sosiaalisen kompetenssin yhteyttä voisi myös tutkia laajemmin ja isommalla aineistolla. Hellisonin mallin opetusmenetelmät voisi uudistaa nykyisen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisiksi. Esimerkiksi eriyttäminen ja oppilaiden erityistarpeiden huomioiminen voitaisiin selventää mallissa entistä paremmin, vaikka monet mallissa esitellyt opetusmenetelmät ovat täysin käyttökelpoisia tänäkin päivänä. On varmasti opetusryhmäkohtaista, millaiset opetusmenetelmät ja pedagogiset keinot tukevat minkäkin ryhmän oppimista. Nykyisen opetussuunnitelman arvioinnissa painotetaan diagnostista, formatiivista ja summatiivista arviointia. Olisikin tärkeää avata miten ja millaisilla kriteereillä oppilaan vastuuntuntoisuutta voitaisiin arvioida nykyisen opetussuunnitelman määräysten mukaisesti.

Yksi mahdollisuus vastuuntunnon opettamiseen jatkossa olisi myös yhdistellä Siedentopin urheilukasvatusmallin ja TPSR-mallin mukaista opetusta. Fernandez-Rion & Menendez-Santurion (2017) tutkimuksessa mitattiin avoimilla kysymyksillä, haastatteluilla, observoinnilla ja photovoice-menetelmän avulla näiden kahden pedagogisen mallin hybridikäytön vaikuttavuutta oppilaiden (n=71) ja opettajien (n=3) mielipiteisiin potkunyrkkeilyn oppimisesta. Interventioon kuului 16 oppituntia, jotka ohjasi potkunyrkkeilyyn erikoistunut liikunnanopettaja. Tulokset osoittavat, että hybridimallin käyttö lisää sekä sosiaalista että henkilökohtaista vastuullisuutta ja tarjoaa merkityksellisiä liikuntaelämyksiä. (Fernandez-Rio & Menendez-Santurion 2017.)

Olisi mielenkiintoista selvittää, millaisin keinoin eri koulut pyrkivät rakentamaan yhteisöllisyyttä ja edistämään sekä vastuuntuntoisuutta että sosiaalista kompetenssia koko kouluyhteisössä. Myös Neitola (2011, 220–222) toteaa, että päiväkoteihin ja kouluihin tarvittaisiin sosiaalista kompetenssia kehittäviä interventioita, jotka tehtäisiin yhdessä oppilaiden vanhempien kanssa ja jotka puuttuisivat ryhmädynamiikkaan ja ongelmakäyttäytymisen kohtaamiseen.

Koulun yhteinen identiteetti ja yhteisöllisyys tukevat me-henkeä, joka edistää sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja terveyttä (Hyypä & Liikanen 2005, 36). Tätä tietoa voitaisiin hyödyntää myös Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin päivittämisessä. Hellisonin malliin voitaisiin lisätä keinoja, joilla koko koulun vastuuntuntoisuutta ja hyvinvointia voitaisiin kehittää. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, miten kokonaisen koulun oppilaiden sosiaalinen kompetenssi edistää koululaisten ja kouluyhteisön kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Kehittämämme vastuuntuntoisuuden mittari on vasta pilotoitu pienellä otannalla. Mittaria tulisi kehittää, testata uudestaan ja määrittää raja-arvoluokat, joilla mittarin tulosten tarkastelua voitaisiin luokitella. Mittarin testauksella voitaisiin korjata väitteitä ja niitä voitaisiin joko poistaa tai vaihtaa sisäisen yhdenmukaisuuden ja luotettavuuden kasvattamiseksi. Mittaria tulisi testata isommalla otannalla, ja kehittämisen tueksi voitaisiin ottaa mukaan opettaja- ja vertaisarviointeja MASK-monitahoarvioinnin mukaisesti.

Sosiaalisesti taitava käyttäytyminen ei ole optimaalista kaikissa tilanteissa (Holopainen, Lappalainen & Savolainen 2007). On siis tärkeää muistaa, että tutkimuksemme sosiaalinen pätevyys ulottuu ainoastaan koulukontekstiin. Kuten Poikkeus (1995) ja Salmivalli (2005) ovat todenneet, ainoastaan yksilöön ja koulukontekstiin keskittyvä sosiaalinen kompetenssin mittaaminen voi olla leimaavaa. Vaikka oppilas olisi saanut esimerkiksi matalat pisteet yhteistyötaidoista ja korkeat impulsiivisuuden osa-alueesta, voi hän loistaa kompetenssillaan koulun ulkopuolisissa suhteissa tai kouluyhteisön muissa konteksteissa. Yksi vaihtoehto olisi tarkastella oppilaiden sosiaalista kompetenssia myös siitä näkökulmasta, miten paljon prososiaalisuutta ja antisosiaalisuutta oppilailla on. Prososiaalisuus on auttamishalua, osallistumista ja yhteistyötaitoja, kun taas antisosiaalisuus häiritsevää käyttäytymistä ja huonoa impulssien säätelykykyä.

Toteamme viimeisen tunnin jälkeen tutkijapäiväkirjassa seuraavasti: *“Oma havaintoni on, että oppilaille on hyvin vaikeaa tunnistaa, mikä merkitys heidän omalla toiminnallaan on muihin ihmisiin heidän ympärillään. Se on joko sitä tai sitten he hyvin tietävät asian, mutta eivät välttämättä osaa muokata käyttäytymistään yhteisen hyvän suuntaan. Seitsemännellä luokalla murrosikä asettaa aikuisten auktoriteetin kysymysmerkin alle, ja rajoja testataan jatkuvasti. Tällöin opettajan vastuullisena aikuisena täytyy asettaa selkeät rajat ja pitää niistä kiinni, jotta toiminta olisi turvallista ja ohjaisi nuoria vastuulliseen toimintaan.”* Olisikin tärkeää selvittää Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin ohella myös muita keinoja, joilla oppilaita saataisiin pohtimaan omaa käytöstään ja sen vaikutusta muihin.

Kuten johdannossa mainitsimme, nuorten hyvinvoinnin ja koulumenestyksen edistämiseksi täytyy luoda edellytyksiä sosiaalisesti kestäväälle kehitykselle. Kun nuoret pääsevät harjoittelemaan elämänhallinnan ja vastuuntunnon taitoja, he voivat rakentaa hyvinvointiaan sosiaalisten, taloudellisten ja ympäristöllisten resurssiensa varaan. (Joronen & Koski 2010, 7–8; Sohlman 2008, 8.)

Oppilaiden vastuuntunto kehittyy sosiaalisten suhteiden ja koulutaipaleen myötä luonnollisesti, mutta opettajan täytyy olla tukemassa tätä prosessia. Nuoret oppilaat tarvitsevat vertaissuhteita ja käyttäytymisen malleja oppiakseen, millainen käytös on sosiaalisten suhteiden kannalta

kestävää ja edullista. Pikkaraisen (2018) mukaan moraalista vastuullisuutta voivat rajata mm. ymmärtämättömyys toimintatilanteesta ja omien tekojen seurauksista, vapautta rajoittavat tekijät sekä kykenemättömyys eläytyä toiminnan kohteen asemaan (empatia). Juuri näihin rajoituksiin kasvatus pystyy osaltaan vaikuttamaan.

Kasvatuksen tulisi aina tukea lapsen vastuuseen kasvua, itseksi tulemistä ja hyvää elämää (Värri 2000, Sohlman 2008 mukaan). Pedagoginen paradoksi kuuluu, että kasvatuksen päämäärä on ”vapaa, autonomiseen ja järkevään toimintaan kykenevä ihminen”, mutta päämäärään pääsemisen välineenä käytetään pakkoa. Koulussa toimiva institutionaalinen kasvatus peräänkuuluttaa oppilailta vastuuta, jotta he voisivat olla vapaita. Oppilailta siis vaaditaan sääntöjen noudattamista, ja sääntöjen rikkominen johtaa rangaistukseen. (Pikkarainen 2018). Nykypäivänä kuulostaisi tärkeältä ja oleelliselta, että tällaisesta ajatuksesta päästäisiin eroon. Oppilaiden vapaus ja vastuullisuus kulkevat käsi kädessä eikä heidän moraalitytöns tule aliarvioida. Yhteinen sääntöjen luominen ja moraalisesti haastavien tilanteiden käsitteleminen yhteistyössä voisi tukea vastuullisuuteen kasvua viemättä oppilaiden vapautta. Opettajan tulee myös tarpeen tullen jakaa oppilaille vastuuta ja luottaa siihen, että he toimivat sääntöjen mukaan. Opettajan työstä tulee raskasta, jos yrittää pitää kaikkea kontrollissaan, eikä pysty asettumaan taka-alalle oppilaiden kantaessa vastuuta omasta ja ryhmän toiminnasta.

Opetustehtävän ytimenä tulisikin käytännössä olla pedagoginen rakkaus, eli toista kunnioittava ja rakastava läsnäolo ja toiminta. Pedagogisen rakkauden pohjalla on jokaisen näkeminen täydellisenä sekä opettaminen rakastamaan, ei välineellistämään ihmistä. (Skinnari 2004.) Rakastamisen yksi keino on koulussa oppilaiden toisilleen antama tuki. Sekä opettajan, mutta erityisesti vertaisten antama kouluun liittyvä tuki vähentää yksinäisyyden kokemista ja lisää ystäviä kaikilla luokka-asteilla (Lyyra ym. 2016). Sosiaalisen kompetenssin osa-alueiden ja vastuuntuntoisuuden kehittäminen voi auttaa oppilaita kohtelevaan toisiaan paremmin, ottamaan toisensa huomioon ja tukemaan toisiaan. Jotta nuori kykenisi onnistuneeseen vuorovaikutukseen, hänen täytyy omaksua hyväksyvä ja avoin asenne sekä itseä että muita kohtaan. Hyvä vuorovaikutus vaatii aitoa halua arvostaa toista ihmistä ja syventää ihmissuhteita. (Klemola & Talvio 2017, 97–98.)

Pian valmistuvina liikunnanopettajaopiskelijoina opimme valtavasti tutkielmamme suunnittelusta ja toteuttamisesta. Opimme hyviä tieteellisiä käytäntöjä ja opetusmenetelmiä sekä saimme käytännön kokemusta yläkoululaisten opettamisesta. Kirjallisuuskatsauksen tekeminen ja oman opettamisen analysointi sekä siitä saatu palaute ovat herättäneet ajatuksia ja kehittäneet opettajuuttamme. Käytännön kokemus ja oppilaisiin tutustuminen taas ovat kirkastaneet omien opetusfilosofioidemme kulmakiviä ja haastaneet meitä pohtimaan itseämme kasvattajina.

Hyvän ja ennestään tutun ystävän kanssa yhteisen ajan löytäminen oli välillä haastavaa. Opinnäytetyö oli laaja ja monimenetelmäinen ja siten haastava jäsentää. Gradumörkö kasvoi molempien repuissa parin vuoden ajan ja punaista lankaa oli ajoittain vaikeaa löytää. Aina pystyi kuitenkin luottamaan, että tämä hoidetaan yhdessä maaliin; ennemmin tai myöhemmin. Kiitos Pilvikille ja Nellille omistautuneesta ja kärsivällisestä ohjauksesta matkan varrella.

LÄHTEET

- Betts, L. & Bicknell, A. 2011. "Experiencing loneliness in childhood: Consequences for psychosocial adjustment, school adjustment and academic performance" Teoksessa S. Bevin (toim.). *Psychology of loneliness*. Nova science publishers. 1-27.
- Cryan, M. & Martinek, T. 2017. Youth sport development through soccer: An evaluation of an after-school program using the TPSR model. *Physical Educator* 74 (1).
- Dunn, J.C., Dunn, J.G. & Bayduza, A. 2007. Perceived athletic competence, sociometric status and loneliness in elementary school children. *Journal of Sport Behavior* 30 (3), 249-269.
- Escarti, A., Gutiérrez, M., Pascual, C. & Llopis, R. 2010. Implementation of the personal and social responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 10 (3), 387-402.
- Escarti, A., Gutierrez, M., Pascual, C., Marin, D. 2010. Application of Hellison's teaching personal and social responsibility model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. *Spanish Journal of Psychology* 13 (2), 667-676.
- Fernandez-Rio, J. & Menendez-Santurio, J. 2017. Teachers' and students' perceptions of a hybrid sport education and teaching for personal and social responsibility learning unit. *Journal of Teaching in Physical Education* 36 (2), 185-196.
- Galanaki, E. 2004b. Teachers and Loneliness: The children's perspective. *School Psychology International* 25 (1), 92-105.
- Gresham, F.M. 1997. Social competence and students with behaviour disorders: Where we've been, where we are, and where we should go. *Education & Treatment of Children* 20 (3), 233-250.
- Heikinaro-Johansson, P. & Lyyra, N. 2018. *Liikunnanopetus ja opetuksen analysointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. 2006. *Toiminnasta tietoon; Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. 1. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.

- Hellison, D. 2011. Teaching personal and social responsibility through physical activity. 3. painos. Champaign: Human Kinetics.
- Hietala, T., Kaltiainen, T., Metsärinne, U., Vanhala, E. 2010. Nuori ja mieli: koulu mielenterveyden tukena. Helsinki: Tammi.
- Hirvensalo, M., Sääkslahti, A., Huovinen, T., Palomäki, S. & Huhtiniemi, M. 2016. Liikunnan arviointi perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja, 2016 (1), 24-27.
- Holopainen, L., Lappalainen, K. & Savolainen, H. 2007. Sosiaalinen kompetenssi toiseen asteen koulutuksessa ja nuorten oppimisvaikeudet. Joensuun yliopisto.
- Hyypä, M.T. & Liikanen, H.-L. 2005. Kulttuuri ja terveys. Helsinki: Edita.
- Johansen, O-M. 2008. ”Sosiaalinen kompetenssi ja selviytyminen” Teoksessa A. Ahonen ym. (toim.) Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä. Vaajakoski: Gummerrus Oy.
- Joronen K. & Koski, A. 2010. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampereen yliopistopaino.
- Junttila, N., Voeten, M., Kaukiainen, A., & Vauras, M. (2006). Multisource assessment of children’s social competence. Educational and Psychological Measurement, 66, 874-895.
- Junttila, N. 2010. ”Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla” Teoksessa K. Joronen & A. Koski (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampereen yliopistopaino.
- Junttila, N. 2015. Kavereita nolla – lasten ja nuorten yksinäisyys. Helsinki: Tammi.
- Junttila, N. 2016a. ”Lasten ja nuorten yksinäisyys” Teoksessa J. Saari (toim.) Yksinäisten Suomi. Helsinki: Gaudeamus University Press. 149-163.
- Kainulainen, S. 2016. ”Yksinäisen elämänlaatu” Teoksessa J. Saari (toim.) Yksinäisten Suomi. Helsinki: Gaudeamus University Press. 114-125.
- Kangasniemi, J. 2005. ”Mitä on yksinäisyys?” Teoksessa K. Jokinen (toim.) Yksinäisten sanat. Saarijärvi: Gummerus Oy. 227-306.
- Kauhanen, J. 2016. ”Yksinäisen terveys” Teoksessa J. Saari (toim.) Yksinäisten Suomi. Helsinki: Gaudeamus University Press. 96-113.
- Kaukiainen, A., Junttila, N., Kinnunen, R. & Vauras, M. 2005. MASK MonitahoArviointi Sosiaalisesta Kompetenssista. 1. painos. Turku. Oppimistutkimuksen keskus (OTUK).

- Klemola, U. & Mäkinen, T. 2014. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja oppii harjoittelemalla: Pedagogisia poimintoja opettajalle. Liito: Liikunnan ja terveystiedon opettaja (4), 32-34.
- Klemola, U. & Talvio, M. 2017. Toimiva vuorovaikutus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. & Klemola, U. 2013. Liikunta tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettamisen välineenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 1. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 204-235.
- Kokkonen, M. 2017. ”Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana” Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 185-214.
- Kostenius, C. & Nyström, L. 2008. ”Terveystiedon edistäminen oppitunnilla oppilaiden kanssa” Teoksessa A. Ahonen ym. (toim.) Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä. Vaajakoski: Gummerrus kirjapaino Oy.
- Kukkola, J. 2018. ”Kasvatuksen ääri rajoilla – vastuun ja omantunnon problematiikka eksistentiaalifenomenologisessa kasvatustieteessä” Teoksessa P. Moilanen & S. Saukkonen (toim.) Vastuuseen kasvaminen ja kasvattaminen. FERA ry. Jyväskylän yliopistopaino. 61-78.
- Kurki, K. 2017. Young children’s emotion and behaviour regulation in socio-emotionally challenging situations. University of Oulu.
- Kuusela, M. 2001. Tunnetaitojen opettaminen ja harjaannuttaminen -toimintatutkimus yläasteen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus. Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. 1990. Yksinäisyyden kokeminen peruskoulun yläasteella ja lukiossa. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:144.
- Laine, J. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.
- Lyyra, N., Välimaa, R., Leskinen, E., Kannas, L., Heikinaro-Johansson, P. 2016. Koululaisten yksinäisyys. Kasvatus 47 (1), 34-47.
- Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. E-kirja Opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp Oy. 65-74.
- Moilanen, P. & Saukkonen, S. 2018. ”Kasvu ja kasvatustieteessä vastuuseen” Teoksessa P. Moilanen & S. Saukkonen (toim.) Vastuuseen kasvaminen ja kasvattaminen. FERA ry. Jyväskylän yliopistopaino.

- Müller, K. & Lehtonen, J. 2016. ”Yksinäisyys, aivot ja mieli” Teoksessa J. Saari (toim.) Yksinäisten Suomi. Helsinki: Gaudeamus University Press. 73-95.
- Neitola, M. 2011. Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen: vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat. Turun yliopisto.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki.
- Pikkarainen, E. 2018. ”Kuinka kasvattaminen vastuullisuuteen voi olla mahdollista? Ontologista ja semioottista analyysia” Teoksessa P. Moilanen & S. Saukkonen (toim.) Vastuuseen kasvaminen ja kasvattaminen. FERA ry. Jyväskylän yliopistopaino. 23-43.
- Pirttimaa, R. & Pulkkinen, L. 2004. ”Koulupäivän eheyttäminen koulukulttuurin muutostekijänä” Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.), Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus. 79-90.
- Poikkeus, A-M. 1995. ”Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot” Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan, 122-138.
- Pozo, P., Grao-Cruces, A. & Pérez-Ordás, R. 2018. Teaching personal and social responsibility model-based programmes in physical education: A systematic review. *European Physical Education Review* 24 (1), 56-75.
- Pölkki, P. 2001. ”Oppilaiden syrjäytymisuhkien tunnistaminen ja ehkäisy peruskoulun haasteena” Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Porvoo: WS Bookwell Oy, 125-146.
- Rantala, T. 2006. Voiko vastuuntuntoisuuteen kasvattaa? – Toimintatutkimus Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttömahdollisuuksista osana perusopetuksen liikuntatunteja. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus. Jyväskylän yliopisto.
- Rantala, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2007. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli osana seitsemännen luokan poikien liikuntatunteja. *Liikunta & Tiede* 44 (1), 36-44.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. 2017. ”Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla” Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus. 2. uudistettu painos. 333-348.
- Saari, J. 2016d. Yksinäisten Suomi. Helsinki: Gaudeamus University Press. 5-6.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Salmivalli, C. 2016. Koulukiusaamiseen puuttuminen: kohti tehokkaita toimintamalleja. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2015. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus: kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sohlman, E. 2008. "Esipuhe" Teoksessa A. Ahonen ym. (toim.) Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä. Vaajakoski: Gummerrus kirjapaino Oy.
- Sohlman, E. 2008. "Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä - käsitteitä ja periaatteita" Teoksessa A. Ahonen ym. (toim.) Psykososiaalisen hyvinvoinnin edistäminen opetustyössä. Vaajakoski: Gummerrus kirjapaino Oy.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1995. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.-2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki 2013. <https://tenk.fi/fi/ohjeet-ja-aineistot/HTK-ohje-2012#HTK>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Valli, R. & Aarnos, E. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus. 5. uudistettu painos.

LIITTEET

Liite 1: Liikuntaryhmän opettajan haastattelurunko

Liite 2: Alkukyselylomake

Liite 3: Loppukyselylomake

Liite 4: Tuntikyselylomake

Liite 5: Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tasot (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018)

Liite 6: Liikuntatuntien alustava jaksosuunnitelma ennen opetuksia

Liite 7: Liikuntatuntien toteutuneet rakenteet ja sisällöt

Liite 8: Opetusryhmän pelisäännöt

Liite 1: Liikuntaryhmän opettajan haastattelurunko

Alkuhaastattelun haastattelurunko

Lämmittelykysymyksiä

- Kuinka kauan on toiminut opettajana?
- Kuinka kauan on toiminut opettajana tässä koulussa?
- Minkälainen työyhteisö koulussanne on?
- Mitä mieltä olet uudesta OPS:sta?

1. Liikuntaryhmän lähtötaso ja tausta

Mitä voisit kertoa tästä liikuntaryhmästä?

→ Kielelliset haasteet tässä ryhmässä?

→ Miten olet opetuksessa aiemmin ottanut kielelliset haasteet huomioon?

→ Minkälaiset menetelmät ovat olleet toimivia?

Millainen ryhmä on motorisilta/liikunnallisilta taidoiltaan?

Millainen ryhmä on sosiaalisilta taidoiltaan?

→ Onko ryhmässä tietyt henkilöt aina yksin?

Pystyvätkö kaikki ryhmän oppilaat osallistumaan liikunnanopetukseen?

Onko ryhmän opetusta eriytettävä, kuinka paljon ja minkä takia?

Minkälaiset opetusmenetelmät toimivat mielestäsi parhaiten tälle ryhmälle?

→ opettajajohtoiset, parityöskentely, ryhmätyöskentely, itsenäinen työskentely..?

Millaisia mahdollisia ongelmakohtia olet havainnut liikuntatuntien aikana?

2. Liikunnan opetussuunnitelma

Onko oppilailla yleensä erityistoiveita liikunnanopetuksen opetussuunnitelmaan?

Onko toiveita ulkopalloilun sisällöille? Tiettyjen taitojen harjoittelua tai tiettyjen pelien pelaamista?

Koulun kevätlukukauden opetussuunnitelma liikunnassa - voiko soveltaa, kuinka paljon?

(Mistä eri osista liikunnan arvosana muodostuu?)

(Mitkä asiat ovat olleet keskeisiä tälle ryhmälle aikaisemmilla liikuntatunneilla?)

3. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli

(- Oletko ymmärtänyt mallin perusideologiaa?)

Mielipiteesi vastuuntuntoisuuden mallista?

Onkohan mallin kokeilusta ryhmälle mitään hyötyä?

Millä vastuuntuntoisuuden tasolla liikuntaryhmä tällä hetkellä on?

Liite 2: Alkukyselylomake

Pro Gradu -tutkimuksen alkukysely

Kevät 2019

Oppilaan etunimi ja sukunimi:

Äidinkieli:

Sukupuoli:

Mitä mieltä olet koululiikunnasta?

- Pidän koululiikunnasta
- Pidän koululiikunnasta silloin tällöin
- En osaa sanoa
- Useimmiten en pidä koululiikunnasta
- En pidä koululiikunnasta

Mistä pidät liikuntatunneilla?

Mistä pidät vähiten liikuntatunneilla?

Liikuntatunneilla on mukavinta kun..
(Voit valita useamman vaihtoehdon.)

- pääsee kokeilemaan erilaisia liikuntamuotoja
- oppii uutta
- koen kehittyväni
- tehdään asioita yhdessä
- koen onnistuvani
- saan tehdä itsenäisesti tehtäviä

Mieti yleisesti toimintaasi liikuntatunneilla ja vastaa kysymyksiin.
Valitse ainoastaan yksi rasti väittämää kohden.

	En koskaan	Harvoin	Usein	Erittäin usein
Tarjoan apuani muille oppilaille.				
Osallistun innokkaasti ryhmän toimintaan.				
Kutsun muita oppilaita mukaan toimintaan.				
Osaan aloittaa taitavasti keskustelun kavereiden kanssa.				
Teen yhteistyötä muiden oppilaiden kanssa.				
Osaan olla hyvä kaveri.				
Otan huomioon muiden oppilaiden tunteet.				

Osoitan muille oppilaille, että hyväksyn heidät.				
Minulla on lyhyt pinna.				
Saan raivokohtauksia ja kiukunpuuskia.				
Ärsynnyn helposti.				
Härnään ja teen pilaa muista oppilaista.				
Väittelen ja riitelen kavereiden kanssa.				
Häiritseen ja ärsytän muita oppilaita.				
Toimin ajattelematta.				
Keksin tekosyitä, ettei minun tarvitsisi osallistua toimintaan.				
Syytän toisia omasta käyttäytymisestääni.				
En osallistu opetukseen.				
Häiritseen opettajan opettamista.				
Toimin opettajan ohjeiden mukaan.				
Huomaan muut oppilaat.				
Pystyn työskentelemään itsenäisesti ilman jatkuvaa valvontaa.				
Osallistun mielelläni toimintaan.				
Teen mielelläni yhteistyötä muiden kanssa.				
Toimin vastuuntuntoisesti myös koulun ulkopuolella (esim. Kotona, harrastuksissa..)				

Kiitos vastauksistasi!
Terkuin Tessa ja Ilari

Liite 3: Loppukyselylomake

Pro Gradu -tutkimuksen loppukysely

Kevät 2019

Oppilaan etunimi ja sukunimi:

Mieti yleisesti toimintaasi liikuntatunneilla ja vastaa kysymyksiin.
Valitse ainoastaan yksi rasti väittämää kohden.

	En koskaan	Harvoin	Usein	Erittäin usein
Tarjoan apuani muille oppilaille.				
Osallistun innokkaasti ryhmän toimintaan.				
Kutsun muita oppilaita mukaan toimintaan.				
Osaan aloittaa taitavasti keskustelun kavereiden kanssa.				
Teen yhteistyötä muiden oppilaiden kanssa.				
Osaan olla hyvä kaveri.				
Otan huomioon muiden oppilaiden tunteet.				
Osoitan muille oppilaille, että hyväksyn heidät.				
Minulla on lyhyt pinna.				
Saan raivokohtauksia ja kiukunpuuskia.				
Ärsyynyn helposti.				
Härnään ja teen pilaa muista oppilaista.				
Väittelen ja riitelen kavereiden kanssa.				
Häiritseen ja ärsytän muita oppilaita.				
Toimin ajattelematta.				
Keksin tekosyitä, ettei minun tarvitsisi osallistua toimintaan.				
Syytän toisia omasta käyttäytymisestääni.				
En osallistu opetukseen.				
Häiritseen opettajan opettamista.				
Toimin opettajan ohjeiden mukaan.				
Huomaan muut oppilaat.				
Pystyn työskentelemään itsenäisesti ilman jatkuvaa valvontaa.				
Osallistun mielelläni toimintaan.				
Teen mielelläni yhteistyötä muiden kanssa.				

Toimin vastuuntuntoisesti myös koulun ulkopuolella (esim. Kotona, harrastuksissa..)				
---	--	--	--	--

Kerro vapaasti Ilarin ja Tessan pitämistä liikuntatunneista.

- Mitä jäänyt päällimmäisenä mieleen tunneilta?
- Mikä oli hyvää? Mikä huonoa?
- Miten opettajat auttoivat vastuuntuntoisuuden kehittämisessä?
- Miten meistä tulisi vielä parempia opettajia?

Kiitos vastauksistasi!






Aurinkoista kesää! ☺

T. Tessa ja Ilari

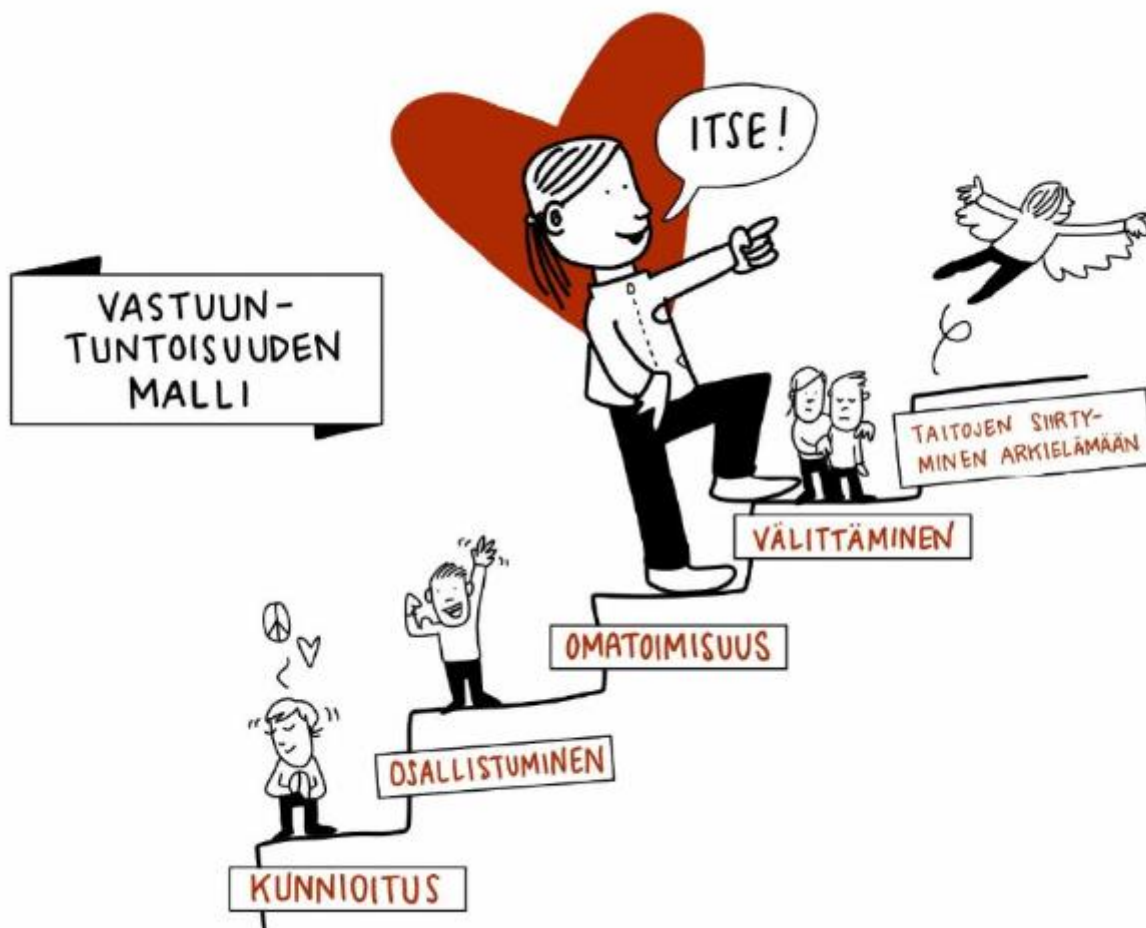
Liite 4: Tuntikyselylomake

OPPILASKYSELY TUNNIN PÄÄTTYÄ

NIMI:

Päivämäärä	Ilmapiiiri tunnilla oli..	Vastuuntuntoisuuden taso, jolle pääsin (ympyröi)	Palautetta opettajille
		1 2 3 4 5	
		1 2 3 4 5	
		1 2 3 4 5	
		1 2 3 4 5	
		1 2 3 4 5	

Liite 5: Hellisonin vastuuntuntoisuuden tasot (Heikinaro-Johansson & Lyyra 2018)



Liite 6. Liikuntatuntien alustava jaksosuunnitelma ennen opetuksia

Tunnin aihe	Vastuuntuntoisuuden opettamisen pedagogiset menetelmät	OPS:n fyysiset tavoitteet	OPS:n psyykkiset tavoitteet	OPS:n sosiaaliset tavoitteet
17.4. Pohjatunti	<p>Avartavat keskustelut > mallin esittely</p> <p>Pohdinta > alkukyselyn täyttäminen</p>		<p>T11: Huolehtia siitä, että oppilaat saavat riittävästi myönteisiä kokemuksia pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä</p> <p>T10: Itsenäinen työskentely</p>	<p>T9: Ohjata oppilasta toimimaan reilusti sekä ottamaan vastuuta yhteisestä oppimistilanteesta</p> <p>T8: Ohjata oppilasta toimimaan kaikkien kanssa sekä ottamaan toiset huomioon</p>
24.4 Tanssiliikunta	<p>Vastuuntuntoisuuden tavoite: Kunnioitus</p> <p>Avartavat keskustelut → Muistutetaan mieliin, mitä tasot tarkoittivat ja määritellään, mitä eri tasot tarkoittavat juuri tällä tunnilla</p> <p>Ryhmäkeskustelu → Kommentteja tunnista, mielipiteitä, mikä meni hyvin, mitä parannettavaa opella tai ryhmällä.</p> <p>Pohdinta → Itsearviointilomake</p>	<p>T2: Harjaannuttaa havaintomotorisia taitoja</p> <p>T3: Kehittää tasapaino- ja liikkumistaitoja</p>	<p>T10: Vastuu omasta toiminnasta ja itsenäisen työskentelyn taitojen vahvistaminen</p> <p>T11: myönteiset kokemukset omasta kehosta ja pätevyydestä</p>	<p>T9: Vastuun ottaminen yhteisistä oppimistilanteista</p>

<p>8.5. Pelit ja leikit</p>	<p>Vastuuntuntoisuuden tavoite: Osallistuminen ja omatoimisuus</p> <p>Avartavat keskustelut</p> <p>Yhteistoiminnallisuus → Tehtäviä ryhmässä ja parin kanssa</p> <p>Pohdinta → Itsearviointilomake</p>	<p>T2: Harjaannuttaa havaintomotorisia taitoja T4: Välineenkäsittelytaitojen kehittäminen T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta</p>	<p>T10: Vastuunottaminen omasta toiminnasta</p>	<p>T8: Kaikkien kanssa työskenteleminen T9: Reilun pelin periaatteella toimiminen</p>
<p>15.5. Pesäpallo</p>	<p>Vastuuntuntoisuuden tavoite: Omatoimisuus</p> <p>Avartavat keskustelut</p> <p>Yhteistoiminnallisuus</p> <p>Pohdinta → Ryhmäkeskustelu ja itsearviointilomake</p>	<p>T4: Välineenkäsittelytaitojen harjoittelu T2: Havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen</p>	<p>T10: Itsenäinen työskentely</p>	<p>T8: Työskennellä kaikkien kanssa T9: Toimia reilun pelin periaatteella</p>
<p>16.5. Pesäpallo</p>	<p>Vastuuntuntoisuuden tavoite: Omatoimisuus ja välittäminen</p> <p>Avartavat keskustelut → Nopea kertaus edelliseltä tunnilta</p> <p>Yhteistoiminnallisuus</p> <p>Ryhmäkeskustelut</p>	<p>T4: Välineenkäsittelytaitojen kehittäminen</p> <p>T2: Havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen ja tilanteeseen sopivien ratkaisujen tekeminen</p>	<p>T10: Itsenäinen työskentely ja vastuun ottaminen omasta toiminnasta</p>	<p>T9: Toimia reilun pelin periaatteella</p>

	<p>→ Keskellä tuntia sopivassa kohtaa?</p> <p>Pohdinta → Itsearviointilomake</p>			
22.5. Pelit ja leikit	<p>Vastuuntuntoisuuden tavoite: Välittäminen ja vastuuntuntoisuus</p> <p>Avartavat keskustelut > ryhmäkeskustelu</p> <p>Apuopettajana toimiminen</p> <p>Pohdinta > itsearviointi</p>	T2: Havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen	<p>T10: Itsenäinen työskentely ja vastuun ottaminen omasta toiminnasta</p> <p>T11: Saada myönteisiä kokemuksia omasta pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä</p>	T8: Oman toiminnan ja tunneilmaisun säätely toiset huomioon ottaen

Liite 7: Liikuntatuntien toteutuneet rakenteet ja sisällöt

Pohjatunti

Ryhmä: 71k

Tunnin aihe ja yleistavoitteet: Tutustuttaa oppilaat Hellisonin vastuuntuntoisuuden malliin, tutustua ryhmänä ja oppia oppilaiden nimet

TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE	AIKA
	Esittely ja sanallinen pohjustus	Pyydetään ryhmä istumaan piiriin, ja opettajat esittelevät itsensä. Kerrotaan lyhyesti, mitä viidellä seuraavalla tunnilla tapahtuu ja mistä on kyse.			5 min
T9 ohjata oppilasta toimimaan reilusti sekä ottamaan vastuuta yhteisistä oppimistilanteista	<p>“Minä tykkään..” -leikki</p> <p>-Keskellä olija esittelee itsensä: “Mä oon ****”</p> <p>-Ryhmä vastaa: “Moi ***!”</p> <p>-Keskellä olija kertoo asian, josta pitää. Esim: “Mä tykkään jäätelöstä.”</p> <p>-Kaikki, jotka pitävät jäätelöstä, vaihtavat paikkaa. Viereiselle paikalle ei saa mennä.</p> <p>-Se, joka ei kerkeä tötsälle ja jää keskelle,</p>	Noustaan seisomaan piirissä ja jokaiselle jaetaan tötsä, joka asetetaan omien jalkojen juureen. Toinen opettajista menee ringin keskelle. Selitetään leikki ja pelataan niin kauan, että kaikki ovat päässeet vähintään kerran keskelle.	Esimerkkierros ryhmän kanssa	<p>Rohkaistaan menemään keskelle</p> <p>Tarkistetaan että kaikki pääsevät keskelle</p>	10 min

	esittelee itsensä seuraavana.				
T8 ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä ottamaan toiset huomioon	<p>Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin esittely</p> <p>-Vastuuntuntoisuuden tasot sanallisesti</p> <p>-Kumulatiivisuus</p> <p>-Still-kuvien suunnittelu ja esittely</p>	<p>Istutaan piiriin lähelle toisiamme. Esitellään kartonkipohjalta esimerkkien kanssa vastuuntuntoisuuden tasot sanallisesti. Kerrotaan, mitä tarkoittaa tasojen kumulatiivisuus ja mihin mallilla pyritään. Jaetaan oppilaat viiteen ryhmään, joista kaikille annetaan yksi taso ja paperilapulla sanallinen selitys tasosta. Annetaan 5 minuuttia aikaa valmistella tasosta esimerkkitalanne still-kuvana. Kuvien valmistuttua ne esitetään muulle ryhmälle ja kuvataan muistiin.</p>	<p>Opettajat toimivat tarpeen mukaan ryhmien ideointiapuna.</p>	<p>Annetaan yleistä palautetta ryhmien toiminnasta</p>	<p>20 min</p>
T10 vahvistaa oppilaan itsenäisen työskentelyn taitoja	<p>Alkukyselyn täyttäminen</p>	<p>Annetaan jokaiselle alkukyselylomake ja lyijykynä niille, joilla sitä ei ole. Annetaan kymmenen minuuttia aikaa vastata kyselyyn. Ohjeistetaan kysymään, mikäli ei ymmärrä jotain kysymystä.</p>	<p>Opettajat vastaavat oppilaiden kysymyksiin.</p>	<p>Kiitetään oppilaiden keskittymisestä ja panostuksesta</p>	<p>10 min</p>

Tunti1: Tanssiliikunta

Ryhmä: 7lk

Tunnin aihe ja yleistavoitteet: Tanssiliikunta. Tavoitteena on antaa muille mahdollisuus osallistua ja keskittyä opetukseen (taso1) sekä osallistua tehtäviin opettajan johdolla muita häiritsemättä (taso2).

TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE	AIKA
	Avartavat keskustelut, muistutetaan, mitä tasot olivat ja miten tasot näkyvät tällä tunnilla	Muistutetaan keskustelulla ja julisteen avulla siitä, mitä vastuuntuntoisuuden tasot tarkoittavat. Kerrotaan tunnin sisällöistä ja tavoitteista. Kerrotaan tunnin tavoitteiden olevan kunnioitus ja osallistuminen.	Muutamia oppilaita oli poissa edelliseltä tunnilta. Heidän kanssaan kerrataan edellisen tunnin sisällöt ja vastuuntuntoisuuden malli		10 min
T1: Fyysinen aktiivisuus T8: Työskennellä kaikkien kanssa T10: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta (Kunnioitus, osallistuminen)	High five -harjoitus	Pari etsitään puhumatta, sanattomasti Kättely parin kanssa: peruskättely-peukkuote-nyrkkikosketus-ylävitonen	-Vain oikealla kädellä -Oikealla ja vasemmalla kädellä -Molemmilla käsillä yhtäaikaan (kädet ristissä) -Kättelyt voidaan tehdä joko opettajan antamasta merkistä tai tietyin laskuin esim. kävelyt 1x8 tai 2x8, jonka jälkeen kättelyt 1x tai 2x peräkkäin	Muiden huomioonottaminen Kunnioitus Osallistuminen	15 min
T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta	Yhteisten tuntien pelisäännöt	Valmistelemme julisteen, joka kiinnitetään seinälle. Koulun järjestyssääntöjä mukailten		Kunnioitus Osallistuminen	10min

(Kunnioitus, osallistuminen)		teemme pelisäännöt, jotka esitellään. Oppilailta kysytään, voivatko he sitoutua näihin ja onko jotain, mitä he haluaisivat lisätä niihin. Tarvittaessa lisätään oppilaiden ehdotuksia.			
T3: Tasapaino- ja liikkumistaitojen harjoittaminen ja kehittäminen T9: Vastuun ottaminen yhteisistä oppimistilanteista T10: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta (Kunnioitus, osallistuminen)	Opettajajohtoista liikkeiden harjoittelua sekä pienten liikesarjojen kehittelyä.	Opettaja näyttää edessä mallin, oppilaat tekevät opettajan mallin mukaisesti liikkeitä ja sarjaa avorivistössä. Liikkeet: 0= slide 1= kävely ympäri 2= bounce 3= two-step 4= kävely + potku 5= pyyhkijät 6=käsi maahan 7= ristihyppely 8= aalto käsillä 9=kahmaisu	Harjoitellaan liikkeit ensin hitaammin ja lisätään tempoa, kun liikkeet ovat tuttuja. Eriytetään ylöspäin ottamalla käsiä mukaan liikkeisiin	Kunnioitus Osallistuminen	15 min
T1: Fyysinen aktiivisuus ja parhaansa yrittäminen T10 & T11: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta sekä myönteiset	Koreografian tekeminen oman syntymäpäivän mukaan. -harjoittelu -musiikkiin yhtä aikaa -esittäminen vastakkain yhtäaikaan	Jokainen numero 0-9 tarkoittaa jotakin liikettä. Liikkeet yhdistellään kokonaisuudeksi oman syntymäpäivän ja kuukauden mukaan. Jokaista liikettä toteutetaan 1-2x8. Numerot ja liikkeet: 0= slide		Itsenäinen työskentely Omatoimisuus	30min

kokemukset itsestä ja omasta pätevyydestä (Kunnioitus, omatoimisuus).		1= kävely ympäri 2= bounce 3= two-step 4= kävely + potku 5= pyyhkijät 6=käsi maahan 7= ristihyppely 8= aalto käsillä 9=kahmaisu +loppupose	Liikkeitä voi muokata oman taitotason mukaan (esim. lisätä käsiliikkeitä, tehdä eri suuntiin..)		
T10: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta T11: Positiiviset kokemukset omasta kehosta (Kunnioitus)	Rentoutus	Pyydetään oppilaita ottamaan omaa tilaa ja asettumaan patjalle selinmakuulle. Opettajajohtoisesti ajasta riippuen teemme joko lyhyen (5 min) tai pitkän (10 min) rentoutuksen.	Puututaan työrauhaan tarvittaessa	Kunnioitus Osallistuminen	5-10min
	Kyselylomakkeen täyttäminen	Jaetaan jokaiselle kyselylomake, ja oppilaat täyttävät sen omaa tahtia. Kun kaikki ovat täyttäneet, oppilaat saavat lähteä.			5 min

Tunti2: Pelit ja leikit

Ryhmä: 7lk

Tunnin aihe ja yleistavoitteet: Pelit ja leikit - Osallistuminen ja omatoimisuus. Tavoitteena on erilaisiin peleihin ja leikkeihin osallistuminen (taso 2) muut huomioon ottaen (taso 1).

TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE	AIKA
	Alkupiiri ja avartavat keskustelut - vastuuntuntoisuuden tasot -tunnin tavoitteet ja sisällöt	Toivotetaan mukavaa iltapäivää, ja kerrotaan tunnin sisällöistä ja tavoitteista pääpiirteisesti. Muistutetaan keskustelulla ja julisteen avulla siitä, mitä vastuuntuntoisuuden tasot tarkoittavat. Kerrotaan tunnin tavoitteiden olevan osallistuminen ja omatoimisuus.	Osallistetaan oppilaita tarvittaessa.	Muistavatko oppilaat, mitä tasoilla tarkoitettiin.	5min
T8: Työskennellä kaikkien kanssa T10: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta (Osallistuminen, omatoimisuus)	1-2-3	Jaetaan oppilaat pareihin. Parit alkavat laskemaan vuorotellen numeroita 1-3. <ul style="list-style-type: none">• Lisätään numeron 1 tilalle läpsy omiin reisiin• Lisätään numeron 2 tilalle hypähdys• Lisätään numeron 3 tilalle kyykky Leikin jälkeen siirrytään polulle.	Numeroiden liikkeet voi keksiä myös itse. Vaihdetaan pareja, jos aika sallii.	Osallistuminen	10min

<p>T10: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta</p> <p>(Omatoimisuus)</p>	<p>Tulitikun heittohaaste</p>	<p>Matkalla hiekkakentälle oppilaat pysäytetään keskelle polkua. Toinen opettajista menee n. 30 metriä edelle piirtämään viivan. Jokaiselle jaetaan tulitikku ja pyydetään oppilaat merkitylle viivalle riviin. Annetaan tehtäväksi heittää tulitikkua määrätylle viivalle n. 30 metrin päähän lähtöviivasta. Oppilaat laskevat heittojensa lukumäärän ja vertaavat sitä omaan aikaisempaan suoritukseensa.</p>	<p>Lyhennetään tai pidennetään tarvittaessa matkaa.</p>	<p>Osallistuminen Omatoimisuus</p>	<p>10min</p>
<p>T2&4: Välineenkäsittely- ja havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen.</p> <p>T9: Reilun pelin periaatteella toimiminen.</p> <p>(Osallistuminen)</p>	<p>Palloralli</p>	<p>Hiekkakentällä muodostetaan yksi iso piiri. Oppilaat jaetaan kahteen joukkueeseen niin, että joka toinen piirissä seisova on samassa joukkueessa. Molemmat joukkueet saavat yhden pallon. Pallot aloittavat matkansa vastakkaisilta puolilta piirissä. Tarkoituksena on kuljettaa oman joukkueen palloa mahdollisimman nopeasti piirin kehällä niin, että toisen joukkueen pallo saadaan ohitettua.</p>	<p>Vaihdetaan suuntaa.</p>	<p>Reilun pelin periaatteet</p> <p>Osallistuminen</p>	<p>10 min</p>
<p>T4: Välineenkäsittelytaitojen kehittäminen</p>	<p>Polttopallo potkien</p>	<p>Piirretään iso, noin 5 metriä halkaisultaan oleva ympyrä hiekkaan. Pelaajat kahta</p>	<p>Valitaan kaksi aloitekykyistä alkuun.</p>	<p>Turvallinen toiminta</p>	<p>15min</p>

<p>T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta.</p> <p>(Osallistuminen)</p>		<p>polttajaa lukuunottamatta asettuvat ympyrän sisälle. Polttajat potkivat palloja (2-3kpl) kohti pelaajia yrittäen osua pelaajia polven alapuolelle. Jos pelaajaan osuu, hän siirtyy polttamaan ympyrän ulkopuolelle.</p>	<p>Lisätään kolmas pallo kun polttajia on 5.</p> <p>Kaksi viimeistä ringin keskellä ollutta aloittavat seuraavan kierroksen.</p>	<p>Osallistuminen Välittäminen</p>	
<p>T4: Välineenkäsittelytaitojen kehittäminen</p> <p>T9&T10: Reilun pelin periaatteella toimiminen sekä vastuun ottaminen omasta sekä yhteisestä tekemisestä</p> <p>(Osallistuminen)</p>	<p>Ilmapalloviesti - joukkuekilpailu</p>	<p>Ryhmä jaetaan neljään joukkueeseen, ja jokaiselle joukkueelle annetaan yksi ilmapallo. Jokaiselle ryhmälle osoitetaan lähtöpaikka ja maali tötsällä. Joukkueiden tehtävänä on kiertää tötsä ilmapalloa lyöden, siten, että ryhmän jäsenet lyövät palloa vuorotellen.</p>	<p>Pelataan 2-3 kierrosta riippuen ryhmän innokkuudesta.</p> <p>Jätetään pois, jos tuulee kovaa (helpompi sisätiloissa)</p>	<p>Reilun pelin periaatteet</p> <p>Osallistuminen Välittäminen</p>	<p>10min</p>
<p>T2: Havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen</p> <p>T9: Reilun pelin periaatteella toimiminen</p> <p>(Osallistuminen)</p>	<p>Kivi-sakset-paperi - leikki</p>	<p>Pyydetään oppilaita muodostamaan kaksi vastakkaista riviä. Vastakkain olevat oppilaat kisaavat kivi-sakset-paperi -leikissä, se kumpi voittaa, yrittää saada hävinneen kisaajan kiinni ennen kuin hän ehtii ylittää tietyn merkkiviivan.</p>	<p>Liikkumistapaa voi vaihdella.</p> <p>Vaihdellaan pareja.</p>	<p>Osallistuminen Välittäminen</p>	<p>10 min</p>

	Loppupiiri ja itsearviointi	Annetaan yleistä palautetta tunnin kulusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Täytetään itsearviointilomake ja toivotetaan hyvää päivänjatkoa.	Pidetään loppupalaute aikataulun mukaan pidempänä tai lyhyempänä.	Miten oppilaat suhtautuvat palautteen antamiseen.	10 min
--	-----------------------------	--	---	---	--------

Tunti3: Pesäpallo

Ryhmä: 7lk

Tunnin aihe ja yleistavoitteet: Pesäpallo. Erilaisiin tehtäviin osallistuminen (taso 2), yhteistoiminnalliset tehtävät, joissa tarvitaan kaikkia oppilaita sekä omatoiminen työskentely (taso 3).

TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE	AIKA
	Avartavat keskustelut -Tunnin tavoitteet -Vastuuntuntoisuuden tasot	Kiitetään viime tunnin jälkeen kerätystä palautteesta. Kerrataan vastuuntuntoisuuden tasot ja kerrotaan tunnin tavoitteista, osallistumisesta ja omatoimisuudesta.	Osallistetaan oppilaita tasojen kertaamiseen.		5min
T4: Välineenkäsittelytaitojen harjoittelu T8: Työskennellä kaikkien kanssa	Pariheittely 1. perusheitto 2. vieritys 3. roikku 4. pomppu	Asetutaan pareittain kahteen riviin, jotka ovat toisiaan vastakkain. Opettaja näyttää mallin suoritteesta ja parit heittelevät toisilleen.	Pitempi tai lyhyempi etäisyys kaveriin.	Oman toiminnan säätely Suoritustekniset asiat -heitto	15min

(Osallistuminen, omatoimisuus)	5. sekoitetaan neljä eri tapaa 6. etäisyyden kasvattaminen	Harjoitteen vaihtuessa pallot heitetään toiseen riviin ja pallottoman rivin oppilaat siirtyvät seuraavan parin luokse.		-kiinniotto Osallistuminen, omatoimisuus	
T2: Havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen T9: Reilun pelin periaatteella toimiminen (Osallistuminen, välittäminen)	Ultimate räpylöillä -Pallo hallussa ei saa liikkua -Kiinniotto räpylällä -Syöttemällä maalialueelle joukkue saa pisteen -Pudonnut tai katkaistu pallo siirtyy puolustavalle joukkueelle -heittäjälle käden mittainen suoja-alue	Rivit muodostavat joukkueet ja toiselle riville annetaan liivit. Rajataan pelialueet ja maalialueet. Muodostetaan kaksi peliä niin, että puolet liivillisistä ja liivittömistä pelaavat vastakkain.	Jos harjoite on liikkumatta liian haastava, kokeillaan siten, että kiinniottaja saa ottaa kaksi askelta. Vaihdetaan liivillisten joukkueiden kenttiä.	Reilun pelin periaatteet Osallistuminen, välittäminen	20min
T4: Välineenkäsittelytaitojen kehittäminen T10: Itsenäinen työskentely ja vastuun ottaminen omasta toiminnasta (Osallistuminen ja omatoimisuus)	Pistetyöskentely: 1) Näpygolf -tötsältä vanteeseen pareittain -toinen lukkarina, toinen lyö vuorotellen 2) Lyöntiharjoittelu -4-5 hengen ryhmissä -3 osumaa per henkilö -tavoitteena 2 kierrosta	Jakaudutaan kahteen ryhmään, josta toinen menee golfaamaan ja toinen harjoittelemaan pesäpallon lyönnin kokonaissuorituksia.	1) Näpygolfiin suunnitellaan 5-6 eri reittiä, joita oppilaat kiertävät pareittain. 2) Erilaiset mailat kuten tennismaila Ajan loppuessa kesken, jatketaan seuraavan päivän tunnilla siltä pisteeltä,	Omatoimisuus Suoritustekniset asiat -lyöntitekniikka -lukkaritoiminta	35-40 min

	-lyöjä>lukkari>ulkokenttä		mihin ei vielä tällä tunnilla ehtinyt.		
	Lomakkeiden täyttäminen	Ryhmäkeskustelu (mikä meni hyvin, mitä kehitettävää) ja lomakkeiden täyttäminen	Aikataulun mukaan pidetään ryhmäkeskustelu pidempänä tai lyhyempänä.	Minkälaisia asioita oppilaat nostavat oppitunnilta esiin.	5 min

Tunti4: Pesäpallo

Ryhmä: 7lk

Tunnin aihe ja yleistavoitteet: Pesäpallo. Aktiivinen osallistuminen (taso 2) oppitunnin tehtäviin sekä muiden huomioon ottaminen ja kannustaminen (taso 4).

TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE	AIKA
	Avartavat keskustelut	Kiitetään oppilaita ripeämmästä siirtymisestä suorituspaikealle. Kerrataan, mitä tunnin tavoitteet eli osallistuminen ja välittäminen tarkoittivat.			5 min
T4:Välineenkäsittelytaitojen kehittäminen	Pistetyöskentely: 1) Näpygolf	Jatketaan siitä, mihin viime tunnilla jäätin. Viime tunnilla näpygolfiin	1) Näpygolfiin suunnitellaan 5-6 eri reittiä, joita oppilaat kiertävät pareittan.	Omatoimisuus Suoritustekniset asiat	30 min

<p>T10: Itsenäinen työskentely ja vastuun ottaminen omasta toiminnasta</p> <p>(Osallistuminen ja omatoimisuus)</p>	<p>-tötsältä vanteeseen pareittain</p> <p>-toinen lukkarina, toinen lyö vuorotellen</p> <p>2) Lyöntiharjoittelu</p> <p>-4-5 hengen ryhmissä</p> <p>-3 osumaa per henkilö</p> <p>-tavoitteena 2 kierrosta</p> <p>-lyöjä>lukkari>ulkokenttä</p>	<p>osallistuneet pääsevät lyömään ja pitkiä lyöntejä tehneet pääsevät harjoittelemaan näpylyöntejä.</p> <p>Jakaudutaan kahteen ryhmään, josta toinen menee golfaamaan ja toinen harjoittelemaan pesäpallon lyönnin kokonaissuorituksia.</p>	<p>2) Erilaiset mailat kuten tennismaila</p>	<p>-lyöntitekniikka</p> <p>-lukkari toiminta</p>	
<p>T2: Havaintomotoristen taitojen harjaannuttaminen ja tilanteisiin sopivien ratkaisujen tekeminen</p> <p>T9 & 10: Reilun pelin periaatteella toimiminen sekä vastuun ottaminen omasta ja yhteisestä tekemisestä</p> <p>(Omatoimisuus, välittäminen)</p>	<p>Pesäpallo</p> <p>-2 joukkuetta</p> <p>-pesäpallon säännöt</p>	<p>Jaetaan oppilaat kahteen joukkueeseen. Harjoitellaan yhdessä pesäpallon sääntöjä pelin avulla. Toinen opettajista toimii lukkarina.</p>	<p>Oppilaiden vähentyessä voidaan peli vaihtaa lyöntiharjoitukseen, jossa yksi oppilas on lyömässä ja muut ovat ulkokentällä ottamassa palloa kiinni.</p>	<p>Reilun pelin periaatteet</p> <p>Välittäminen</p>	<p>30min</p>
<p>T9 & T10: Vastuun ottaminen omasta toiminnasta sekä yhteisistä oppimistilanteista</p> <p>(Omatoimisuus, välittäminen)</p>	<p>Seuraavan kerran opetusten valmistelu</p> <p>-ryhmien jako (4 henkilöä)</p> <p>-tehtävänanto</p>	<p>Jaetaan oppilaat ennalta jaettuihin ryhmiin. Jaetaan jokaiselle ryhmälle yksi peli/leikki, joka heidän tulee seuraavalla tunnilla vetää muulle ryhmälle.</p>	<p>Annetaan oppilaille avuksi leikin säännöt tai videoklippit leikin kulusta.</p>	<p>Omatoimisuus, välittäminen</p>	<p>15 min</p>

	Loppukoonti ja lomakkeiden täyttäminen	Kyselylomakkeiden täyttäminen			5min
--	--	-------------------------------	--	--	------

Tunti5: Pelit ja leikit

Ryhmä: 7lk

Tunnin aihe ja yleistavoitteet: Leikit ja pelit. Apuopettajana toimiminen (taso 4) ja vastuun ottaminen oppitunnin etenemisestä (taso 4 ja 5).

TAVOITTEET	HARJOITTEET	TYÖTAVAT JA ORGANISOINTI	SOVELTAMINEN JA ERIYTTÄMINEN	HAVAINNOINTI JA PALAUTE	AIKA
	Avartavat keskustelut + ryhmäkeskustelu vastuuntuntoisuudesta	Kerrataan oppilasjohtoisesti vastuuntuntoisuuden tasot ja pohditaan yhdessä tämän päivän tasojen tavoitteita välittäminen ja vastuuntuntoisuus.	Aikataulun mukaan lyhyempänä tai pidempänä.	Ovatko oppilaat sisäistäneet mallin idean?	10 min
	Pelien ja leikkien opettaminen muulle ryhmälle 4 hengen ryhmissä	Jaetaan oppilaat ennalta määrättyihin ryhmiin. Jaetaan oppilaille laput, joissa lukee ryhmäläisten nimet sekä ohjeet leikin vetämiseen.	Selitetään tarvittaessa leikin säännöt ryhmälle. Näytetään video leikistä/tehtävästä, jos tarvitsee.	Opettajat antavat joka leikin jälkeen lyhyen palautteen. Erilaiset roolit ryhmän sisällä → minkälaisia rooleja ryhmästä löytyi	10 min
T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta T9 & T10: Ottaa vastuuta yhteisistä oppimistilanteista sekä omasta toiminnasta (Omatoimisuus, välittäminen)	1.leikki: Tervapata	Oppilasryhmä on tehnyt leikkialueen valmiiksi ja vetää leikin yhdessä koko muulle ryhmälle. Opettajat osallistuvat leikkiin, pitävät huolen aikataulusta ja auttavat tarvittaessa.		Oppilaat saavat kertoa, miltä leikin vetäminen tuntui, mikä oli helppoa, mikä oli haastavaa. Omatoimisuus, välittäminen	10 min

<p>T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta</p> <p>T9 & T10: Ottaa vastuuta yhteisistä oppimistilanteista sekä omasta toiminnasta</p> <p>(Omatomisuus, välittäminen)</p>	<p>2. leikki: Milkshake - challenge</p>	<p>Oppilasryhmä on tehnyt leikkialueen valmiiksi ja vetää leikin yhdessä koko muulle ryhmälle.</p> <p>Opettajat osallistuvat leikkiin, pitävät huolen aikataulusta ja auttavat tarvittaessa.</p>		<p>Oppilaat saavat kertoa, miltä leikin vetäminen tuntui, mikä oli helppoa, mikä oli haastavaa.</p> <p>Omatomisuus, välittäminen</p>	<p>10 min</p>
<p>T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta</p> <p>T9 & T10: Ottaa vastuuta yhteisistä oppimistilanteista sekä omasta toiminnasta</p> <p>(Omatomisuus, välittäminen)</p>	<p>3. leikki: Loikkis</p>	<p>Oppilasryhmä on tehnyt leikkialueen valmiiksi ja vetää leikin yhdessä koko muulle ryhmälle.</p> <p>Opettajat osallistuvat leikkiin, pitävät huolen aikataulusta ja auttavat tarvittaessa.</p>		<p>Oppilaat saavat kertoa, miltä leikin vetäminen tuntui, mikä oli helppoa, mikä oli haastavaa.</p> <p>Omatomisuus, välittäminen</p>	<p>10 min</p>
<p>T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta</p> <p>T9 & T10: Ottaa vastuuta yhteisistä oppimistilanteista sekä omasta toiminnasta</p>	<p>4. leikki: Ketjuhippa</p>	<p>Oppilasryhmä on tehnyt leikkialueen valmiiksi ja vetää leikin yhdessä koko muulle</p> <p>Opettajat osallistuvat leikkiin, pitävät huolen aikataulusta ja auttavat tarvittaessa.ryhmälle.</p>	<p>Erilaiset sovellukset oppilaiden aloitteesta.</p>	<p>Oppilaat saavat kertoa, miltä leikin vetäminen tuntui, mikä oli helppoa, mikä oli haastavaa.</p> <p>Omatomisuus, välittäminen</p>	<p>10 min</p>

(Omatoimisuus, välittäminen)					
<p>T7: Turvallinen ja asiallinen toiminta</p> <p>T9 & T10: Ottaa vastuuta yhteisistä oppimistilanteista sekä omasta toiminnasta</p> <p>(Omatoimisuus, välittäminen)</p>	5. leikki: Norjalainen jalkaleikki	Oppilasryhmä on tehnyt leikkialueen valmiiksi ja vetää leikin yhdessä koko muulle ryhmälle. Opettajat osallistuvat leikkiin, pitävät huolen aikataulusta ja auttavat tarvittaessa.	Jaetaan oppilaat 3 ryhmään.	Oppilaat saavat kertoa, miltä leikin vetäminen tuntui, mikä oli helppoa, mikä oli haastavaa. Omatoimisuus, välittäminen	10 min
	Itsearviointi ja loppukysely	Täytetään itsearviointilomake sekä loppukyselylomake ja kiitetään oppilaita yhteisestä ajasta.			10 min

Liite 8: Opetusryhmän pelisäännöt

- Saavun oppitunneille ajoissa liikuntavarustuksessa
- Käsitelen koulun omaisuutta huolellisesti
- Annan toisille työrauhan
- Kunnioitan koulutovereitani ja koulun aikuisia sekä autan muita tarvittaessa
- Käyttydyn tunneilla turvallisesti
- Puhun muille asiallisesti ja ystävällisesti
- Matkapuhelimia käytetään vain opettajan luvalla
- Olen omatoiminen ja yritän parhaani
- Tsemppaan kaveria
- Täytyy olla iloinen kaverin onnistumisten puolesta (oppilaiden lisäämä)