

**KONFLIKTIEN RATKAISEMINEN POIKIEN ITSE ORGANISOIMISSA PELEISSÄ**  
Piia Mustikkamaa-Jokelainen

Liikuntapedagogiikan  
pro gradu -tutkielma  
Syksy 1999  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Piia Mustikkamaa-Jokelainen. Konfliktien ratkaiseminen poikien itse organisoimissa peleissä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 1999, 94s.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella kuudesluokkalaisten poikien itse organisoimissa peleissä syntyviä konflikteja ja niiden ratkaisemista. Tältä pohjalta kiinnostuksen kohteina olivat pelitilanteiden syntyminen, joukkueiden muodostaminen, säännöistä sopiminen ja niiden merkitys sekä käsitykset reilusta pelistä. Lisäksi tutkimuksessa kuvattiin poikien moraalisen ajattelun ja sosiaalisen ympäristön yhteyttä heidän ratkaisuihinsa erilaisissa pelitilanteissa vapaa-ajalla sekä koulupeleissä. Kohderyhmä valittiin liikuntakyselyjen avulla, joilla kartoitettiin kuudesluokkalaisten lasten yksilö- ja joukkuelajien harrastamista, liikunnan harrastamista seurassa ja vapaa-ajalla ilman ohjausta sekä harrastamisen useutta. Liikuntakyselyt suoritettiin 309:lle Kajaanin ala-asteiden oppilaalle, joista 152 oli poikia ja 157 tyttöjä. Varsinaisen tutkimuksen, teemahaastattelujen, kohdejoukko oli 41 aktiivisesti vapaa-ajallaan pelaavaa kuudesluokkalaista poikaa kuudelta eri ala-asteelta.

Tutkimuksen mukaan kuudesluokkalaisten poikien joukkuelajien harrastaminen urheiluseuroissa vähintään 1-2 kertaa viikossa on yli kolme kertaa yleisempää kuin samanikäisillä tytöillä. Vastaavasti poikien joukkuelajien harrastaminen vapaa-ajalla vähintään 1-2 kertaa viikossa on yli viisi kertaa yleisempää kuin tytöillä. Tytöt sen sijaan ilmoittivat harrastavansa sekä seurassa että vapaa-ajalla yksilölajeja poikia enemmän. Vapaa-ajan pelitilanne organisoituu vapaaehtoisesti ja usein spontaanisti. Joukkueiden muodostamisessa ja säännöistä sopimisessa korostuu joustavuus ja tasapuolisuus. Jokaisen pelaajan ajatellaan tuntevan vastuuta sääntöjen noudattamisesta, rikkomuksista ja pelitoiminnasta yleensä. Pienillä sääntörikkomuksilla ei ole suurta merkitystä, koska sääntöjä voidaan muuttaa, voittaminen ei korostu ja jekkuilu tuo jännitystä peliin. Konfliktien ratkaisemisessa korostetaan pelin jatkumisen tärkeyttä. Riitoja ratkaistaan rituaalinomaisten toimintamallien mukaan, jotka toistuvat pelin jatkumista uhkaavissa tilanteissa. Keskusteluun osallistuvat yleensä kaikki pelaajat pyrkien yhteisymmärrykseen, joustamiseen ja kompromisseihin joukkueiden tai henkilöiden välillä. Koulupeleissä puolestaan voiton tavoittelu ja opettajan tuomaroiminen estävät usein yhteisen diskurssin riitatilanteissa.

Pojilla on mahdollisuus oppia itse organisoimassa pelissään kommunikointitaitoja, joustavuutta, kompromissien tekoa, roolinottoa, vastuullisuutta ja tasapuolisuutta. Näitä taitoja on hyödyllistä kehittää myös koulupelaamisen avulla. Opettaja voineekin oppia paljon lasten itse organisoimista peleistä ja hyödyntää tietojaan omassa opetuksessaan. Oppilaiden totuttaminen itsenäisempään työskentelyyn, jossa opettaja ei toimikaan riitoja ratkaisevana tuomarina, vaatii aikaa ja tiivistä vuorovaikutusta oppilaiden kanssa.

Avainsanat: konfliktien ratkaiseminen, lasten itse organisoimat pelit, säännöt, reilu peli, moraalinen kehitys, diskurssi

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	LASTEN MORAALISESTA KEHITYKSESTÄ	7
2.1	Moraali perustana konfliktien ratkaisulle	7
2.2	Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys moraaliselle kehitykselle	9
2.3	Moraalin kehittyminen kohti autonomisuutta	12
3	KONFLIKTIT JA NIIDEN RATKAISEMINEN	17
3.1	Konfliktitilanteiden syntyminen	17
3.2	Konfliktien ratkaiseminen	19
3.3	Sääntöjen merkityksen kokeminen konfliktitilanteissa	25
4	LASTEN ITSE ORGANISOIMAT PELIT JA VALMIUS KONFLIKTIEN RATKAISUUN	27
4.1	Leikin ja pelin olemus	27
4.2	Säännöt peleissä ja niiden kokeminen	29
4.3	Sääntöihin perustuva käsitys reilusta pelistä	31
4.4	Aidon leikin ja kilpaurheilun erot	34
4.5	Koulupelit ja itse organisoidut pelit	35
4.6	Lasten suhtautuminen voittamiseen	39
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	42
5.1	Tutkimuksen tarkoitus	42
5.2	Kohdejoukko ja tutkimusmenetelmät	42
5.3	Luotettavuus	45

<b>6 TULOKSET</b>	<b>48</b>
6.1 Tuloksia liikuntakyselyistä	48
6.2 Teemahaastattelujen tulokset	50
6.2.1 Pelitilanteen organisointi ja tavoitteet	50
6.2.2 Joukkueiden muodostaminen	52
6.2.3 Säännöistä sopiminen ja niiden merkitys	54
6.2.4 Sääntöjen rikkominen ja reilu peli	61
6.2.5 Konfliktit ja niiden ratkaiseminen	66
6.3 Yhteenveto teemahaastatteluista	78
<b>7 POHDINTA</b>	<b>81</b>
<b>LÄHTEET</b>	<b>84</b>
<b>LIITE 1: LIIKUNTAKYSELY</b>	<b>89</b>
<b>LIITE 2: TEEMAHAASTATTELU</b>	<b>90</b>



## 1 JOHDANTO

Lapset käyttäytyvät keskenään pelatessaan toisella tavalla kuin esimerkiksi liikuntatunnilla opettajan ohjatessa toimintaa. Liikuntatunnilla opettajan toimiessa tuomarina lapset syyllistyvät helpommin vilpin käyttöön ja yleensäkin petkuttamiseen ja alkavat ehkä uskoa, että sääntöjä saa rikkoa, kun vastustaja ja tuomari eivät huomaa. Tämä korostuu liikuntatunnilla silloin, kun voittaminen on tärkeää ja erityisesti siihen pyritään. Jos opettaja toimii aina tuomarina, eikä salli oppilaiden keskustella säännöistä ja itse ratkaista riitojaan, he eivät opi konfliktienratkaisutaitoja. Lasten itse organisoimissa peleissä sitä vastoin pelataan ilman tuomaria ja myös konfliktit on ratkaistava itse, koska toiminnan halutaan olevan hauskaa ja jatkuvaa. Nämä pelit edellyttävät paljon ongelmanratkaisutaitoja. Lapset reagoivatkin hyvin herkästi pelin tasapainoon ja ovat valmiita neuvotteluihin riitatilanteissa. Omissa haastatteluissani pojat kertoivat esimerkiksi maaliepäselvyyksien ratkeavan niin, että "vähän aikaa intetään tai sovitaan, ettei se ollut kummankaan maali".

Tutkimuksessani olen halunnut perehtyä poikien itse organisoimaan pelaamiseen, keskinäisiin konfliktitilanteisiin ja konfliktien ratkaisuun pelitilanteissa, joihin kukaan aikuinen ei auktoriteetillaan vaikuta. Tarkoitukseni on selvittää, miten poikien moraalinen ajattelu ja ympäristö ovat yhteydessä pelitilanteissa tehtäviin ratkaisuihin. Entä miten toimitaan vastaavissa tilanteissa koulun liikuntatunnilla? Lähtökohtana konfliktien ratkaisun tutkimiselle ovat ne tekijät, jotka ovat luonteenomaisia leikille ja erottavat sen aikuisten organisoimasta kilpaurheilusta. Näiden tunnusomaisten tekijöiden pohjalta voin lähteä perehtymään monenlaisten konfliktitilanteiden syntymiseen ja niiden ratkaisuun.

Yleensä opettaja tutustuu vain asian toiseen puoleen eli lasten käytökseen konfliktitilanteissa liikuntatunneilla, jolloin käyttäytymistä säätelevät aivan toiset tekijät kuin vapaa-ajalla. Kuinkahan moni opettaja tiedostaa lasten itse organisoimien liikunta-

leikkien ja pelien kasvatuksellisen merkityksen ja antaa lasten pelata liikuntatunneilla myös keskenään ilman tuomaria? Tällaisissa tilanteissa opettajan tulee kuitenkin ohjalla oppilaita oikeisiin ratkaisuihin esimerkiksi esittämällä johdattelevia kysymyksiä, mutta hänen ei pidä suoraan antaa oikeita ratkaisuja. Itsenäiseen ja omaehtoiseen säännöistä sopimiseen, molemminpuoliseen vuorovaikutukseen ja riitojen ratkaisemiseen lapsia tulisi kasvattaa vähitellen ja käyttää siihen runsaasti aikaa.

Habermas (1983, 53-54) näkee yksilöiden keskinäisen toiminnan olevan kasvatuksellisesti hyvin tärkeää, koska se tekee keskinäisen diskurssin eli keskustelun tarpeelliseksi ja opettaa näin käsittelemään erimielisyyksiä ja ratkaisemaan riitatilanteita. Tämän tutkimuksen eräänä tavoitteena onkin herättää uusia ajatuksia koskien lasten itse organisoimien pelien hyödyntämistä koululiikunnassa.

## 2 LASTEN MORAALISESTA KEHITYKSESTÄ

### 2.1 Moraali perustana konfliktien ratkaisulle

Moraalisella kehityksellä tarkoitetaan yksilön kehitystä kohti autonomiaa. Moraali on autonomisuutta sääntöjen noudattamisessa ja vastuun kokemista säännöistä ja toiminnasta. Telaman ja Laakson (1995) mukaan autonomisuudella tarkoitetaan yksilön kykyä oppia itsenäisesti arvioimaan moraalisia tilanteita ja ihmisten tekojen seurauksia näissä tilanteissa. Tällainen sitoutuminen moraalisiin periaatteisiin on sitoutumista sosiaalisen yksimielisyyden etsimiseen (Kohlberg ym. 1987, 294). Durkheimin mukaan yksilön ymmärtäessä, miksi yhteisön säännöt ovat syntyneet ja yksilön arvostaessa niiden olemassaoloa, hän vapautuu pakonomaisesta sääntöjen noudattamisesta (Isambert 1993).

Lasten peleissä moraalin kehittyminen on mahdollista silloin, kun osallistuja hyväksyy henkilökohtaisen vastuun konflikteista sen sijaan, että siirtää sen valmentajalle tai tuomareille (Shields & Bredemeier 1995, 174). Tällöin otetaan vastuuta toisesta ihmisestä ja pyritään ajattelemaan asioita toisen näkökulmasta. Tähän liittyy läheisesti kyky tulla toimeen toisten ihmisten kanssa reiluksi koettuja ja yleisesti hyväksytyjä periaatteita noudattaen. Bauman (1993, 56-58) yhdistää moraalin vastuuseen ja toisista ihmisistä huolehtimiseen ilman, että siihen liittyy hyötymisen tavoittelua.

Lapsen moraalinen kehitys kohti autonomiaa edellyttää lapsen kehittymistä moraalisessa ajattelussaan, roolinottokyvyssään, vastuullisuudessaan ja asennoitumisessaan sekä tunteissaan suhteessa toisiin ihmisiin. Moraalisessa kasvatuksessa pyritään helpottamaan lapsen moraalista kehitystä luomalla kognitiivisesti ja sosiaalisesti haastava ympäristö, jossa lapsi toimii aktiivisessa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. (Telama 1999.)

Kohlbergin (1987, 313-315) mukaan ryhmään osallistumisen lisäksi lapsen sosiaaliselle ja moraaliselle kehitykselle on tärkeää roolinottamisen molemminpuolisuus, jolloin molemmat osapuolet pystyvät huomioimaan toisen näkökannan. Yleinen käsitys roolinottamismahdollisuuksista liittyy seuraaviin moraalisen kasvun ehtoihin. Ensiksikin lapsi havaitsee, että ympäristö huolehtii reiluudesta ja reiluista säännöistä. Toiseksi hän oivaltaa, että on mahdollista keskustella ja muuttaa sääntöjä. Kolmanneksi lapsi ymmärtää, että jokaisella osallistujalla on vastuuta ryhmän päämääristä, säännöistä ja sen jäsenien hyvinvoinnista.

Lapsen auktoriteettimoraali on alkukantaista, koska siihen kuuluu lähinnä vain ohjeitten kokoelma. Yhteisömoraalin kehittyminen edellyttää, että yksilöt pitävät toisiaan tasavertaisina olentoina, ystävinä ja kumppaneina yhteistyössä, joka tiedetään kaikille edulliseksi ja yhteisen oikeudenmukaisuuskäsityksen hallitsemaksi. Näin opitaan tulkitsemaan toisten aikomuksia ja miettimään omien velvollisuuksien merkitystä. (Rawls 1988, 263, 266.) Lapsen moraalisesta toiminnasta ei ole kuitenkaan suoraan nähtävissä hänen toimintamotiivejaan, vaan hän tasapainoilee omien itsekkäiden ja toiset huomioon ottavien motiivien välillä pyrkien saavuttamaan tasapainon (Hoffman 1984). Moraalinen käyttäytyminen voidaankin määritellä vuorovaikutukseksi yksilön moraalisen ajattelun tasojen, persoonallisuustekijöiden, moraalisten ristiriitojen käsittelyn ja moraalisten tilanteiden ja ympäristöjen välillä (Krebs, Vermeulen, Carpendale & Denton 1991). Itse organisoidussa pelissä kaikilla lapsilla on samat mahdollisuudet yhteistyöhön, jota yhteisömoraalin kehittyminen edellyttää. Omien velvollisuuksien merkityksen lapset huomaavat vastapuolen tiiviin pelin kontrolloimisen ja huomautusten sekä molemminpuolisen viestinnän avulla.

Lapsi tarvitsee moraalisessa toiminnassaan kykyä empatiaan eli myötäelämiseen. Tähän liittyy läheisesti altruismi, joka tarkoittaa avuliaisuutta ja myötäelämistä. Esimerkiksi rehti urheiluhenki altruismin muotona tarkoittaa toisten, mm. vastustajan hyvinvoinnista huolehtimista enemmän kuin mitä säännöt edellyttävät. (Arnold 1984). Moraalin tehtävänähän on lisätä ihmisen kykyä sympatiaan ja yhteistoimintaan siten,

että oman edun tavoittelu saadaan aisoihin ja ristiriitoja voidaan säädellä ilman pakkoa (Airaksinen 1987, 188). Lapset ovat kertoneet itse organisoimissa peleissään usein nostavansa kaatuneen tai kaadetun pelaajan kädestä ylös, jotta peli pääsee jatkumaan ja suuremmilta riidoilta vältytään. He kokevat sovitut säännöt tärkeiksi ja haluavat kantaa vastuuta tekojensa seurauksista ja konfliktien ratkaisemisesta, jotta yhteinen leikki onnistuisi ja jatkuisi.

## 2.2 Sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys moraaliselle kehitykselle

Moraali opitaan parhaiten käytännön kokemusten kautta, kun toimitaan vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Lapsen on pakko jossain vaiheessa alkaa ajattelemaan toisten huomioimista erilaisissa tilanteissa, kun konflikteja syntyy. Moraalin kehittyessä lapsi arvioi käyttäytymistään usein jälkeensä ja miettii, olisiko sittenkin pitänyt toimia toisin. Hän tekee tiettyjä johtopäätöksiä omasta toiminnastaan. Näin hän alkaa vähitellen tuntemaan yhä enemmän vastuuta käyttäytymistä koskevista säännöistä ja yleensäkin toisesta ihmisestä haluamatta itse suoranaisesti hyötyä siitä. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa yksilö huomaa tarvitsevänsä tiettyjä periaatteita ja sääntöjä voidakseen toimia muiden ihmisten kanssa (Aho & Laine 1997, 109).

Jokainen ryhmä, joukkue tai kaveriporukka muodostaa ainutlaatuisen moraalisen ilmapiirin, jossa tehdään päätökset sopivasta käyttäytymisestä tietyssä tilanteessa. Tällainen moraalinen ilmapiiri on dynaaminen, muuttuva prosessi; "moraalinen ilmasto", joka mahdollistaa yksilön moraalisen kehityksen. Vuorovaikutusprosessiin näissä tilanteissa vaikuttavat esimerkiksi pelin kilpailullisuus, liikunnan luonne, pelaajien, vanhempien tai valmentajien motivaatio, johtamistyyli, moraalinen dialogi ja pelaajien omat kumulatiiviset kokemukset. (Stephens & Bredemeier 1996.)

Lapsen yhteistoiminta vertaisryhmän kanssa tarjoaa sopivan ympäristön väittelyille, keskusteluille, neuvotteluille ja kompromisseille, jotka kaikki ovat välttämättömiä autonomisen moraalien kehittymiselle (Piaget 1983). Lapselle muodostuu kaksi

erilaista tapaa jäsentää sosiaalista ympäristöään ja kahdenlaisia sääntöjä käyttäytymistä ohjaamaan, kun hän on vuorovaikutuksessa sekä aikuisten että kavereidensa, vertaisryhmien kanssa. Aikuisten, kasvattajien kanssa toimiessaan lapsi oppii käyttäytymään niiden sääntöjen mukaan, jotka vastaavat muiden sosiaalisia odotuksia. Vertaistensa kanssa lapsi puolestaan luo sosiaalisen systeemin, joka on altis muutoksille ja sallii molemminpuolisen ymmärryksen ja joustavuuden. Vertaisryhmän vuorovaikutuksessa kukaan ei ole alkujaan parempi tai määräysvaltaisempi kuin toinen ja toiminnassa toteutetaan muutoksia ja uusia sopimuksia demokratian avulla. (Youniss 1980, 165-167.) Vertaisryhmien vuorovaikutus voidaan nähdä tärkeämpänä kuin aikuinen - lapsi-vuorovaikutus korostettaessa lapsen subjektiivisen vastuun ja moraalisen autonomian kehittymistä.

Haan (Nilsson 1988, 61-64) on esittänyt mallin vuorovaikutuksen moraalista. Mallin mukaan moraaliset ratkaisut saavutetaan dialogien, vuoropuhelujen avulla, joissa yksilö ilmaisee intressejään ja tarpeitaan päämääränään saavuttaa moraalinen tasapaino. Moraalisessa tasapainossa pelin säännöt tai sopimukset eivät aiheuta sekaannusta yksilöiden omien tarpeiden välillä. Jos tämä tasapaino katoaa, moraalinen dialogi yrittää palauttaa tilanteen ennalleen. Sanallisen informaation lisäksi vuoropuhelu voi sisältää myös ilmeitä ja eleitä.

Osallistujien on ymmärrettävä vuorovaikutustapahtuman säännöt kyetäkseen kommunikaatioon. Olennaista on sosiaalisten ongelmien ratkaisukyky, johon sisältyy eriytynyt luottamus toiseen ihmiseen ja hänen käyttäytymiseensä lupauksien mukaan ja moraalisen tasapainon palauttaminen eli kyky korjata "katkaistut" suhteet. Lisäksi moraalinen tasapaino vaatii sopivia olosuhteita. Osallistujien tulee olla itsenäisiä ja halukkaita vuorovaikutukseen ja keskusteluihin tulee osallistua kaikkien niiden, joihin päätöksillä on vaikutusta. Kaikilla näillä henkilöillä tulee olla samanlainen mahdollisuus vaikuttaa loppuratkaisuun, joka on oikeudenmukainen silloin, kun se saavutetaan yhteisymmärryksellä. Ratkaisujen tulee olla käytännössä todettuja, ymmärrettävästi esitettyjä ja jokapäiväiseen elämän tilanteeseen sopivia. Ihminen käy myös

sisäistä dialogia. Mallin mukaan suurin osa päivittäisestä moraalisten päätösten teosta tapahtuukin "sisäisen" neuvotteluprosessin avulla. (Nilsson 1988, 61-64, Shields & Bredemeier 1995, 162.) Vapaa-ajan pelien konfliktien ratkaisemisen avulla lapset harjoittelevat moraalisen tasapainon palauttamista. He oppivat luottamaan toisen lupauksiin käyttäytymisestä sääntöjen mukaan mm. tarjoamalla pelaajalle varoituksen jälkeen uuden mahdollisuuden peliin osallistumiseen.

Ihmisen moraalisen kehityksen voi ajatella kulkevan kohti kykyä tarkastella omaa käyttäytymistä sekä teon kohteen että koko yhteisön näkökulmasta. Tällöin ihmisellä tulee olla kykyä ymmärtää tunteita ja erilaisia toimintamalleja. Se ei kuitenkaan pelkästään riitä - tarvitaan vuorovaikutusta, toisten huomioonottamista ja on välitettävä siitä, että toisten oikeudet toteutuvat siinä kuin omatkin. (Habermas 1983, 53-54.) Moraalinen kehitys edellyttääkin vuorovaikutuksen lisäksi molemminpuolista roolinottokykyä. Selmanin ja Byrnen mukaan (Merenheimo 1988, 51) roolinottokykyiset yksilöt pystyvät tarkastelemaan asioita useammasta kuin yhdestä perspektiivistä; omasta ja siitä, mikä toisella on. He pyrkivät saavuttamaan keskinäisen yhteisymmärryksen.

Kun lapsen kokemus roolinottokyvystä lisääntyy, hän kykenee vastavuoroisuuteen yleisemmin ja abstraktimmin sen sijaan, että se jäisi konkreettisesti sidotuksi vain tiettyihin henkilöihin (Saltzstein 1976). Lapsi harjoittelee toisten näkökulman omaksumista erilaisissa ryhmissä, joissa normit eivät ole useinkaan ristiriitaisia keskenään, vaan tarjoavat lapselle yhtenäisen moraalikokemusten ympäristön (Kohlberg 1969). Ryhmien yhteinen päätöksenteko, johon kaikki voivat osallistua tasavertaisina, antaa enemmän johtajuus- ja roolinottokokemuksia kuin "yhden johtajan" käskyjen totteleminen. Sosiaalinen ympäristö, joka tarjoaa kaikille johtajuuskokemuksia, vie oikeudenmukaisuuskäsitysten kehitystä eteenpäin. (Airaksinen, Elo, Helkama & Wahlström 1993, 63-64.)

Urheilu sinänsä ei kasvata hyvään eikä pahaan, vaan tärkeintä on, millä tavalla vuorovaikutustilanteet on järjestetty ja miten lapsen kehitystarpeet on huomioitu. Myös lapsen itsenäistymisen kannalta on tärkeää, että hän ei ole pelkästään riippuvainen auktoriteettien palautteesta, vaan oppii itsekkin arvioimaan omia suorituksiaan ja tekemisiään. Eettis-moraalisella kypsymisellä tarkoitetaan lapsen itsenäistä kykyä päätellä, mikä on oikein ja mikä väärin. Lapsen sosiaalista käyttäytymistä tulisi kehittää harjoittamalla kommunikointi- ja yhteistyökykyä, vastuuta toisista ja aggressioiden kanavoitua hyväksytyihin toimintoihin. (Telama 1988.)

Jokaisen moraalisen kehityksen ohjelman tulee tarjota lapselle mahdollisuus moraaliseen tasapainoon ja dialogin harjoittamiseen ryhmissä. Heille tulee tarjota ristiriitaitilanteita ja mahdollisuutta konfliktien ratkaisuun. (Romance & Weiss & Bockoven 1986.) Figleyn (1984, 96-97) mukaan pieni, noin viiden tai kuuden hengen ryhmä on juuri sopiva sosiaaliseen vuorovaikutukseen, koska se on tarpeeksi pieni antaakseen kaikille mahdollisuuden osallistua keskusteluun ja tarpeeksi suuri tuodakseen esille useita mielipiteitä ja näkökohtia.

Kun opettaja toimii ohjailijana, hän tarjoaa oppilaille mahdollisuuden ratkaista itse ongelmia ja löytää parhaimmat ratkaisut moraalisiin konfliktitilanteisiin. Hän voi tarjota oppilaille mahdollisuuden vuoropuheluun rohkaisemalla reiluuteen, toisten kuunteluun, roolinottoon, vastuuseen säännöistä ja moraalista päätöksistä sekä huomioimalla opetuksessaan oppilaiden sosiaaliset ja moraaliset taidot motoristen taitojen ohella.

### 2.3 Moraalin kehittyminen kohti autonomisuutta

Piagetin (1983, 105-106, 190) mukaan moraalisisessa kasvussa suhteessa sääntöjen kokemiseen siirrytään ns. heteronomisesta vaiheesta autonomiseen vaiheeseen eli aluksi sääntöjä noudatetaan rangaistuksen pelossa ja vasta myöhemmin ymmärretään sääntöjen merkitys yhteisön toiminnan kannalta. Heteronomiselle moraalille on



tunnusomaista epäitsenäisyys, kyvyttömyys asettua toisen asemaan ja moraalinen realismi eli tekojen oikeellisuutta arvioidaan teon seurauksen perusteella. Oikeudenmukaisuuskäsityksen mukaan auktoriteetin sanaa pidetään "lakina". Vähitellen tasavertaisuus pelikavereiden kanssa kumoaa kuitenkin auktoriteetin määräysvaltaa. Kyseisessä vaiheessa rangaistusta pidetään väistämättömänä rikkomuksen seurauksena ja sen tulee vastata henkilön tekoa.

Autonomisessa moraalissa ollaan itsenäisempiä moraalisisissa arvioinneissa ja tekojen oikeellisuutta arvioidaan motiivien, tarkoituksellisuuden pohjalta. Persoonallisia tekijöitä otetaan yhä enemmän huomioon rangaistuksia määrättäessä. Esimerkiksi nuoremmille tai taidoiltaan heikommille voidaan sallia "lievennyksiä". Rangaistuksissa ei olla niin ehdottomia, vaan tarkoituksena on, että rikkomus korjataan ja ymmärretään teon vääräys. Kollektiivinen sääntö annetaan ensin ulkoapäin yksilölle, vähitellen hän sen käsittelee, omaksuu ja hyväksyttyään säännön yksilö voi käyttää sitä autonomisesti. (Piaget 1983, 90-91, 209.) Voidaankin ajatella, että moraalit ei kehity pelkän faktatiedon ja valmiiksi "pureskeltujen" sääntöjen avulla, vaan lapsen tulee säännöt omakohtaisesti oivaltaa.

Kun lapsi oppii tovereiltaan sellaisen toiminnan muodon, joka kehittää hänen haluaan yhteistyöhön ja molemminpuoliseen sympatiaan, hänessä kehittyy vastavuoroisuuden ja subjektiivisen vastuun moraalit. Piagetin mukaan ristiriitatilanteissa vanhemmat lapset eivät ole valehtelematta rangaistuksen pelossa, vaan koska valehteleminen on pahasta, kun onnistutaan petkuttamaan toista. Se on myös vastoin vastavuoroisuutta ja molemminpuolista kunnioitusta. (emt. 133, 164, 189.) Lasten itse organisoimissa peleissä tarjoutuu mahdollisuus harjoitella toisten huomioimista, säännöistä neuvottelemista ja oikeudenmukaisuuden toteuttamista. Tällöin korostuu toiminnan tärkeä merkitys lapsen moraalisen kehityksen kannalta. Peleissä, joissa erotuomari ratkaisee itsenäisesti, keskustelua sallimatta konfliktit, käyttäytyminen ei ohjaudu vastaavalla tavalla.

Kohlbergin (Kohlberg, DeVries, Fein, Hart, Mayer, Noam, Snarey & Wertsch 1987, 284-286, 295) mukaan moraalinen kehitys on kypsymisilmiö, jossa kaikki lapset ja nuoret kaikissa kulttuureissa käyvät läpi samat kehitysvaiheet. Lasten kyky tehdä moraalisia arviointeja kehittyy egosentrisestä, itsekkästä näkökulmasta vähitellen kohti kykyä ottaa toiset huomioon ja lopulta moraaliseen autonomiaan. Moraalisen kehityksen perusedellytyksinä Kohlberg pitää yleistä kognitiivista kehitystä, kognitiivista konfliktia ja roolinottokykyä. Hän jakaa moraalisen kehityksen seuraaviin tasoihin, joista jokainen on toistaan kattavampi:

#### Esikonventionaalinen taso

1. Rangaistusten ja tottelevaisuuden vaihe
2. Välineellinen ja relativistinen vaihe

#### Konventionaalinen taso

3. Henkilöiden välisen sopuinnun korostamisen vaihe
4. Laki- ja järjestysvaihe

#### Autonominen eli periaatteiden taso

5. Yhteisen sopimuksen lakiperustainen vaihe
6. Yleispätevien eettisten periaatteiden vaihe

Kohlbergin esikonventionaalisen tason ensimmäinen vaihe, rangaistusten ja tottelevaisuuden etiikka, vastaa Piagetin heteronomista moraalialia ja sille on ominaista itsekeskeisyys, epäitsenäisyys ja auktoriteetteihin turvautuminen. Lapsi noudattaa sääntöjä rangaistuksen pelossa. Hän ei pysty huomioimaan kahta vastakkaista näkökantaa ja teon moraalinen arviointi perustuu aiheutettuun vahinkoon eikä tekijän motiiveihin. Esikonventionaalisen tason toisessa vaiheessa lapsella on jo parempi kyky ottaa toisten tarpeita huomioon. Hän toimii periaatteella: "Vastaa samalla mitalla takaisin, mitä sinulle tehdään." (emt.284-286.) Poikien itse organisoimissa peleissä

periaate esiintyy ajattelussa, jonka mukaan "jos joku kamppaa minut, niin kamppaan kyllä takaisin".

Lapsen pystyessä siirtymään käsitteellisempään ajatteluun mahdollistuu Kohlbergin teoriassa siirtyminen konventionaaliselle tasolle. Sitä pidetään välttämättömänä, mutta ei riittävänä ehtona, koska monet henkilöt osoittavat tasokasta kognitiivista ajattelua, mutta eivät ole vastaavalla moraalisisella kehitystasolla. Moraalikäyttäytyminen riippuu sosiaalisista tilanteista, minkä vuoksi moraalinen kehitystaso ei aina näy ihmisen todellisessa käyttäytymisessä. (Aho & Laine 1997, 108.) Itse organisoimissa peleissään lasten ei ainakaan voiton tavoittelun vuoksi tarvitse turvautua alemman tason moraaliseen ajatteluun, koska tavoitteena heillä voittamisen sijasta on pelin jatkuminen ja mukava yhdessäolo.

Konventionaalinen taso jaetaan kahteen vaiheeseen: henkilöiden välisen sopusoinnun moraaliin sekä lain ja järjestyksen moraaliin. Sopusoinnun moraaliin on tyypillistä sääntöjen noudattaminen ja yhteisymmärrys, koska halutaan miellyttää esimerkiksi opettajaa tai joukkueovereita. Vaiheessa korostuu ihanteellinen vastavuoroisuus: "tee toiselle, kuten haluaisit itsellesi tehtävän." Lain ja järjestyksen moraalissa puolestaan sääntöjä noudatetaan, koska ne koetaan yhteisön kannalta tärkeiksi. Oikeanlainen käyttäytyminen on sääntöjen kunnioittamista ja sosiaalisen järjestyksen säilyttämistä. (Kohlberg ym. 1987,295.) Itse organisoimissaan peleissä lapset tuomitsevat usein rankkarin samoista perusteista molemmille joukkueille ja kertovat välttävänsä isompia rikkomuksia, koska "siitä tulee kuitenkin rankkari".

Kohlbergin teorian jälkikonventionaalinen eli autonominen taso jaetaan yhteisten sopimusten ja eettisten periaatteiden moraaliin. Kyseisellä tasolla arvoja pidetään suhteellisina eli ne liittyvät tiettyjen ryhmien näkemyksiin. Kun moraaliksi nähdään sopimuksena, lain henki nousee tärkeämmäksi kuin sen kirjain. Eräänä yleisenä sosiaalisena sopimuksena on välttää vahingoittamista tarkoituksellisesti toista henkilöä. Tason toisessa vaiheessa henkilö noudattaa itse valitsemiaan eettisiä

periaatteita, vaikka lait olisivat ristiriidassa näiden kanssa. (emt. 284-286.) Oman tutkimukseni kuudesluokkalaiset pojat olivat moraaliselta ajattelultaan konventionaalisen ja autonomisen tason välimaastossa. Erityisesti koulupelejä ajatellen ilmeni konventionaalisen tason ajattelua, kun toiminnassa korostui luontainen tarve miellyttää opettajaa ja oman joukkueen pelaajia. Itse organisoimissa peleissään pojat kertoivat välttävänsä toisten vahingoittamista, koska eivät tietenkään halua loukata tai satuttaa kaveriaan.

Kohlbergin teoriassa moraalisen ajattelun ja moraalisten tekojen välinen ero tunnistetaan. Varsinaista käyttäytymistä ohjaavat tilannetekijät, kun taas ajattelutapa on sen rakenteesta johtuva. Yksilö havaitsee kunkin tilanteen riskit ja toimii laskelmiensa mukaan. Roolinottokyvyllä tarkoitetaan, että yksilön on tunnettava konfliktitilanteiden seuraukset kyetäkseen itse rakentamaan soveliaan moraalisen ajattelun. (Merenheimo 1988, 66.) Habermasin näkökulmasta yksilön autonomia tai sitoutuminen moraalisiin periaatteisiin edellyttää sen sijaan enemmän sitoutumista sosiaalisen yksimielisyyden saavuttamiseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Voidaankin ajatella näiden näkemysten täydentävän toisiaan. (Kohlberg ym.1987, 294.)

### 3 KONFLIKTIT JA NIIDEN RATKAISEMINEN

#### 3.1 Konfliktitilanteiden syntyminen

Konflikteja syntyy sellaisissa pelitilanteissa, joissa lasten käsitykset voittamisen tärkeydestä eroavat. Lapset, jotka eivät ota peliä kovin vakavasti, kohtaavat hyvin saavutushakuisia pelaajia, jotka ehdottomasti haluavat voittaa. Riita syntyy myös silloin, kun lasten käsitykset pelin säännöistä eroavat. (Kähler 1985, 237.) Lisäksi konfliktitilanteeseen ajaututaan, kun lapsi kokee epäoikeudenmukaista toimintaa itseään kohtaan. Jos esimerkiksi sääntöjä rikotaan niin, että siitä on hänelle itselleen haittaa ja vastapuolelle etua, hän ei pidä toimintaa oikeudenmukaisena itseään ja joukkuettaan kohtaan. Peliin osallistujat ovat hyväksyneet säännöt äänettömästi ja ne, jotka johdonmukaisesti sääntöjä rikkovat, tekevät pelaamisen mahdottomaksi tai joutuvat lopulta vetäytymään pelistä. (McIntosh 1979, 100.)

Ahlman on teoksessaan esittänyt oikeudenmukaisuusperiaatteita, joita ihmiset soveltavat keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja joiden rikkomisesta lasten peleissä seuraa usein jonkinlainen riitatilanne. Yhdenmukaisuuden periaatetta pidetään usein tärkeimpänä oikeudenmukaisuuden periaatteena. Lyhyesti ilmaistuna se tarkoittaa, että samanlaista on käsiteltävä samalla tavalla eli samanlaisia tapauksia on käsiteltävä yhdenmukaisesti niiden pienistä eroista huolimatta. (Ahlman 1943, 31-32.) Tämä periaate toteutuu myös lasten itse organisoimissa peleissä erilaisissa pelitilanteissa. Joukkuepeleissä, joissa pelataan ilman tuomaria, kaikkiin rikkomuksiin on sovellettava samoja rangaistuksia molemmille joukkueille. Lapset kokevat yhdenmukaisuus-periaatetta rikottavan, jos vastustajan vastaavasta rikkeestä seuraa erilainen rangaistus, tiukempi tai löysempi.

Toinen Ahlmanin periaate läheisesti yhdenmukaisuuden periaatteeseen liittyen on perustellun odotuksen periaate. Tämän periaatteen mukaisesti kullekin ihmiselle on

annettava samat edut ja määrättävä samat raskaudet, kuin toisille ihmisille aikaisemmin vastaavassa tilanteessa. Toisten ihmisten aiempi käyttäytyminen antaa aiheita odottaa kyseiselle henkilölle lankeavan esimerkiksi tietynlaisia rangaistuksia ja mikäli näin ei käy, koetaan epäoikeudenmukaisuutta. (emt. 40.) Lasten pelatessa keskenään tämä periaate tulee jatkuvasti esille. Jokaisella lapsella on tietyt odotukset vastustajan käyttäytymisestä rikkomuksen jälkeen ja hän myös pitää tiukasti kiinni näistä odotuksistaan. Jos vastustaja ei rikkomuksensa jälkeen lupaudukaan sovittua ja aiemmin vastaavassa tilanteessa käytettyä rangaistusta kärsimään ja odotukset käyttäytymisestä kumoutuvat, syntyy konfliktitilanne, joka on ratkaistava ennen kuin peli voi jatkua.

Kolmantena periaatteena Ahlman esittää ansaitsemisen periaatteen, jonka mukaan jokaista on palkittava tai rangaistava hänen ansioidensa mukaan. Pohdittava onkin, mikä rangaistus on kulloinkin henkilön "ansion" mukainen. Onko henkilö suorittanut jotain sen arvoista, että siitä voidaan suoda tietty etu tai langettaa rangaistus? (emt. 47.) Lasten itse organisoimissa peleissä konflikteja syntyy, kun jonkun pelaajan ansaitsemasta rangaistuksesta ollaan eri mieltä. Lasten peleissä sääntöjä usein muutellaan pelin aikana ja osa pelaajista voi haluta soveltaa rangaistusta yksilöllisesti kunkin pelaajan kohdalla. Eli heikko pelaaja ei ehkä jonkun mielestä ansaitsekaan niin ankaraa rangaistusta, kun taas jonkun toisen mielestä säännöistä ei jousteta huonompienkaan pelaajien kohdalla. Tästä aiheutuu myös selvittelyä ja keskustelua vaativa ristiriitatilanne. Kaikki nämä periaatteet liittyvät hyvin läheisesti toisiinsa.

Lapsen sosiaalisiin taitoihin sisältyy sosiaalisesti hyväksytty käyttäytyminen ja siten myös konfliktitilanteiden välttäminen. Vuorovaikutustilanteissa syntyvien konfliktien välttämiseksi lapsi tarvitsee roolinottamiskykyä, minkä edellytyksenä on, että yksilö kykenee asettumaan toisen asemaan, ottamaan toisen henkilön roolin. Olennaista on, että yksilöt tulkitsevat toistensa sanat, ilmeet ja eleet suunnilleen samalla tavalla. Kehityksen myötä lapsi alkaa vähitellen itse kontrolloimaan omaa käyttäytymistään ja

näin moraalinen kehitys tarjoaa mahdollisuuden useiden konfliktitilanteiden välttämiseen. (Aho & Laine 1997, 105-107.)

### 3.2 Konfliktien ratkaiseminen

Konfliktien ratkaisuprosessin kulkua on mahdollista kuvata Habermasin diskurssiteoriassa, jonka mukaan lapsen moraalinen kehitys tapahtuu parhaiten vuorovaikutusprosessin avulla. Riitoja pyritään ratkaisemaan diskurssin eli keskustelun avulla toisten kanssa interaktiossa. Interaktioon osallistuvien on omaksuttava sekä puhujan että kuulijan performatiivinen asenne. Tällöin pyritään perustelemaan omia näkökantoja ja kuunnellaan vastavuoroisesti toisten mielipiteitä. Yhteiset näkemykset eri asioista sitovat interaktioon osallistuvia vastavuoroisesti. Tällöin omiin näkemyksiin liitetyt perustelut muodostavat perustan, jonka avulla toisen käsityksiin on helpompi vedota ja niistä keskustella. Siten yhteisymmärrys ei voi perustua yksipuoliseen vaikutukseen tai velvoittamiseen osallistujan subjektiivisesta näkökulmasta. Omatesaansa yhteisymmärrykseen suuntautuneen asenteen interaktioon osallistuvat ovat näin toisistaan riippuvaisia. Heidän on otettava huomioon kuuntelijoiden myönteiset ja kielteiset kannanotot. (Habermas 1987, 70-71.) Telaman ja Laakson (1995) mukaan diskurssietiikassa korostuu yksilöiden välisen vuorovaikutuksen ja vuoropuhelun merkitys moraalisten normien luomisessa ja hyväksymisessä. Normit testataan ja hyväksytään yksilöiden välisessä kommunikoinnissa.

Interaktioon osallistuvan on aina suoritettava valinta yhteisymmärrykseen ja menestykseen pyrkivän asennoitumisen ja toiminnan välillä. Kommunikatiivisen toiminnan valitessaan interaktioon osallistuva toimii tavoiteltavan yhteisymmärryksen hyväksi, vaikka toiminnat itse olisivatkin luonteeltaan päämäärällisiä. Hän arvioi toimintaansa normien ymmärtämisen ja hyväksymisen avulla. Kommunikatiivisessa toiminnassa osallistuja ottaa vastuun väitteestään itselleen ja motivoi toista luottamalla oman puheensa "sitovuuteen". Sen sijaan strategisessa toiminnassa henkilö uhkailee rangaistuksilla tai lupaa palkkioita saadakseen interaktion jatkumaan toivomallaan

tavalla. Hän ei pitäydy välineellisiin menettelyihin, vaan toteuttaa päämääriään pyrkimällä vaikuttamaan muiden toimijoiden ratkaisuihin. Tällainen menestykseen tähtäävä toiminta eristää toimijan helposti muista interaktiossa toimivista. Päämäärällinen toiminta on sekä yhteisymmärrykseen että menestykseenkin pyrkivän toiminnan osatekijä. (Habermas 1987, 79, 93, 112.) Lasten itse organisoimissa peleissä toteutuu kommunikatiivinen toiminta, jossa osallistujat pyrkivät organisoimaan toimintansa yksimielisesti ja motivoimaan toisiaan luottamaan yhteisiin sopimuksiin, joita noudatetaan. Tällöin korostuu yhteisymmärrys, joka mahdollistaa konfliktien ratkaisemisen ja pelin jatkumisen.

Telama & Laakso (1995) esittävät, että kilpailu voidaan nähdä sosiaalisen yhteistyön vastakohtana, jolloin pelaajalla on lupa toimia itsekkäästi. Kun kilpailu kovenee, kilpailullisuus lisääntyy, yksilö ei enää menesty perinteisellä reilulla pelillä, vaan menestymisen tavoittelu johtaa Habermasin esittämään strategiseen toimintaan. Toisaalta lapset, joiden moraalilla ei salli sääntöjen rikkomista, saattavat jäädä pois kilpailun kovetessa. Tämän perusteella voidaan ajatella, että kilpailullisessa ilmapiirissä lapsi vetoaa sääntöihin, kun se on oman tai joukkueen edun kannalta hyödyllistä, kun taas itse organisoimissaan peleissä pojat noudattavat reilun pelin henkeä, jossa ajatellaan, miten tulisi toimia, jotta peli voisi jatkua ja kaikilla olisi hauskaa.

Normit ilmaisevat sosiaalisessa ryhmässä vallitsevaa yhteisymmärrystä. Normien säätelämä toimintaa toteuttavat ryhmän jäsenet, jotka suuntaavat toimintansa joihinkin yhteisiin arvoihin. Normien säätelämä interaktio edellyttää, että osallistujat pystyvät erottamaan toisistaan oikeudet ja velvollisuudet sekä niiden edellytykset. Diskurssi opettaakin tarkastelemaan asioita oman kokemusmaailman ulkopuolelta ja ymmärtämään, mitä teon kohde tai tarkkailija ajattelevat. Diskurssietiikan mukaan normia voi pitää pätevänä vain silloin, kun kaikki sen vaikutuspiirissä olevat henkilöt tavoittelevat praktisen diskurssin osanottajina yhteisymmärrystä siitä, että kyseinen normi pätee eli se saavuttaa kaikkien osallistujien hyväksynnän. Normi voi praktiseen diskurssiin osallistuvien keskuudessa tulla hyväksytyksi silloin, kun kaikki voivat



pakottomasti hyväksyä ne seuraukset, joita näyttää aiheutuvan normin seuraamisesta kunkin intressien tyydyttämisen kannalta. Habermasin teorian mukaan moraalinen kehitys tapahtuu, kun opitaan ratkaisemaan konfliktit sitoutumalla tiettyihin diskurssisääntöihin. Diskurssin säännöillä itsellään on normatiivinen sisältö, koska ne tasoittavat valtaeroja ja edesauttavat kunkin henkilön omien intressien tasave-roista toteutumista. (Habermas 1987, 80, 119, 124, 143; 1983, 152-167.)

Eräs kyseisen teorian sääntö diskurssia käytettäessä on, että ihmisen on oltava vilpittömän omia mielipiteitä ilmaistessaan. Praktiseen diskurssiin osallistuvien on pyrittävä pääsemään selville siitä, mihin muut pyrkivät eli selvittämään toisten intressit. Sen jälkeen ymmärretään yhteiset intressit ja on helpompi pyrkiä kohti kompromissia, kaikkia tyydyttävää ratkaisua. (Habermas 1987, 139.)

Kompromissia tehdessään osallistujat pyrkivät sovittamaan yhteen erityiset ja keskenään ristiriitaiset intressit. Reiluun kompromissiin voidaan päätyä, kun kaikilla osallistujilla on yhtäläiset oikeudet osallistua sen tekoon. Keskusteluun tulee siis kaikkien saada osallistua ja yksimielisyyteen päästäessä kaikkien tulee sitoutua yhdessä sovittuun ratkaisuun. Jokaisen on voitava vakuuttua siitä, että esitetty normi on kaikille "yhtäläillä hyvä". (Habermas 1987, 124-126.) Lasten itse organisoimissa peleissä lapset kokevat joskus parhaana ratkaisuna riitatilanteeseen pelin jatkumisen "kaikkien huutamisesta huolimatta" niin, ettei kummallekaan osapuolelle tule rangaistuksia. Tällöin he päätyvät eräänlaiseen kompromissiratkaisuun.

Jokaisen kommunikaation yleisiin ja välttämättömiin edellytyksiin sitoutuvan henkilön täytyy myöntää universaalisuusperiaatteen pätevyys. Tämän periaatteen tarkoituksena on pakottaa universaaliin roolinottoon ja universaaliin diskurssiin. Tämän vuoksi jokaiselta pätevältä normilta edellytetään, että sen yleisestä noudattamisesta aiheutuvat seuraukset ja sivuvaikutukset ovat kaikkien osallistujien hyväksyttävissä. Tiedyt ennakkoehdot, kuten vastavuoroisuuden tunnustaminen, liittyvät diskurssin yhteisymmärrykseen suuntautuneeseen toimintaan. (Habermas 1987, 119, 138-139.)

Jokaisen puhekykyisen henkilön tulisi osallistua diskursseihin. Jokaisen tulisi myös problematisoida jokainen väite, harjoittaa kriittisyyttä ja ottaa esille jokainen väite keskustelussa. Näin saadaan esille kunkin omat asenteet, tarpeet ja toiveet. Keskustelun osallistujan ei pitäisi puhua ristiriitaisesti, eikä käyttää samoja ilmaisuja eri merkityksissä. Jokaisen puhujan on myös syytä väittää ja puoltaa ainoastaan sitä, mihin hän itse uskoo. Osallistujan, joka kiistää jonkun muun kuin keskustelun kohteena olevan normin, täytyy pystyä perustelemaan väitteensä. Minkään diskurssin sisäisen tai ulkoisen pakon ei tulisi estää yksilöä havaitsemasta näitä oikeuksiaan keskustelussa. Keskusteluun osallistuvan edellytetään riittävän pitkälle sitoutuvan mainittujen ehtojen täyttämisen tavoittelemiseen. (Habermas 1987, 138-142.) Keskenään pelatessaan lapset toimivat demokraattisesti ja huutavat yleensä hyvin spontaanisti oman mielipiteensä kuuluville. Sujuva vuorovaikutus vastustajan kanssa edellyttää myös perustelut omille vahvoille kannanotoille.

Kähler (1985, 238-241) on puolestaan esittänyt tiettyjä konfliktienratkaisumalleja, joiden mukaan lapset konfliktitilanteissa rituaalin mukaisesti toimivat. Jos halu pelata on suurempi kuin henkilökohtainen etu, sopu saavutetaan. Seuraavat toimintamallit esiintyivät hänen tekemissään haastatteluissa yleisimmin. Jos joku rikkoo sääntöä ensimmäisen kerran tietämättään säännöstä, se kerrataan ja palautetaan mieliin, eikä kyseisellä kerralla siitä vielä seuraa rangaistusta. Mikäli pelaaja tietoisesti rikkoo ja häiritsee toisen pelaamista, häntä varoitetaan ja kehoitetaan poistumaan, mikäli pelaaminen ei kiinnosta. Lisäksi voidaan määrätä sääntöjen sallimia rangaistuksia kyseiselle pelaajalle. Lasten peleissä rangaistuksia sovelletaan sovittujen sääntöjen mukaan ja pyritään kompromissiratkaisuihin, jolloin kaikki osapuolet ovat tyytyväisiä. Usein vedotaan myös koko porukan yhteiseen tavoitteeseen, pelin onnistumiseen ja jatkumiseen. Pahimpana rangaistuksena pelaajalle konfliktitilanteessa pidetään sitä, että hänet poistetaan koko pelistä. Näin menetellään silloin, kun pelaaja ei pysty ottamaan rooliaan joukkueessa lainkaan vakavasti, vaan jatkaa rikkomuksiaan. Aivan

viimeisimpänä vaihtoehtona konfliktien ratkaisulle lapset pitävät sitä, että haetaan joku ulkopuolinen heidän omia konfliktejaan ratkaisemaan.

Lasten suhtautuminen konflikteihin ja niistä keskusteleminen vaihtelee iän ja yksilöllisten erojen mukaan. Selman (Keller 1984; Selman 1980, 35, 95-106) on esittänyt viisi yksilön moraalisen ajattelun kehitystasoa, joissa korostuu myös kuviteltu moraalinen diskurssi ryhmän jäsenten kesken. Eri kehitystasoilla ollessaan lapsella on erilainen kyky keskusteluun, johon sisältyy perustelu- ja vahingonkorvausstrategioiden selvittelyä, jotta rikkomusten seuraukset voidaan korjata tai jopa välttää.

Tasolla 0 lapsi korostaa omia tarpeitaan, eikä vielä koe mitään velvollisuuksia toisia kohtaan ja siten ei myöskään diskurssissa ymmärrä toisten oikeuksia ja toiminnan perusteluja. Tällä tasolla lapsi ei kykene konfliktien ratkaisuun keskustelun ja vuorovaikutuksen avulla.

Tietoisuus oman toiminnan seurauksista itselle ja muille kasvaa siirryttäessä tasolle 1. Lapsi pystyy jo perustelemaan toimintaansa siitä kertoen, mutta toiminnan salailua esiintyy. Enää hän ei korosta pelkästään omia hedonistisia pyrkimyksiään, vaan tuntee kiintymystä kavereihin ja välttää toiminnan negatiivisia seurauksia toiseen kohdistuen. Konfliktien sattuessa lapsella on tarve korvata jotenkin oma "väärä" toiminta.

Tasolla 2 lapsi alkaa ymmärtää lupauksien merkitystä ja vastavuoroista luonnetta, jota monissa moraaliteorioissa on hahmoteltu. Tietoisuus siitä, että lupauksia antamalla luodaan velvollisuuksia, kasvaa. Lapsi alkaa ymmärtää informaation, lupien pyytämisen ja anteeksiannon merkitystä konfliktitilanteissa, mutta saattaa silti valehdella ja salailla toimintaansa. Tällä tasolla lapsi kykenee empaattisuuteen, toisten tunteiden huomioimiseen ja onkin usein konfliktitilanteessa huolestunut oman toiminnan seurauksista ja ystävyssuhteen menettämisestä. Silti hän edelleen usein kiistää oman vastuunsa teoistaan ja valehtelee, mutta tuntee kuitenkin jälkeensä

syllisyyttä totuuden normin rikkomuksestaan, koska kykenee moraaliseen itsearviointiin yleisten moraalisten kriteerien perusteella.

Konfliktien ratkaisemisessa korostuu yhteisen päätöksistä neuvottelun tarpeellisuus siirryttäessä tasolle 3. Lapsi ymmärtää, että päätöksiä tulee syillä perustella ja pyrkii solidaarisuuden, yhteisvastuun vahvistamiseen vuorovaikutuksessa muiden osallistujien kanssa. Ystäviin luotetaan, toisten tunteet huomioidaan ja omien velvollisuuksien rikkomisesta tunnetaan syyllisyyttä ja häpeää. Lapselle muodostuu ehdoton moraalinen tietoisuus yhteisen kommunikaation tarpeellisuudesta konfliktitilanteissa, kun sopimuksia muutetaan. Tällainen moraalinen ajattelu ja ymmärrys johtaa usein spontaaniin ehdotukseen moraalisesta diskurssista osallistujien kesken, jolloin sopimusten noudattamisesta voidaan neuvotella ja löytää kaikkien osapuolten tarpeita vastaavia ratkaisuja. Konflikteja ratkaistaessa diskurssi ottaa huomioon osallistujien henkilökohtaisten tilanteiden ja persoonien erityispiirteet. Se tarjoaa mahdollisuuden toisten näkökulmien monipuoliseen ymmärtämiseen ja siihen sisältyy erilaisia toimintastrategioita, jotka kaikki perustuvat kommunikaatioon ja yhteisesti hyväksytyyn ratkaisun löytämiseen. (emt.) Lapset saattavatkin ajatella vapaa-ajalla pelatessaan, että "ystävää ei kehtaa huijata".

Selmanin mukaan tasolla 3 saavutettu ymmärrys on perustana sille, että havaitaan moraalisen dialogin tarpeellisuus konfliktien ratkaisulle ja uuden moraalisen tasapainon saavuttamiselle, kun velvoitteita on rikottu. Tämän dialogin kypsässä muodossa muilla nähdään olevan sama moraalinen vastuu kuin itsellä. Kaikkien tulee pystyä luopumaan oikeuksistaan väitteisiin, joita itse pitää etusijalla. Samoin osallistujilla on myös vastuu antaa anteeksi velvollisuuksien rikkominen, jos konfliktitilanne ratketaisiin sitä vaatii. (emt.) Tämän tason ajattelua lapset toteuttavat pelatessaan itse organisoimiaan pelejä. Sopimuksia muutetaan spontaanin, äänekkäänkin keskustelun ja väittelyn avulla ja jokaisen henkilökohtainen tilanne huomioidaan mm. antamalla pienemmille pelaajille helpotuksia maalintekoa koskien.

Tasolla 4 yksilö alkaa enemmän pohtia omien ja muiden tarpeiden oikeutusta. Lapsi tai nuori kykenee rationaalisesti keskustelemaan molemminpuolisen ymmärtämisen edellytyksistä koskien kunkin väitteitä ja velvoitteita. Tällä tasolla joudutaan usein luopumaan omasta mielestä oikeutetusta väitteestä tai vaatimuksesta ristiriitoja ratkaistessa, koska yksilöllä nähdään olevan velvollisuus ottaa muiden osallistujien tilanne huomioon. (emt.)

### 3.3 Sääntöjen merkityksen kokeminen konfliktitilanteissa

Kählerin (1985, 235-236) mukaan lapset oppivat ongelmanratkaisutaitoja, kun he ymmärtävät sääntöjen merkityksen pelin jatkuvuuden kannalta ja sitoutuvat sovittuja "pelisääntöjä" noudattamaan. Konfliktitilanteissa on olennaista, että sääntöjä voidaan sopimuksella muuttaa niin, että ratkaisu tyydyttää kaikkia osapuolia. Lasten itse organisoimissa peleissä lapset kokevat sääntöjen merkityksen arkielämän tilanteissa, jolloin säännöt sisäistetään paremmin, kuin jos joku aikuinen antaisi ne ylhäältäpäin.

Kun konfliktitilanteita syntyy, lapset pitävät hyvin tärkeänä mahdollisuutta muuttaa sääntöjä. Eräänä olennaisena perusteena sääntöjen muuttamiselle lapset esittivät sen, että he haluavat tehdä kaikille osanottajille mahdolliseksi yhdessä pelaamisen. Lapset toimivat keskenään vapaa-ajalla pelatessaan hyvin joustavasti ja haluavat sääntöjä muuttamalla säilyttää pelaajien tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden reilun pelin nimissä. Sääntöjen muuttamisen jälkeen pelin tulee edelleen tarjota hauskoja ja jännittäviä tilanteita kaikille, eikä kellään saa olla epäoikeudenmukaisia etuja toisiin osallistujiin verrattuna. Sääntöjä muutetaan pelin rakenteellisista syistä mm. pelaajien lukumäärää koskien, tilan ja ajan määrää koskien ja jos vanhemmat tai vahvemmat pelaajat häiritsevät pelaamista. (emt. 235-236.)

Piagetin teorian mukaisesti lapsi sallii pelien sääntöjen muutokset niin kauan kuin kaikki sitä haluavat. Lapsi luottaa pelaajien välisiin sopimuksiin eliminoidakseen epämoraaliset uudistukset. (Piaget 1983, 60.) Systemaattisessa analyysissä koskien

lasten käsityksiä erilaisista säännöistä tuli ilmi, että enemmistö 6 - 17-vuotiaista lapsista käsitteli pelisääntöjä eri tavalla kuin moraalisääntöjä. Pelisääntöjä pidettiin oikeutetusti muuttuvina pelitilanteissa, kun taas moraalisääntöjä ei. (Weston & Turiel 1983.)

Itse organisoimissa peleissä velvollisuus noudattaa sääntöjä perustuu voimassa oleviin sopimuksiin. Siksi monet lapsista eivät suhtaudu sääntöihin kovin ehdottomasti ja sääntöjen noudattamatta jättämistä ei aina pidetä rikoksena. Hämäämistä ja jekkuilua tapahtuu usein enemmänkin kuin koulupeleissä, mutta siihen ei läheskään aina puututa, vaan pelin annetaan jatkua ja konfliktitilanteelta välttyään. (Kähler 1985, 251.)

## 4 LASTEN ITSE ORGANISOIMAT PELIT JA VALMIUS KONFLIKTIEN RATKAISUUN

### 4.1 Leikin ja pelin olemus

Huizingan mukaan leikki on vapaaehtoista toimintaa, vaikka siihen sisältykin ehdoton järjestelmällisyys. Pakollinen leikki ei ole leikkiä. Leikin ominaisuuksiin kuuluu uusiintuminen, toistuminen sekä ajallinen ja paikallinen rajoittuneisuus. Säännöt leikeissä ovat sitovia. Leikeissä väärinpelaajalle, joka rikkoo sääntöä, annetaankin helpommin anteeksi kuin leikin turmelijalle, joka uhkaa leikin olemassaoloa. Sääntöjen rikkomista pidetään loukkauksena itse leikkiä kohtaan, joten on järkevää noudattaa sääntöjä, jotta ristiriidoilta välttyttäisiin ja leikki jatkuisi. (Huizinga 1967, 17-21.) Lapset organisoivat vapaa-ajan pelinsä toistuvasti omalla tutulla tavallaan ja sitoutuvat sääntöjen noudattamiseen periaatteella "kunhan peli pysyy käynnissä ilman suurempia riitoja".

Lapset leikkivät testatakseen omia kykyjään hallita ryhmää tai kavereita, harjoittaakseen kognitiivisia kykyjään, purkaakseen kiukkuaan, ollakseen tottelemattomia eli uhmatakseen, ilmaistakseen innokkuuttaan, kehittääkseen mielikuvitustaan ja oppiakseen yhteistoimintaa. Winnicott on esittänyt, että lapset leikkivät, koska he pitävät siitä, mutta myös työstääkseen mahdollista vihamielisyyttään ja aggressiotaan. Aggressiivisessa pelissä tai leikissä lapsi saa ilmaista ongelmallisia tunteitaan tutussa ympäristössä ilman, että viha heijastuisi ympäristöstä takaisin lapseen. (Cohen 1987, 149, 169.) Keskenään pelatessaan lapset saattavat sopimuksin sallia kovat taklaukset esimerkiksi jääkiekossa ja näin pääsevät kokemaan jännitystä ja purkamaan itseään.

Pelit ovat pieniä sosiaalisia systeemejä, jotka tarjoavat kasvavalle lapselle kokemuksia sosiaalisista säännöistä ja rooleista, joita he voivat rinnastaa ja järjestellä (Shields & Bredemeier 1995, 104). Roolileikki puolestaan on alle kouluikäisten lasten

tärkeä sosiaalisten suhteiden muodostamiskeino. Se kehittää vastavuoroisuutta ja keskinäisen kunnioituksen moraalialia, mikä ei kuitenkaan tapahdu aina ilman aikuisten asettamia velvoitteita. Juuri aikuisten vaatimukset panevat usein tuon kehityksen alkuun. Roolileikkien toimintaohjeet, säännöt, toimivat toisten oikeiden suoritusten kriteereinä ja niihin vetoamalla konfliktit voidaankin usein rauhanomaisesti ratkaista. (Helenius 1993, 152-155.)

Staubin (Helenius 1993, 64) mukaan sellaisten lasten keskinäiset suhteet ovat kireämpiä, jotka pelaavat paljon aikuisten ohjaamissa kilpailutilanteissa, kun taas lapsiryhmissä, joissa hallitsee lasten oma vapaa leikki, käy päinvastoin. Moraalinen kehitys näkyikin jo pienten lasten roolileikeissä. Näissä leikeissä lapset toimivat suhteessa toisiinsa ja suhteiden mallina ovat aikuisten suhteet ja säännöt, joista lapset oppivat rooleissa toimiessaan. Telama (1987) esittää, että liikunnallisissa leikeissä ryhmässä toimiessaan lapset joutuvat ottamaan toiset huomioon ja oppivat yhteispelin sääntöjä. He oppivat olemaan oma-aloitteisia, noudattamaan sääntöjä ja keskittymään peliin.

Lasten itse organisoimat pelit perustuvat aitoon leikkiin, jota lapset pienestä pitäen alkavat harjoittaa. Lasten leikkejä ja pelejä seurattaessa voi huomata, miten tärkeää heille on itse toiminta ja siitä saatu mielihyvä. Usein lapset kokevat leikkinsä ikään kuin loppuvan kesken ajan puutteen vuoksi tai he voisivat jatkaa pelien pelaamista keskenään kuinka pitkään tahansa. Coakley (1982, 87) toteaaakin, että lapset ovat keskenään pelatessaan kiinnostuneita itse toiminnasta, peliin osallistumisesta, pelitilanteen säilyttämisestä ja mahdollisuuksista vahvistaa ystävyysuhteitaan.

Hakiessaan ratkaisua keskinäisiin riitoihinsa lapset oppivat uusia ratkaisumalleja. He oppivat keskustelemaan, väittelemään, argumentoimaan, neuvottelemaan ja tekemään kompromisseja. Näissä tilanteissa lapset oppivat esittämään oman mielipiteensä, kuuntelemaan toisen mielipidettä ja sovitteluun oman mielipiteensä toisen näkemyksen mukaan. (Youniss 1980, 186-187.) Siten he toimivat sosiaalisina



malleina toisilleen ja vertaisryhmä tarjoaa heille mahdollisuuden osallistua samanarvoisina käytöstä säätelevien sääntöjen muodostamiseen (Shaffer & Brody 1981).

#### 4.2 Säännöt peleissä ja niiden kokeminen

Piaget tutki lasten suhtautumista sääntöihin leikeissä ja peleissä sekä tietoisuutta säännöistä eri ikäkausina. Hän jakaa säännöt motorisiin sääntöihin, pakkosääntöihin ja rationaalisiin sääntöihin. Motorisessa vaiheessa sääntöjen sisältöä ei ymmärretä, vaan vanhempia leikkiveroita matkitaan. Pakkosääntöjen noudattaminen perustuu yksipuoliseen auktoriteetin kunnioittamiseen ja ne koetaan ehdottomina ja muuttumattomina. Tärkeimpänä pidetään sääntöjen kirjainta, ei henkeä. Rationaalisten sääntöjen noudattaminen puolestaan perustuu molemminpuoliseen kunnioittamiseen ja ne ymmärretään sopimuksiksi, joita voidaan tarvittaessa yhteisestä sopimuksesta muuttaa. (Piaget 1983, 82, 86, 90.) Viimeksi mainittuja sääntöjä lapset noudattavat itse organisoimissa peleissään ja kokevat ne sopimuksina, joita ei tarvitse erikseen kerrata ennen pelin alkua. Näihin sääntöihin puututaan vasta, kun muuttunut, ratkaisematon tilanne sitä vaatii.

Kähler (1985, 31-32) esittää sääntötietoisuuden tason olevan yhteydessä pelitilanteen vuorovaikutukseen. Säännöistä tulee "pakkosääntöjä", jos lapset joutuvat noudattamaan sääntöjä yksinomaan aikuisten tai vanhempien henkilöiden painostuksen takia. Jos lapset sen sijaan saavat itse organisoida vapaasti toimintaansa, he ymmärtävät sääntöjen merkityksen yhteisen toiminnan kannalta ja tiedostavat, että on järkevää hallita itsensä ja noudattaa yhteisiä sääntöjä, jos mieli peliin mukaan vastaisuudessakin. Tällöin voidaan puhua "järkisäännöistä".

Ryhmän jäsenten keskinäinen luottamus muodostaa perustan sääntöjen noudattamiselle peleissä. Nuorempien lasten mielestä yksilön tulisi noudattaa sääntöjä vain, jos ne vastaavat yksilön omia intressejä ja haluja. He eivät vielä pysty kokemaan "ryhmävelvollisuutta", vain oikeuden palvella henkilökohtaisia etujaan. Vanhemmat

lapset puolestaan puolustavat ryhmän sääntöjen noudattamista, koska pitävät jokaista yksilöä "lojaalina" ryhmää kohtaan. Lisäksi he puolustavat sääntöjen noudattamista, koska ovat riippuvaisia niistä tai heillä on sopimus ryhmän jäsenten kanssa sääntöjen noudattamisesta. (Saltzstein 1976.)

Lickonan (1976) mukaan lapsen joustava suhtautuminen sääntöihin kehittyy seuraavasti:

1. lapsi ymmärtää sääntöjen muuttamisen poikkeuksena totutusta käytännöstä
2. lapsi ymmärtää, että on parempi rikkomisen sijaan muuttaa sääntöä
3. lapsi ymmärtää, että sekä lasten itse että opettajan on mahdollista muuttaa sääntöä
4. lapsi erottaa reilun ja epäreilun sääntöjen muuttamisen
5. lapselle tulee tunne sääntöjen muuttamisen välttämättömyydestä, koska enemmistö haluaa muuttaa sääntöjä.

Epstein on esittänyt tutkimuksensa pohjalta, että lapsen arviointi sääntöjen muuttamisesta riippuu hänen käsityksestään siitä, kenellä on määräysvalta. Kun lapsi erottaa säännön muuttamisen ja sen rikkomisen, hän on valmis ymmärtämään, että vertaisten kanssa pelattaessa sääntöjä voidaan muuttaa. (Lickona 1976.) Pelien sääntöjä voi muuttaa, jos siitä on sovittu etukäteen ja ne perustuvat vastavuoroisuuteen ja molemminpuoliseen sopimukseen. Lasten oppiessa tuntemaan säännöt paremmin, vanhemmat lapset dominoivat nuorempiaan yhä vähemmän. Siten lapsi vapautuu vähitellen vanhempien lasten ja aikuisten tarkkailusta ja yhteistyö pakon sijaan mahdollistuu. (Piaget 1983, 90, 99.)

Lasten leikit etenevät tiettyjen rituaalien mukaan ja ne ovat toistettavissa samanlaisina tai muuntuneina yhä uudelleen ja uudelleen. Koska lapset haluavat leikin olevan hauskaa ja jatkuvaa, he huomaamattaan sitoutuvat noudattamaan yhdessä mietittyjä sääntöjä. Mikäli näin ei olisi, eikä säännöistä päästäisi lainkaan yksimielisyyteen, leikki luultavasti loppuisi lyhyeen. Kun peleissä ei ole erotuomaria, lasten on sitouduttava kilpailun sääntöihin ja normeihin (McIntosh 1979, 139). Itse organisoidulle

pelille onkin ominaista, että konfliktitilanteissa pidetään pelin jatkumista ja konfliktien nopeaa ratkaisua tärkeämpänä kuin henkilökohtaista etua (Kähler 1985, 238). On esitetty, että lasten keskinäinen yhteistyö tukahduttaa itsekeskeisyyden ja siten saavutetaan sääntöjen sisäistäminen (Piaget 1983, 79).

Lasten itse organisoimissa peleissä vastustaja kontrolloi sääntöjen noudattamista. Vastapuolilla pelaavat kontrolloivat toistensa sääntöjen noudattamista ja huomauttavat usein välittömästi rikkeistä oikeudenmukaisuuden nimissä. Vaikka vastapelaajat tällä tavalla ohjaavat toimintaa, konfliktit on siitä huolimatta ratkaistava keskenään neuvottelemalla ja päästävä molempia osapuolia tyydyttävään lopputulokseen.

Kun lapset leikkivät tai pelaavat keskenään, heille tulee konkreettisesti vastaan sääntöjen merkitys. Niitä noudatetaan, jotta vältyttäisiin peliä uhkaavilta riitatilanteilta ja tai jopa pelin loppumiselta. Lapset oppivat omaehtoisen toiminnan ja saamiensa kokemusten kautta, että säännöt ovat tarpeellisia ja vastuu niistä on heillä. Mielestäni lapset ottavatkin suuren haasteen vastaan muodostaessaan joukkueet ja aloittaessaan pelin. Vastuu sääntöjen sopimisesta, niiden noudattamisesta, oikeudenmukaisista rangaistuksista, reilusta pelistä ja pelin kulusta yleensäkin on heillä.

#### 4.3 Sääntöihin perustuva käsitys reilusta pelistä

Silva III (1981) jakaa pelien säännöt rakenteellisiin (constitutive) ja normatiivisiin sääntöihin. Edellisiä ovat kirjoitetut säännöt, jälkimmäisiä puolestaan sopimukset hyväksytystä käyttäytymisestä. Rakenteelliset säännöt voidaan nähdä ylhäältäpäin tulevana ehtoina, joiden puitteissa kilpailun on tapahduttava, jotta voittaja voidaan ratkaista. Ne määrittelevät kilpailun tilan, välineet, keston ja tarkoituksen. Lisäksi ne takaavat reiluuden kullekin pelaajalle tasapuolisesti, asettavat rajoituksia ja määrittävät keinot voiton tavoittelemiseksi, takaavat kaikille yhtäläisen suojelun vahingoittumiselta sekä määrittävät tarkoituksenmukaiset rangaistukset sääntöjen rikkomisesta.

Formalistisen käsityksen mukaan sääntöjen rikkomisella tarkoitetaan pelistä luopumista. Tuomari työskentelee rakenteellisiin sääntöihin nojautuen ja asettaa näin toiminnalle tietyt ehdot. Reiluun peliin ei kuitenkaan Kählerin (1985, 13-14) mukaan riitä pelkästään pelaaminen sääntöjen mukaan, vaan joukkueilla on oltava "yhtäläiset mahdollisuudet voittoon" koko ajan. Vaikka toinen joukkue pelaisikin sääntöjen mukaan, mutta ei yritä tosissaan, katsojat saattavat epäillä, että joukkue pelaa epäreilua peliä ja esimerkiksi lopputulos on sovittu etukäteen.

Normatiiviset säännöt heijastavat peliin osallistuvien yksilöiden ja ryhmien omia arvojärjestelmiä, heidän käsitystään reilusta pelistä, ja sallivat useimmiten enemmän kuin kirjoitetut säännöt. Nämä säännöt määrittävät keinot, joita on hyväksyttävää käyttää omien päämäärien, kuten voiton saavuttamiseksi pelitilanteessa. Koska sääntöjen rikkominen edistää usein voiton saavuttamista, normatiiviset säännöt säilyvät osana peliä. Esimerkiksi pelikaverit rohkaisevat näiden kirjoittamattomien sääntöjen mukaan käyttäytymiseen, joten niistä tulee monesti roolivelvoite pelaajalle. (Silva III 1981.) Normatiiviset säännöt saattavat siis poiketa huomattavastikin pelin varsinaisista, virallisista säännöistä. Jos oppilaan käsitys reilusta pelistä rajoittuu pelkästään kirjoitettujen sääntöjen noudattamiseen, hän ei välitä omista tai muiden pelaajien normatiivisia periaatteita rikkovista teoista (Kähler 1985, 141).

Fair playn eli rehdin pelin sääntöjen voidaan nähdä täydentävän urheilun kirjoitettuja sääntöjä. Ne edustavat urheilun moraalia määrittäen sen, mikä on oikeaa ja väärää käyttäytymistä eettisessä mielessä. Rehdin pelin säännöt kuvaavat todennäköisesti myös yhteiskunnassa vallitsevia yleisiä käsityksiä hyväksytystä tai kielletystä käyttäytymisestä. (Heinilä 1974, 118.) Jos lapsilla on peleissään hyvin erilaisia käsityksiä siitä, mikä on reilua ja mikä epäreilua, toiminnan häiriöalttius ja konfliktien uhka lisääntyy ja heidän on vaikeampi säädellä toimintaansa. Itse organisoimissa peleissään pojilla on melko samanlaiset käsitykset siitä, mikä on reilua toimintaa esimerkiksi pienempiä tai heikompia pelaajia kohtaan. Antamalla helpotuksia pie-

nemmille pelaajille sääntöjen puitteissa he osoittavat kykyä joustavaan yhteistyöhön ja luovat edellytykset onnistuneelle toiminnalle myös konfliktien ratkaisutilanteissa.

Pelaajat eivät useinkaan noudata sääntöjä täydellisesti, mutta se ei estä pelin jatkumista ja voittajan ratkaisemista. Tuomarin vihellettyä rangaistuksen peli jatkuu normaalisti ja vastustaja saa mahdollisuuden hyvitykseen. Yleensäkin urheiluun liittyvät normit ovat tilannekohtaisia ja voidaan olettaa pelaajien oppivan, miten missäkin tilanteessa kannattaa menetellä. ( Silva III 1981.)

Lasten itse organisoimissa peleissä pienillä rikkomuksilla ja "jekkuilulla" ei ole niin suurta merkitystä, koska useinkaan ei pelata vain voitosta ja säännöt nähdään sopimuksina, joita voidaan muuttaa. Tällaisessa tilanteessa, jossa sääntöjä ei kontrolloida tarkasti, pelaajat toimivat reilun pelin mukaan niin, että yhteinen tavoite pelaamisesta ja pelin jatkumisesta toteutuisi (Kähler 1985, 139). Fair playn mukaisesti pelaajat ymmärtävät säännöt ja pitävät kiinni sovittujen sääntöjen lisäksi myös yhteistyön hengestä, jota tarvitaan takaamaan reilu kisailu (Shields & Bredemeier 1995, 22). Koululaiset sen sijaan ymmärtävät reiluudella Kählerin (1985, 144, 209, 235-236) mukaan pääasiassa velvollisuutta ja alttiutta noudattaa sovittuja pelisääntöjä. He haluavat peleissään säilyttää pelaajien välisen tasa-arvon ja mahdollistaa reilun pelin, koska pelin täytyy olla kaikille hauskaa, jännittävää ja oikeudenmukaista. Kuitenkin saavutushakuiset pelaajat voivat dominoida peliä siinä määrin, että konflikteja ei aina pystytä ratkaisemaan reilun pelin hengessä.

Jostin (Kähler 1985, 42-43) mukaan perinteisessä opettajajohtoisessa opetuksessa, jossa opettaja määrää säännöt tai pelataan virallisten sääntöjen mukaan ja opettaja toimii tuomarina, oppilaiden odotukset reilun pelin toteutumisesta rajoittuvat vain muodollisten pelisääntöjen noudattamiseen. Tällöin vuorovaikutus oppilaiden välillä jää vähäiseksi eikä tasa-arvoista neuvottelua säännöistä joukkueiden välillä tapahdu toisin kuin lasten itse organisoimissa pelitilanteissa. Opettajan tulisikin sopia säännöistä joko yhdessä oppilaiden kanssa tai antaa lasten huolehtia niistä itsenäisesti.

#### 4.4 Aidon leikin ja kilpaurheilun erot

Kaiken kilpailun pohjana on leikki eli sopimus aikaansaada jännityksen laukeaminen, joka kuuluu jokapäiväisen elämän ulkopuolelle. Jännityksen laukeamisen tulee tapahtua tiettyjen sääntöjen vallitessa ja ajallisten sekä paikallisten rajojen sisällä. (Huizinga 1967, 122). Itse organisoimiin peleihinsä lapset hakevat lisäjännitystä esimerkiksi yhteisillä sopimuksilla, joilla sallitaan kammitukset tai taklaukset pehmeässä lumessa pelattaessa.

Flemmenin (1992, 28-29) mukaan lasten aito leikki ja itse organisoimat pelit eroavat monessa suhteessa aikuisten järjestämistä kilpaurheilun muodoista. Aidossa leikissä säännöt ovat lasten itse laatimia ja ne muuttuvat jatkuvasti, kun taas kilpaurheilussa aikuiset ovat laatineet säännöt etukäteen. Lasten leikeissä sosiaalistuminen tapahtuu sääntöjen kehittymisen mukana ja vaikuttaa säännöistä sopimiseen. Kilpaurheilussa sosiaalistuminen ilmenee mukautumisena annettuihin sääntöihin tai systeemi ei toimi. Kun lapset kisailevat keskenään, kilpailu muuntuu jatkuvasti johtuen lasten toisilleen suomasta tasa-arvosta muodostamissaan heterogeenisissä ryhmissä. Lapsista on oikeudenmukaista, että jokainen voittaa joskus ja voittaja vaihtuu usein. Kilpaurheilu puolestaan pyrkii muodostamaan heterogeenisiä ryhmiä ja kilpailut järjestetään etukäteen ilmoitetulla tavalla. Aidossa leikissä ei ole tuomaria, vaan tuomarina toimivat lapset itse. Aidossa leikissä pyritään pieneen eroon voiton ja häviön välillä, kilpaurheilussa tuomari asettaa kilpailijat paremmuusjärjestykseen. Lisäksi Flemmen näkee erittäin olennaisena erona aidon leikin ja kilpaurheilun välillä motivaation erilaisen suuntautumisen. Lapsilla on sisäinen motivaatio leikkejä ja pelejä kohtaan, kun taas kilpaurheilussa pyritään ulkoisesti motivoimaan mm. palkintoja tarjoamalla.

Hyvin pienet lapset eivät osaa vielä kilpailla. Lapsi oppii taidon sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa keskimäärin kuuden vuoden iässä. Vuorovaikutuksessa vanhempien, sisarusten ja kavereiden kanssa lapsi oppii voittamisesta ja

häviämisestä, kun hänelle asetetaan tavoitteet, joihin suorituksia verrataan. Erityisesti jo pienet pojat kilpailevat voitosta, tytöille sen sijaan menestyminen ei merkitse samalla tavalla hohtoa ja arvostusta. (Sherif 1978.) Silti pojatkaan eivät aina pidä voittoa tärkeimpänä keskenään pelatessaan, vaan itse pelaamisen merkitys toimintana voi korostua niin, että maaleja ei välttämättä edes lasketa.

Oletettavaa on, että mitä suurempi on halu voittaa ja epävarmuus voitosta sitä todennäköisemmin petkutetaan. Kilpaurheilussa myös tietoisuus siitä, että vain toinen joukkue voi voittaa ja voiton merkityksen korostaminen johtaa sääntöjen rikkomiseen. Toivottavaa on, ettei kilpailullisuus korostuisi koulupeleissä, eikä lasten "tarvitsisi rikkoa" voiton tavoittelemisen takia.

Yleisesti lapset arvostavat enemmän reiluuutta peleissä kuin pelkkää voiton tavoittelua, mutta kun kokemus kasvaa ja edetään kohti ammattimaista urheilua, arvostukset ovat päinvastaisia eli tulosta pidetään tärkeimpänä ja reiluuutta vähiten tärkeänä. Kuitenkin henkilö voi arvostaa korkealle sekä voittamisen että reilun pelaamisen. (Shields & Bredemeier 1995, 127). Kilpaurheilussa pelattaessa moraalinen vastuu siirretään tuomareille ja valmentajille, joita pidetään vastuullisina päätöksistä (Bredemeier & Shields 1985). Yleensäkin siirryttäessä leikistä kilpaurheiluun, kilpailun kovetessa, reilu pelaaminen vähenee ja sääntöjä rikotaan enemmän. (Sherif 1978). Kuitenkin lasten itse organisoimissa peleissä sääntöjä rikotaan hyvinkin paljon, mutta rikkomusten merkitys on erilainen. Lasten mielestä tärkeintä on pelin jatkuminen "pienistä rikkomuksista huolimatta".

#### 4.5 Koulupelit ja itse organisoidut pelit

Oppilaan täytyy kouluyhteisön jäsenenä orientoitua opettajan antamiin normeihin ja sääntöihin, ellei hän halua riitoihin opettajan kanssa tai vaikuttaa heikentävästi arvosanoihinsa. Lapset noudattavatkin sääntöjä, koska pelkäävät rangaistuksia, saavat sääntöjä noudattamalla parempia arvosanoja, haluavat välittää muista, olla

rehellisiä ja täyttää muiden odotuksia sekä säilyttää hyvän suhteen opettajaansa. Jotta peli onnistuisi lasten täytyy toimia peliyhteisön jäsenenä ja vastata kanssapelaajien odotuksiin ja näin kantaa vastuuta pelin onnistumisesta. (Kähler 1985, 122-123.)

Itse organisoimissa peleissään lapset sitoutuvat sääntöjen noudattamiseen, koska ovat hyvin kiinnostuneita pelistä, säännöt ovat heidän itse asettamia ja peli on samanlaisena toistuvaa, usein pelattavaa. Näistä peleistä lapset hakevat hauskuutta ilman minkäänlaista pakkoa, haluavat oppia uusia pelejä ja nostaa omia saavutuksiinsa sääntöjen puitteissa. Lapset kunnioittavat jokaista mielekkäänä kokemaansa sääntöä ja peleihin sisällytetäänkin vain mielekkäitä sääntöjä, joiden avulla peli toimii, on jännittävää ja vaihtelevaa. Muussa tapauksessa sääntöjä muutetaan tai peliä vaihdetaan. Vapaa-ajan peleissään lapset voivat testata eri sääntöjä, hylätä huonoina kokemansa sopimukset ja näin löytää parhaimmat ratkaisut omaa peliään ajatellen. Tämä mahdollistuu, koska suurin osa lapsista samaistuu pelin sopimukseen vapaa-ajalla päinvastoin kuin koulussa. (Kähler 1985, 246-247, 250, 258).

Vapaa-ajan peleissä sääntöjä muutettaessa joillekin voidaan antaa helpotuksia sääntöjä koskien. Jos joku pieni oppilas ei esimerkiksi pysty heittämään palloa tarpeeksi korkealle saadakseen korin, hänelle voidaan sopia tietty helpotus korin tekoa koskien. Näin jokaiselle voidaan taata sama mahdollisuus voittoon ja tasavertainen mahdollisuus osallistua peliin. Periaatteena onkin, että kaikille tulee iloa pelaamisesta, jännitys säilyy ja kenelläkään ei ole epäoikeudenmukaisia etuja (De Koven 1978, 20, 72, Kähler 1985, 232-236, 241). Vapaa-ajalla peliä ei myöskään välttämättä oteta niin vakavasti, koska se ei ainakaan vaikuta arvosanoihin.

Koulupeleissä oppilas voi kokea säännöt annettuina "pakkosääntöinä", jolloin samaistuminen sääntöihin voi estyä ja se pakottaa valmiuteen rikkoa sääntöjä. Tämä on tilanne, johon pedagogisesti ei varmasti olisi tarkoitus pyrkiä. Myös sääntöjen erilainen tuntemus voi aiheuttaa koulussa ongelmia; osa oppilaista on pelannut



vähemmän, eivätkä he tunne samoja sääntöjä tai osa oppilaista ei kuuntele ja ota vakavasti opettajan opettamia sääntöjä. Koulupelien ongelmana on, että koulun asettamat velvollisuudet vievät vapaaehtoisuuden peleistä pois, pelistä tulee oppisisältö ja valmiiksi asetettu päämäärä vie valinnanvapauden pois. Moraaliselta näkökannalta on tärkeää, että koululaisten ei tarvitse pelata vain hyvän arvosanan saavuttamiseksi, vaan opettajan tulisi pystyä luomaan vapautunut ilmapiiri, jossa pelataan ilman arviointia. (Kähler 1985, 112-113, 220-221, 259, 267.)

Koulussa konflikteja syntyy erilaisistakin asioista kuin vapaa-ajalla, koska pelikavereita ei voi valita, vaan jokaisen luokkakaverin kanssa on pystyttävä pelaamaan. Konfliktitilanteessa ollaan valmiita rikkomaan sääntöjä, jotta omat ja toisten asettamat vaatimukset toteutuisivat, ei hävittäisi ja vastattaisiin odotuksia olla menestyksekkäs urheilija. Sääntöjä ovat valmiimpia rikkomaan ne pelaajat, joille menestyminen pelissä on tärkeää. Sääntöjen rikkomista aiheuttaa myös se, että koulussa tulee noudattaa sääntöjä, joita ei välttämättä koe edes mielekkäiksi, koska ei ole saanut olla niistä päättämässä. Konfliktitilanteessa oppilas joutuukin valitsemaan, pelatako opettajan määräämien sääntöjen mukaan, jotka tuntuvat "vääriltä", vaiko alkuperäisen peli-idean, "oikeiden" sääntöjen mukaan, ja näin rikkoa opettajan määräyksiä. Vapaa-ajalla sen sijaan sääntöjen rikkomista pidetään usein tarkoituksettomana, koska pelaaminenhan saattaisi loppua kokonaan. (emt. 115, 203-205, 225, 246, 250.) Kuitenkin keskenään pelatessaan lapset hakevat lukuisien "pikku-rikkomusten" avulla jännitystä peliin eikä niistä aina seuraa rangaistuksia. Kuvaavaa on ajattelu, jonka mukaan vapaa-ajalla "rikotaan leikillään".

Liikuntatunnilla pelattaessa konflikti syntyy usein, kun oman joukkueen pelaajan sääntörikkomusta ei myönnetä, vaikka pelaaja itsekin tietää rikkoneensa sääntöä. Oppilaiden mielestä tällaisessa tilanteessa yhteisymmärrykseen ei voida päästä, koska osallistujat eivät pysty ajamaan toistensa etua ja siten vain pelin tuomari voi ratkaista konfliktin. Opettajan tuomaroimaa peliä koulussa pidetäänkin reilumpana, oikeudenmukaisempana, toiset huomioonottavampana ja vähemmän kovana kuin

oppilaan tuomaroimaa tai ilman tuomaria pelattavaa peliä. Oppilaat toivovat tuomaria peleihin sitä enemmän, mitä enemmän heidän tavoitteensa ovat uhattuina. Esimerkiksi luokkaotteluiden pelaamista ilman tuomaria pidetään ongelmallisena, kun voittaminen on tärkeää. Perusteluina tuomarin tarpeellisuudelle liikuntatunnilla oppilaat esittävät mm. sen, että luokka on liian iso pelille ilman tuomaria ja koulussa pelaaja on rajattu, jolloin tuomaria tarvitaan, koska hän pystyy nopeasti tuomitsemaan ja peli pääsee jatkumaan. Kuitenkin tuomarin tarpeelliseksi kokeminen riippuu kunkin pelaajan henkilökohtaisista intresseistä peliin ja konfliktien ratkaisuun liittyen. Peleissä on liikuntatunnilla mukana vähemmän itse pelisuorituksista kiinnostuneita pelaajia, heikompitaitoisia sekä hyvin saavutushakuisia pelaajia. (emt. 161-162, 164-168, 170-171). Oman kasvatustieteen proseminaarityömme tutkimuksessa ilmeni selvästi, että saman kerhoryhmän tuomaroiduissa peleissä maalien merkitys pojille oli paljon suurempi kuin itseohjautuvissa peleissä ilman tuomaria. Lisäksi tuomarin olemassaolo keskitti pelaajien huomion enemmän virallisiin sääntöihin ja niiden noudattamiseen. Väittelyä tulikin usein tilanteissa, joissa vastapuoli tiukasti kontrolloi toisten sääntöjen noudattamista. (Mustikkamaa-Jokelainen & Viitamäki 1999).

Vapaa-ajan pelien riitatilanteissa kaikki pelaajat pyrkivät yleensä osallistumaan ratkaisuprosessiin. Osallistuessaan vapaa-ajan peliin vanhimmat ja dominoivimmat pelaajat ottavat kuitenkin riitatilanteissa johtajan roolin ja vetoavat pelaajiin yhteisen intressin puolesta (Kähler 1985, 251). Itse organisoiduissa peleissä suuremmat ja vahvemmat lapset saattavat myös käyttää hyväkseen pienempiä ja heikompiä, jotka voivat tuntea itsensä syrjityiksi mm. joukkueiden valinnassa. Julmia kommentteja saatetaan suunnata heikompiin ja sellaisiin lapsiin, jotka poikkeavat kaveriporukan normeista. Pelaillessaan lapset oppivat arvostamaan toistensa motorisia taitoja siinä määrin, että ne usein määräävät, millaisen aseman ja vaikutusvallan lapsi ryhmässä saavuttaa (Aho & Laine 1997, 135).

Lasten spontaanit, itse organisoimat pelit opettavat osallistujille paljon tärkeitä ihmissuhdetaitoja, kuten kommunikointia, neuvottelutaitoja, kompromissien tekoa,

improvisaatiota, tavoitteiden asettelua, joustavuutta, tiimityöskentelyä ja itsenäisyyttä (Adler & Adler 1994). Joukkuepelit ja ryhmäaktiviteetit, joita koulussa paljon käytetään, kehittävät lasten luottamusta, vastuuta muista luokkatovereista ja yhteistyökykyisyyttä yleensäkin. Pelien avulla voidaan antaa lapsille myös mahdollisuuksia päätöksentekoon. (Wandzilak 1985.) Liikuntatunnilla, jossa opettaja antaa oppilaiden pelata keskenään, oppilaat huolehtivat järjestyssäännöistä ja niiden noudattamisesta ja opettaja vain järjestyksen ylläpidosta ja turvallisuudesta. Näillä tunneilla lapset organisoivat pelinsä lähes tavalla, jolla ovat tottuneet vapaa-ajallaan pelaamaan. Pelissä he oppivat toisiltaan uutta ja tietoisuus erilaisista säännöistä lisääntyy, kun vapaa-ajan pelien maailma välittyy kaikille lapsille. (Kähler 1985, 137-138.) Vapaa-ajan pelien avulla lapset harjoittelevat niitä vuorovaikutustaitoja, joita pelin onnistumiseksi koulussa ilman opettajaakin tarvitaan.

#### 4.6 Lasten suhtautuminen voittamiseen

Chandler on eritellyt kolme eri tapaa suhtautua voittamiseen. Voidaan haluta voittaa palkinnon vuoksi, jolloin mitään muuta ei pidetä niin tärkeänä. Tähän usein valmentajat ja vanhemmat motivoivat erityisesti pieniä lapsia. Voittaminen voidaan nähdä myös tavoitteellisena toimintana, joka on täysin riippuvainen olosuhteista ja resursseista. Kolmanneksi voittaminen voidaan nähdä kokemuksena tai hyvin pelaamisena, jolloin häviökään ei haittaa, kunhan peli menee hyvin. (Chandler 1988.) Viimeksi mainittu suhtautumistapa korostuu lasten itse organisoimissa peleissä, joissa itse toiminta koetaan tärkeänä.

Kun puhutaan urheilusta sosiaalisena yhteytenä, tärkeintä ei ole voittaminen, vaan tapa, jolla pelataan (Arnold 1984). Kilpailulliset pelit kuitenkin nähdään usein sekä kognitiivisesti että emotionaalisesti jokapäiväisestä elämästä erillään olevana asiana. Erään tutkimuksen mukaan sekä urheilevat että ei-urheilevat collegeopiskelijat sovelsivat egosentristä, alemman tason moraalista ajattelua urheiluun liittyvissä kysymyksissä. Korostettaessa voittamista hyväksytään itsekeskeinen ajattelu.

Pyrkiessään voittoon oppilaan tai joukkueen ei tarvitse ottaa vastustajan näkemyksiä huomioon, vaan vastuu vastustajan turvallisuudesta siirretään säännöille ja tuomarille. (Bredemeier & Shields 1985; Kähler 1985, 176.) Jos peli muuttuu hyvin vakavaksi, tuomari voi muuttua osaksi sääntöjä, jotka ovat voittamisen esteenä. Joskus oppilaat kehittävätkin "pelin pelin sisällä" eli petkuttaminen sallitaan voiton saavuttamiseksi, kun opettaja tai tuomari ei sitä huomaa. (Kähler 1985, 177.)

Liikuntatunneilla erityisesti luokkaotteluita pidetään merkittävänä peleinä, jotka halutaan voittaa ja siksi sääntöjä rikotaankin helpommin. Kählerin tutkimuksessa, jossa otokset olivat saksalaisista kouluista, 37 % oppilaista asetti voiton tärkeämmäksi koulun peleissä kuin pelaamisen ilon. Monet oppilaista eivät kuitenkaan tiedosta, miksi he pitävät voittamista tärkeänä. Joillekin oppilaille pelaaminen merkitsee aluetta, jolla he voivat kompensoida koulumenestystään ja näin pönkittää itsetuntoaan. Saksalaisten koulujen suorituskorosteisessa koulun ilmapiirissä kilpailua liikunnassa pidetään muiden aineiden tapaan itsestänselvyytenä. Myös vapaa-ajalla pelataan katu- ja luokkaotteluita tai tiukkoja pelejä kilpailevien kaveripiirien välillä, joissa tie menestykseen ja voittoon sääntörikkomusten avulla huomataan. (emt.197-198, 256.) Omassa tutkimuksessani sitä vastoin ei-kilpailullinen vapaa-ajan pelaaminen korostui ja luokkaotteluita kerrottiin pelattavan vain kouluajalla.

Lasten itse organisoimissa peleissä voittamisen merkitys ei yleensä korostu. Kilpailu käydään heterogeenisissä ryhmissä ja jännitys luodaan säännöillä, joissa voittaja vaihtuu usein. Lapset pyrkivät tekemään voiton ja häviön eron mahdollisimman pieneksi, jotta jännitys pelissä säilyisi mahdollisimman pitkään. (Flemmen 1992, 28.) Lapset saattavatkin vaihtaa joukkueita ja sääntöjä useita kertoja pelin kuluessa taatakseen jännityksen säilymisen koko pelin ajan.

Jos voittamista pidetään pelissä ainoana tarkoituksena ja vastustajaa vihollisena, se estää persoonallisuuden myönteistä kehittymistä. Vaikka jokaisen omat päämäärät ovatkin tärkeitä, tulisi lisäksi oppia ihailemaan vastustajan hienoja suorituksia ja

sujuvaa peliä. Yhtä tärkeää on huomata, että on suuri ero kilpailulla, jossa pyritään kunnialliseen voittoon ja kilpailulla, jossa pyritään voittamaan keinolla millä hyvänsä jopa vastustajaa nöyryyttäen (Arnold 1984).

Keskenään pelatessaan lapset yleensä ilmaisevat suhtautumisensa voittamiseen ja henkilökohtaiset tavoitteensa erilaisissa pelitilanteissa, joissa joukkueista ja säännöistä sovitaan, sääntöjä rikotaan sekä konflikteja ratkaistaan. Tämän tutkimuksen teemahaastattelun aihepiireillä pyrittiin kattamaan poikien itse organisoimaa pelitoimintaa näiltä osin. Lisäksi teemojen avulla ajateltiin löytyvän monenlaisia kuvauksia poikien moraalisesta ajattelusta ja ratkaisuista pelitilanteissa.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksessa tarkastellaan kuudesluokkalaisten poikien itse organisoimia vapaa-ajan pelejä; heidän ajatuksiaan ja kertomuksiaan toiminnasta erilaisissa moraalista ajattelua ja riitojen ratkaisua vaativissa tilanteissa. Tutkimuksen tarkoituksena on esittää yksityiskohtaisiakin kuvauksia pelitilanteen syntyisestä, joukkueiden muodostamisesta, säännöistä sopimisesta ja niiden merkityksestä, sääntöjen rikkomisesta, reilun pelin käsityksistä sekä konfliktien syntyisestä ja niiden ratkaisemisesta. Lisäksi pyritään löytämään poikien itse organisoimalle pelille luonteenomaisimmat tekijät. Tutkimuksessa kuvataan poikien itse organisoimien pelien, moraalisen ajattelun kehitystasojen ja sosiaalisen ympäristön yhteyksiä heidän moraaliin ratkaisuihinsa erilaisissa pelitilanteissa. Tutkimuksessa kuvataan edellisiin pohjautuen myös mahdollisia eroja vapaa-ajan ja koulun liikuntatuntiympäristöjen välillä. Tavoitteena on herättää ajatuksia lasten itse organisoimien pelien hyödyntämisestä esimerkiksi koululiikunnassa ja heidän moraalisen kehityksen tukemismahdollisuuksista saadun tiedon ja kuvauksien pohjalta.

### 5.2 Kohdejoukko ja tutkimusmenetelmät

Varsinainen tutkimus toteutettiin teemahaastatteluina, jotka suoritettiin kuudesluokkalaisille aktiivisesti vapaa-ajallaan pelaaville pojille. Tutkimusongelman rajautuminen koskemaan juuri kuudesluokkalaisten lasten itse organisoimia pelejä helpotti kohderyhmän valintaa ja oli perusteena myös sen tarkemmalle, tarkoituksenmukaiselle valinnalle, jotta kuvaavaa aineistoa, esimerkkejä ja toistuvia tuloksia saataisiin mahdollisimman paljon. Haastateltavien aiempien kokemusten oletettiin määräävän niitä merkityksiä, joita he tapahtumille ja ilmiöille antavat. Juuri kuudesluokkalaisilla ajateltiin aiempiin kokemuksiin nojaten olevan paljon kokemuksia vapaa-ajan pela-

misesta ja kohderyhmän rajauksen avulla pyrittiin välttämään ns. turhat haastattelut, joiden avulla ei oletettavasti saataisi paljoakaan aineistoa koskien kyseisiä pelitilanteita.

Liikuntakyselyjen avulla pyrittiin löytämään ne lapset, joilla olisi pelitaustaa, omia kokemuksia ja käsityksiä erilaisista vapaa-ajan peleistä (Liite 1). Kyselyssä kartoitettiin kuudesluokkalaisten lasten yksilö- ja joukkuelajien harrastamista urheiluseuroissa ja vapaa-ajalla ilman ohjausta sekä harrastamisen useutta. Kysely esitettiin Jyväskylän Kortepohjan ala-asteen kuudennessa luokassa ja selvitettiin, kuinka hyvin "pelaajat" pystytään porukasta sen avulla valitsemaan. Varsinaiset liikuntakyselyt suoritettiin lokakuussa 1998 Kajaanin kaupungin kuudella eri ala-asteen koululla. Oppilaat vastasivat kyselyyn valvonnan alaisina ja palauttivat sen välittömästi vastaamisen jälkeen. Kyselyt suoritettiin yhteensä 309:lle oppilaalle, joista 152 oli poikia ja 157 tyttöjä. Kyselyjen tulosten perusteella pojat harrastivat moninkertaisesti enemmän joukkuelajeja sekä seurassa että vapaa-ajallaan, joten heidät valittiin haastattelututkimuksen kohteeksi.

Varsinaisen tutkimuksen, teemahaastattelujen, kohteeksi valittiin 41 kuudesluokkalaista poikaa Kajaanin kuudelta eri ala-asteelta. Pojista 37 harrasti tai oli aiemmin harrastanut joukkuelajia seurassa 1-6 vuoden ajan ja ilmoitti pelailevansa vapaa-ajallaan, ilman ohjausta, 1-2 tai vähintään kolme kertaa viikossa. Loput neljä poikaa kertoi pelailevansa aktiivisesti pelkästään vapaa-ajallaan, ilman ohjausta, vähintään kolme kertaa viikossa.

Ennen teemahaastattelujen suorittamista haastattelun runko ja teema-alueet testattiin kahden koehaastattelun avulla, jotka suoritettiin esikyselyssä valikoituneille Kortepohjan koulun kuudesluokkalaisille pojille. Näiden kahden parin haastattelun avulla teema-alueita tarkennettiin ja muokattiin sekä erilaisiin lisäkysymyksiin valmistauduttiin. Myös kokemus parihaastattelun suorittamisesta oli hyödyllinen ja valmisti haastattelijaa varsinaisten haastattelujen vuorovaikutustilanteisiin.

Teemahaastattelut suoritettiin parihaastatteluina 20 parille ja yhdelle pojalle yksittäin ja jokainen haastattelu nauhoitettiin kokonaisuudessaan. Haastattelutilanteessa kerrottiin aluksi yleistä haastattelun suorittamisesta, sen luottamuksellisuudesta sekä varmistettiin haastateltavien suostumus yhteistyöhön. Haastatteluissa edettiin teema-alueittain aihepiireistä vapaamuotoisesti keskustellen, mutta kuitenkin tiettyjä ennalta suunniteltuja, "esimerkkikysymyksiäkin" käyttäen (Liite 2). Haastattelun teema-alueita olivat:

1. Pelitilanteen organisointi ja tavoitteet
2. Joukkueiden muodostaminen
3. Säännöistä sopiminen ja niiden merkitys
4. Sääntöjen rikkominen ja reilu peli
5. Konfliktit ja niiden ratkaiseminen.

Menetelmä salli joustavuuden ja aineiston keruuta pystyttiin säätelemään, koska kysymykset eivät olleet tarkasti etukäteen määrättyjä. Koska jokainen vuorovaikutustilanne koettiin hyvin ainutlaatuisena, eikä haastattelun pituutta oltu määrätty, se tarjosi mahdollisuuden tavallaan tunnustella, kuinka paljon "uutta" tämä haastattelu voisi aiempiin verrattuna antaa. Joustavuutta lisäsi myös mahdollisuus lisäkysymysten tekemiseen ja usein pojat toivatkin aktiivisesti omia mielipiteitään esille. Edellä mainitut seikat vaikuttivat alunperinkin tutkimusmenetelmän valintaan.

Haastattelutilanteesta pyrittiin tekemään miellyttävä ja kiireetön. Erityisesti vältettiin valmiiden tai liian johdattelevien ajatusten ilmaisemista haastateltaville. Tärkeänä pidettiin poikien itsenäisesti tuottamia, omia ajatuksia. Juuri poikien ensimmäiset reaktiot tiettyihin kysymyksiin tuntuivat tärkeiltä moraalisten ratkaisujen luonteen mukaisesti.

Tässä tutkimuksessa aineisto litteroitiin sanasanaisesti, jotta poikien ajatukset ja haastattelun kulku saatiin palautettua mieleen kokonaisuudessaan. Näin aineistosta oli helpompi etsiä yhtäläisyyksiä ja eroja, toistuvia tuloksia ja ainutlaatuisia esimerk-



kejä. Tutkimuksen toteuttaminen kuvatulla tavalla ja aineiston analysointi "impressionistisesti" auttoivat ymmärtämään poikien itse organisoimien pelien sosiaalista ympäristöä, heidän kieltään ja ajatuksiaan sekä antoivat mahdollisuuden kokonaiskuvan luomiseen tutkitusta ilmiöstä.

### 5.3 Luotettavuus

Jokaisessa tutkimuksessa tulisi olla tavoitteena tulosten ja todellisuuden mahdollisimman hyvä vastaavuus. Tässä tutkimuksessa teemahaastattelun avulla pyrittiin saamaan esille tutkittavien ilmiöiden vivahteita ja tiivistämään ne siten, että saataisiin kuvattua haastateltavien todellisia ajatuksia ja kokemuksia. Luotettavuuden tarkastelu kohdistetaan koko tutkimusprosessiin. Verrattaessa tuloksia aiempiin tutkimuksiin (esim. Kähler 1985) huomioidaan, että ne eroavat jossain määrin tästä tutkimuksesta mm. kohdejoukoltaan ja pääidealtaan. Haastattelutilanteiden ainutkertaisuudesta johtuen saman henkilön haastattelemisen uudelleen voisi myös johtaa erilaiseen tulokseen.

Liikuntakyselyn tulkinnanvaraisuutta pyrittiin vähentämään selkeiden, lyhyiden kysymysten ja valintavaihtoehtojen avulla sekä testaamalla se muutoksia varten etukäteen. Koska kyselyt suoritettiin usein oppituntien aikana, pieni kiireen tuntu saattoi häiritä joidenkin oppilaiden vastaamista. Kyselyihin tyhjäksi jätetyt kohdat tulkittiin luonnollisesti niin, että silloin "ei harrasta". Oppilaat, jotka ilmoittivat harrastuneisuutensa rengastusvaihtoehtojen avulla, olivat myös kiitettävästi luetelleet harrastamansa lajit ja paikat ja kyselyistä oli huomattavissa johdonmukaisesti esiintyvät erot tyttöjen ja poikien välillä.

Varsinainen haastattelututkimus toteutettiin parihaastatteluina, koska oletettiin sen olevan haastateltaville vähemmän "stressaava" parista saatavan turvan vuoksi. Pari saattoi vähentää myös mahdollista jännitystä, joka kohdistui tutkimuksessa käytettyä pientä nauhuria kohtaan. Parihaastattelussa toinen pystyi toimimaan muistamisen

tukena, kun toisen vastaus muistutti toisen mieleen taas jotain uutta asiaan liittyvää. Lisäksi toinen pystyi elävöittämään toisen kerrontaa omilla lisäyksillään. Ongelmana oli, että toinen haastateltavista saattoi olla sen verran dominoiva, että toinen tyytyi vain hänen vastauksiensa myötäilemiseen, eikä tuottanut juurikaan omia vastauksia. Näin parin vastaukset saattoivat ohjata toisen vastauksia samaan suuntaan.

Tehdyssä tutkimuksessa tulosten ja todellisuuden yhteyksiin vaikutti luonnollisesti haastateltavien antamien vastausten todenmukaisuus. On mahdollista, että haastateltavat antoivat välillä "suotavia" vastauksia ja näin osoittivat omien sanojensa ja käyttäytymisensä välistä ristiriitaa. Joskus myös haastattelijan oli vaikeaa erottaa vastauksista, miten pojat tiesivät toimivansa ja mitä pitivät oikeana. Tämä aiheutti tulkinnanvaraisuutta tuloksia kirjoitettaessa. Huomioitava oli myös haastattelujen tilannesidonnaisuus, koska on myös mahdollista, että pojat puhuivat haastattelussa toisin kuin jossakin muussa tilanteessa. Lisäksi tilanteiden sanallisuus oli otettava huomioon luotettavuuden kannalta. Osalla oppilaista saattoi olla vaikeuksia muistella aiempia kokemuksiaan tai kuvitella esimerkkitalannetta ja kertoa reaktionsa ja ajatuksensa kyseisessä tilanteessa.

Teemahaastattelu menetelmänä tarjosi mahdollisuuden sujuvaan ja syvälliseenkin keskusteluun, mitä oli helppo tukea lisäkysymyksin ja näin taata myös kysymysten ymmärtäminen oikein. Koehaastattelujen avulla kysymyksiä ja teema-alueita saatiin tarkennettua ja selvennettyä, mikä poisti erehdysten mahdollisuutta ja samalla lisäsi vastausten selkeyttä. Teema-alueet toimivat lisäksi haastattelijan muistamisen tukena. Näin pystyttiin varmistamaan menetelmän riittävä sisältövalidius. Luotettavuutta lisäsi myös se, että haastateltavia ei johdateltu liikaa, vaan heidän annettiin itse tuottaa vastauksensa ja ilmaista vapaasti omat ajatuksensa, jolloin laatu korostui määrää tärkeämpänä tekijänä. Luotettavuutta paransi aiheiden tuttuus ja turvallisuus, kun pojat saivat kertoa "omasta pelimaailmastaan".

Haastattelujen nauhoittaminen mahdollisti paljon sujuvamman keskustelun, kun kirjoittamiselta vältyttiin. Näin tulosten luotettavuus kasvoi haastattelijan pystyessä keskittymään keskusteluun ja poikien ainutlaatuisten kokemusten sisällön kuunteleluun. Tätä tuki myös nauhoitettujen haastattelujen purkaminen sanasanaisesti kokonaisuudessaan, jolloin siirtämistarkkuus ei ainakaan lisännyt virhemahdollisuuksia.

Impressionistisessa tulosten tarkastelussa luotettavuutta saattoi heikentää väärien tai sopimattomien esimerkkien käyttäminen tai ilmiöiden negatiivisten piirteiden huomiotta jättäminen. Näitä seikkoja pyrittiin tietoisesti ilmiöiden tulkinnassa välttämään. Sen sijaan luotettavuutta paransi haastateltavien yksilöllisten ajatuskulkujen ja puheiden säilyttäminen osana tulosten tarkastelua. Tutkijan omiin kokemuksiin ja tietoihin nojautuen haastatteluista koettiin saadun varsin luotettava kuva poikien itse organisoimien pelien maailmasta.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Tuloksia liikuntakyselyistä

Liikuntakyselyjen mukaan 152:sta kuudesluokkalaisesta pojasta reilu 50% harrasti seurassa jotain urheilulajia, kun huomioitiin kaikki harrastuksensa ilmoittaneet, harrastamisen useudesta riippumatta. Näistä pojista yli puolet ilmoitti harrastavansa joukkuelajia. Vastaavasti 157:stä tytöstä reilu puolet harrasti seurassa jotain urheilulajia, mutta joukkuelajeja ilmoitti harrastavansa vain vajaa viidesosa näistä tytöistä.

Liikuntakyselyjen perusteella - harrastamisen useudesta riippumatta - 96% pojista ilmoitti harrastavansa jotain urheilulajia vapaa-ajallaan ilman ohjausta ja reilu 70% heistä ilmoitti tämän lajin olevan jokin joukkuelaji. Vastaavasti tytöistä 90% ilmoitti harrastavansa jotain urheilulajia vapaa-ajallaan, ilman ohjausta. Alle viidesosa heistä ilmoitti tämän lajin olevan jokin joukkuelaji. Vaikka poikien ja tyttöjen harrastaminen urheiluseuroissa ja vapaa-ajalla ilman ohjausta oli lähes yhtä yleistä, pojat osallistui-  
vat toimintaan aktiivisemmin harrastamisen useuden perusteella. Huomioitavaa on, että nämä tulokset eivät kerro kuinka monen kuudesluokkalaisen liikunta-aktiivisuus on riittävää.

Joukkuelajien harrastaminen urheiluseuroissa vähintään 1-2 kertaa viikossa oli pojilla yli kolme kertaa yleisempää kuin tytöillä (taulukot 1 ja 2). Vaikka pojat harrastavat joukkuelajeja tyttöjä huomattavasti aktiivisemmin, tytöt harrastavat yksilölajeja poikia useammin. Pojat ilmoittivat harrastavansa urheiluseuroissa eniten jalkapalloa, jääkiekkoa ja pesäpalloa. Tytöt puolestaan ilmoittivat harrastavansa urheiluseuroissa eniten tanssia, voimistelua eri muodoissaan ja ratsastusta. Joukkuelajeista jalkapallo esiintyi heillä useimmin.

TAULUKKO 1. Poikien yksilö- ja joukkuelajien harrastamisen useus prosentteina sekä urheiluseuroissa että vapaa-ajalla, ilman ohjausta tapahtuvassa toiminnassa (n=152)

	Yksilölaji seurassa	Joukkuelaji seurassa	Yksilölaji vapaa-ajalla	Joukkuelaji vapaa-ajalla
Väh. 3 kertaa/ viikko	6.6	17.1	25	39.5
1-2 kertaa/ viikko	19.7	17.1	29.6	36.8
Harvemmin/ en harrasta	73.7	65.8	45.4	23.7
Yhteensä	100	100	100	100

TAULUKKO 2. Tyttöjen yksilö- ja joukkuelajien harrastamisen useus prosentteina sekä urheiluseuroissa että vapaa-ajalla, ilman ohjausta tapahtuvassa toiminnassa (n=157)

	Yksilölaji seurassa	Joukkuelaji seurassa	Yksilölaji vapaa-ajalla	Joukkuelaji vapaa-ajalla
Väh. 3 kertaa/ viikko	10.2	1.3	31.2	5.1
1-2 kertaa/ viikko	35.0	8.9	47.1	9.5
Harvemmin/ en harrasta	54.8	89.8	21.7	85.4
Yhteensä	100	100	100	100

Tämän tutkimuksen kannalta olennaisin on tulos, jonka mukaan kuudesluokkalaisten poikien joukkuepelaaminen vapaa-ajalla vähintään 1-2 kertaa viikossa oli yli viisi

kertaa yleisempää kuin samanikäisillä tytöillä. Tytöt sen sijaan ilmoittivat harrastavansa yksilölajeja vapaa-ajallaan poikia aktiivisemmin.

Pojat ilmoittivat pelaavansa yleisimmin vapaa-ajallaan, ilman ohjausta, jääkiekkoa, jalkapalloa ja pesäpalloa. Lisäksi mainittiin koripallo, sähly ja katukiekkko. Pelipaikkoina mainittiin koulun kenttä tai piha, kotipiha, tie, autotalli, takapiha, puisto ja sali. Tytöt, jotka ilmoittivat pelailevansa vapaa-ajallaan, ilman ohjausta, ilmoittivat pelaavansa yleisimmin jalkapalloa ja joskus pesäpalloa, koripalloa tai lentopalloa. "Kahden-tulen-välissä"-peli esiintyi lähes kaikkien näiden tyttöjen vastauksissa, sen sijaan pojilla ei kertaakaan. Pelipaikkoina mainittiin piha ja koulun kenttä.

## 6.2 Teemahaastattelujen tulokset

(Tulokset esiteltiin teema-alueittain. Kursivoidulla tekstillä esitetään lasten litteroituja haastatteluvastauksia. Alleviivattu kursiivi tarkoittaa haastattelijan osuutta.)

### 6.2.1 Pelitilanteen organisointi ja tavoitteet

Haastatteluissa kävi ilmi, että pojat kokoontuvat pelailemaan vapaa-ajallaan sopimalla siitä koulussa etukäteen, soittelemalla kavereita pelaamaan, hakemalla kavereita kotiovelta taikka vain menemällä pihalle tai kentälle, joissa usein jo on "joitakin" pelailemassa. Pelaajien määrän vapaa-ajan peleissä kerrottiin vaihtelevan muutamasta noin kymmeneen pelaajaan. Yleisimmin pojat kertoivat tuntevansa kaverit, joiden kanssa vapaa-ajallaan pelailevat, mutta muutama poikkeuskin esitettiin. Joskus peliin saattaa tulla mukaan myös huomattavasti nuorempia tai vanhempia pelaajia. Vain neljä poikaa kertoi, että myös tyttöjä on ollut joskus peleissä mukana. Muutoin korostui näkemys, jonka mukaan tytöt eivät osaa pelata, mikä johtunee siitä, että tytöt eivät pelaile vastaavassa määrin kuin pojat kyseisenä ikäkautena.

*Miten pelitilanne syntyy, miten kokoonnutte?*

*Bi: Mä meen ite potkimaan mejän puiston puumaaliin ja kun se pallo osuu siihen, niin siitä kuuluu ääni ja pojat kuulee, että siellä on joku ja tulevat itekin pelaamaan.*

*Matti: Ylleensä joko koulussa sovitaan, että mennään Välimaahan vaikka jalista ja sitten, jos vaikka sattuu pyörimmään tuolla nurkilla ja tulee idea, että lähettään kysymään porukoita pellaamaan.*

*Jussi: Soitellaan tai käyvään kysymässä ja jos saahaan tarpeeksi sakkia, niin mietittään paikka, mihin mennään pellaamaan, jaetaan sakit ja ruvetaan pelaamaan.*

*Minkä kokoisen porukan yleensä saatte kokoon?*

*Henri: Joku semmonen alle kymmenen.*

*Tunnetteko kaikki kaverit joiden kanssa pelaatte vai tuleeeko ihan outojakin peliin mukaan?*

*Mikko: On vanhempiakin, mutta yleensä tunnetaan kaikki.*

*Jouko: Tulee monenlaisia pelaajia mukaan, en aina tunne kaikkia.*

*Onks paljon eri ikäisiä?*

*Petteri: No ehkä vuojen vanahempia.*

*Antto: Ylleensä on. Niitä on nelosesta ysiluokkalaisiin.*

*Onks tyttöjä ollut mukana?*

*Tuomas: No pihakoriksessa on ollut, kun naapurissa assuu tyttöjä.*

*Jaakko ja Mikko: Ei ne ossaa pelata.*

Cohenin (1987, 169) mukaan lapset leikkivät ja pelaavat vapaa-ajalla testatakseen omia kykyjään hallita kavereitaan, harjoittaakseen taitojaan, purkaakseen kiukkuaan, ilmaistakseen innokkuuttaan ja oppiakseen yhteistoimintaa. He hakevat vapaa-ajan peleistä hauskuutta ilman minkäänlaista pakkoa, haluavat oppia uusia pelejä ja nostaa omia saavutuksiaan sääntöjen puitteissa (Kähler 1985, 246-247). Haastateltavat kertoivat pelaamisen viehättävän vapaa-ajalla, koska se on hauskaa, sen avulla pysyy kunnossa ja saa liikuntaa ja lisäharjoitusta. Hauskuutta perusteltiin usein varsinaisen tuomarin puuttumisella ja sillä, että voittamista ei tarvitse tavoitella, eikä

pisteitäkään aina laskea. Lisäksi usein mainittiin, että vapaa-ajan peleissä saa olla kavereiden kanssa ja että se on kivaa ajanvietettä.

*Mikä pelaamisessa viehättää?*

*Petteri: No, se on kivvaa ja saapi liikuntaa.*

*Jari: Nii, hauskuuden takia ja että pyssyy kunnossa.*

*Ville: Nii, ja kulluu aika äkkiä kavereitten kanssa, ei oo tylsää.*

*Bi: Saa lisäharjoitusta.*

*Jukka: Nii, eikä voittamisella oo merkitystä, kun vain mitalipeleissä ja mestaruuspeleissä.*

*Olli: Ei oo muutakkaan tekemistä.*

*Onks voitolla väliä?*

*Juha: On tietenkin oikeessa pelissä, mutta ei vappaa-ajalla.*

## 6.2.2 Joukkueiden muodostaminen

Kokoontuessaan vapaa-ajallaan pelaamaan lapset - etenkin ensimmäisellä kerralla - aloittavat sopimalla joukkueista ja neuvottelemalla säännöistä. Pyrkimyksenään heillä on taata kaikille tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua peliin, joten kunkin yksilöllinen tilanne pyritään ottamaan huomioon antamalla esimerkiksi pienemmille erityishelpotuksia tai vaikeuttamalla vanhempien ja taitavampien pelaamista. Vapaa-ajalla kaikkia kohdellaan - tietyin rajoituksin - omien kykyjensä mukaan, koska periaatteena on, että kaikille tulee iloa pelaamisesta, jännitys säilyy ja kenelläkään ei ole epäoikeudenmukaisia etuja. (Kähler 1985, 232, 235-236.) Haastatellut pojat kertoivat sopivansa joukkueista yleisimmin yhteisesti neuvottelemalla niin, että parhaimmat pelaajat laitetaan eri puolille ja saadaan mahdollisimman tasaväkiset joukkueet. Joukkueiden muodostaminen tapahtuu poikien kertoman mukaan hyvin demokraattisesti kaikkien poikien mielipiteitä huomioiden. Usein kerrottiin myös maalivahdin saavan määrätä joukkueet. Lisäksi joukkueiden muodostamiseen saatetaan joskus käyttää "huuto- tai sokkojako". Jos peliin on tulossa pienempiä



pelaajia, heidät voidaan jakaa tasaisesti molempiin joukkueisiin tai laittaa "heikompien pelaajien lisäksi" toiseen joukkueeseen tai joukko pieniä pelaajia voi pelata vaikka kahta isoa pelaajaa vastaan.

Miten te sovitte joukkueista?

*Ari-Matti: Sekotetaan sellaset eri puolille, jotka jossain joukkueessa pelaavat, niin että tulis mahdollisimman tasaset.*

*Petteri: Tehhään jotenkin huutosakit, vaikka että kaks huutaa.*

*Bi: Laitetaan niin, että ei parhaat mee samalle puolelle. Tai sitten meillä on "sokkojaot", niin että kaks kattoo johonkin ihan muualle selkä muihin päin ja toiset on rivissä ja se valitsija sanoo esimerkiksi toinen oikeelta ja silleen.*

*Heikki: Me vaan aina kokkeillaan jotkut joukkueet ja vaihettaan, jos on epäreilut.*

*Jari: Vaikka niin, että mokke sanoo sopivat joukkueet ja jos ne ei oo jonkun mielestä sopivat, niin se saa ehottaa ja katotaan sitten.*

*Matti: Ja joskus on silleen, että vaihettaan ussein niitä joukkueita. Sovittaaan silleen, että pelataan viiteen maaliin ja sitten vaihettaan.*

*Timo: Sitten, jos toiset on vaikka kymmenen - nolla häviöllä, niin saatetaan vaihtaa sakkeja kesken pelinkin.*

Kuka määrää joukkueet tai huutaa?

*Jussi: Sovitaan oikeestaan kaikki yhdessä.*

*Ville: Tai parhaat huutaa tai maalivahit.*

*Joonas: Ne, jotka ensin ehtii sanoo, että minä huuan.*

Miten joukkueet jaetaan, jos mukana on hyvin eri ikäisiä pelaajia?

*Joni: Esimerkiksi kaks issoo saattaa pelata pienempiä vastaan.*

*Marko: Pieniä laitetaan siihen joukkueeseen, jossa on vähemmän porukkaa.*

*Matti: Kun on silleensä hyvät ja vähän huonommat pelaajat, niin ne hyvät menee sammaan ja ne saa sitten ne pienet omaan joukkueeseensa.*

*Jukka: No, ei oo mitään väliä, vaikka on kaks-vuotias ja kaksikymmentä-vuotias, jos se kaks-vuotias on parempi pelaamaan.*

Keskusteltaessa joukkueiden muodostamisesta poikien puheesta oli tulkittavissa tasapuolisuuden idea, minkä mukaan tasaiset joukkueet ovat pelaamisen edellytys. Muussa tapauksessa pojat kertoivat vaihtavansa joukkueiden kokoonpanoa, jotta peli saataisiin taas jatkumaan oikeudenmukaisena kaikille pelaajille.

### 6.2.3 Säännöistä sopiminen ja niiden merkitys

Lasten tietoisuus säännöistä ja niiden kokeminen vaihtelee eri ikäkausina. Haastatteluissa tuli esille, että keskenään pelatessaan kyseiset kuudesluokkalaiset pojat pitävät sääntöjä sopimuksina, joista ollaan tietoisia ja niitä noudatetaan, mutta joita voidaan useinkin pelin kuluessa muuttaa. Muutamat pojat sanoivat pelaavansa vapaa-ajallaankin virallisilla säännöillä, mutta esittivät niihin kuitenkin aina useita poikkeuksia erityisesti jääkiekkoa ja jalkapalloa koskien. Yleisimmin pojat kertoivat pelaavansa säännöillä, joissa on "jotain" virallisista säännöistä ja "joitain" omia sovittuja ja muuteltuja sääntöjä. Muutama poika koki, ettei vapaa-ajalla ole sääntöjä ollenkaan, vaan itse pelaaminen on tärkeintä ja sujuu ilman erityisempiä sääntöjä. Kuitenkin nämäkin pojat kertoivat, että tarvittaessa tuomarina toimivat pelaajat itse, jotta riidat eivät pääse kärjistymään. Tällöinhän jonkinlaiset sopimukset pelaamisesta ovat olemassa, mutta kaikki pojat eivät vain "käsitä" niitä varsinaisina sääntöinä. Yksi poika kertoi, että sääntöjen "virallisuus" riippuu siitä, missä vapaa-ajalla pelataan, koska esimerkiksi koululla pelattaessa on hyvin helppoa "vahtia" sivurajoja, jolloin ne otetaan peliin mukaan.

#### *Pelaatteko virallisilla säännöillä vapaa-ajalla pelatessanne?*

*Olli: Ei oikeestaan. Jäkiksessä enemmän.*

*Jani: Jaliksessa ei oo rajaheittoja eikä paitsioita ja semmosta. Jäkiksessä ei saa niin taklata, kun ei oo kunnon varusteita, eikä lämiä ja kohotella.*

*Tuomas: No ylleensä silleen, että käet otetaan ja ei saa silleen kovin brutaalisti niinkun. Vähän niinkun omat ja osaks oikeet säännöt.*

*Ville: Meillä on vähän omia, kun pesistäkin vaikka pelataan. Silleesti, että ei saa kovia lyöntejä lyyvä ja ollaan joko kahella tai kolmella pesällä. Sitten laitetaan takaraja lähelle.*

*Timo: Silloin, kun ei oo tuomaria, niin sillonhan ei oo paljon mittään sääntöjä, kuhan vaan ottaa pallon ja semmosta hauskaa kuhan on.*

*Matti: Ei, kuhan pelataan vaan.*

*Henri: Vapaa-ajalla säännöt on löysemmät kuin koulussa ja sitten kun ei tarkalleen pelata, että jotenkuten.*

*Tuomas: No se riippuu, ollaanko koululla pelaan vai missä.*

*Juha: Pelataan virallisilla, mutta ei oteta mitään keltasia, eikä punasia.*

*Petteri: No, oikeilla säännöillä, niin ei tule tappeluja säännöistä. Paitsi paitsiot ja sivurajaheitot jää pois, kun ei oo usein sivurajoja, vain jos on iso kenttä.*

Vastauksissa sääntöjen virallisuutta koskien ilmeni vapaa-ajan pelien ja koulupelien ero. Vapaa-ajan peleissä koettiin hauskuus tärkeimmäksi, kun sen sijaan koulupeleissä sääntöjen kokemiseen vaikutti opettajan toimiminen tuomarina ja usein korostui voittamisen tärkeys. Koulupeleissä pojat toimivatkin lähinnä pelin rakenteellisiin sääntöihin nojautuen. Silva III:n (1981) mukaan kyseiset säännöt takaavat reiluuden kaikille tasapuolisesti, määrittävät keinot voiton tavoittelemiseksi ja takaavat pelaajille yhtäläisen suojelun vahingoittumiselta. Koulupeleissä opettaja tuomarina asettaa pelille tietyt ehdot näiden sääntöjen perusteella. Sen sijaan poikien itse organisoimissa peleissä heijastuu toisenlainen "pelin henki", joka määrittelee ne keinot, joilla päämäärä, pelin jatkuminen ja hauskuus voidaan taata. Tällaiset säännöt voidaan ehkä ajatella lasten itse organisoimien pelien "normatiivisina sääntöinä", kun taas voittoon tähtäävissä peleissä normatiiviset säännöt määrittäisivät keinot päämääränä olevan voiton tavoittelemiseksi.

Kähler (1985, 31-32) on esittänyt sääntötietoisuuden tason olevan yhteydessä pelitilanteen vuorovaikutukseen. Säännöistä tulee "pakkosääntöjä", jos lapset joutuvat noudattamaan niitä yksinomaan esimerkiksi opettajan määräyksestä. Jos he

taas saavat itse organisoida toimintansa, he ymmärtävät sääntöjen merkityksen yhteisen toiminnan kannalta ja tiedostavat, että on järkevää noudattaa yhteisiä sääntöjä, jos haluaa peliin mukaan jatkossakin. Tällöin puhutaan "järkisäännöistä". Haastatteluissa ilmeni, että useimmiten ei koeta tarpeellisena käydä sääntöjä läpi ennen pelin alkua ja niiden noudattamista ilman "pahoja" rikkeitä pidetään selvyytenä, mikäli haluaa peliin osallistua. Esimerkiksi säännöt koskien maalintekoa lumimaaleihin olivat kaikilla haastatelluilla lähes poikkeuksetta samat ja kaikki pojat tiesivät, miten korkealta pallo tai kiekko saa kyseisessä tilanteessa mennä, jotta maali voidaan hyväksyä.

Haastatelluista pareista kaikilla oli ainakin jokin sääntö, jonka mukaan peliä voidaan helpottaa pienemmille ja vastaavasti lisätä haastetta vanhemmille ja taitavammille pelaajille, jotta peli saataisiin tasaisemmaksi. Näitä sääntöjä pojat pitivät luonnollisesti vapaa-ajan peleihin kuuluvina ja kertoivat, ettei niistä tarvitse usein edes erikseen mainita. Tasa-arvoinen mahdollisuus osallistua peliin korostui, kun haastateltavat kertoivat kokevansa "helpotusten" motivoivan pienempiä peliin osallistumiseen. Erityisesti pesäpallon pelaamiseen liittyen pojat kertoivat monia ainutlaatuisia, mutta samanlaisiakin esimerkkejä säännöistä, joiden avulla pienempien tai heikompien pelaamista helpotetaan. Sääntö, jonka mukaan pienemmät saavat lyödä viisi kertaa ja kaikesta huolimatta pääsevät vapaataipaleella ykköspesälle, minkä jälkeen voivat vasta palaa, toistui poikien haastatteluvastauksissa.

*Sovitteko aina säännöistä erikseen?*

*Henri: Sovitaan vaan jonkunlaiset säännöt. Kylläpä kaikki ne melkein tietää.*

*Tero: Me vaan aletaan pellaamaan, eikä erikseen sovita, vaan siinä samalla kun pelataan.*

*Jussi: Sillon kerrataan säännöt, jos joku uusi tulee peliin mukkaan. Ite ei käyvä sääntöjä läpi.*

*Sampo: Joskus pienet ei aina tiijä, niin niille pittää neuvoo.*

*Petteri: Me ollaan käyty sääntöjä läpi ihan turvallisuussyistä.*

Mitkä asiat vaikuttavat säännöistä sopimiseen?

*Kimmo: No, kun mejän pihassa pelattiin, niin siinä oli kaikkia hiekkalaatikoita ja sellasia, niin ne otettiin vaan mukkaan ja pesät tehtiin vaan. Oli hauska pelata, kun pesä oli esimerkiksi siinä liukumäen edessä.*

Entä, jos teillä on vaikka lumimaalit?

*Joni: Jos menee kauheen korkeelta, niin sen kyllä näkee. Jäkistä pelataan pallolla, ja jos on kiekko, niin sillon pitää mennä maata pitkin ja meillä ei oo mokkea.*

*Mika: Ei saa kohottaa, kun kiekolla pelataan ja jos pallolla, niin niin, että moken pitää ylettää, jos se on jäkiksessä polvillaan.*

*Sampo: Ei meillä lumesta oo maaleja, kun ylleensä repuista.*

*Antto: Sillon jäkiksessä ei saa lämästä ollenkaan.*

*Joonas: Ylleensä jäkiksessä joku keppi laitetaan siihen sivulle mitaksi, että näkkee korkeuden.*

Entäs jaliksessa?

*Joni: Yläraja menee niin, että mokke yltää hyppäämällä.*

*Joonas: Jaliksessa meillä on sellanen puu, jonka jonkun tietyn oksan korkeudesta näkee hyväksytyn maalin korkeuden.*

Millaisia sopimuksia teillä on, jos on pienempiä mukana pelissä?

*Timo: Sitten ei saa mennä niin kovasti siihen tilanteeseen, ettei se pieni lennä, mutta ei sitä sovita, kun kaikki kyllä tietää ja tekkee niin.*

Saako pienet jotain helpotuksia pelissä?

*Matti: Ne pienemmät saa tehdä melkein mitä vain. Pienemmät saa tehdä oikeestaan kaikkee muuta, mutta ei saa ruveta hakkaamaan mailalla toisia, pelaavat täysillä.*

*Olli: Yleensä pesiksessä pienet saapi lyödä niin pitkään, kun ossuuvat.*

*Heikki: Pesäpallossa meillä on aina viis lyöntiä pienemmille ja ei pala aina. Päästetään ykköselle, vaikka löis viis lyöntiänsä ohi.*

*Petteri: Meillä on niin, että saapi lyödä niin monesti kun ossuu ja sitten juosta ykköselle ja siitä etteenpäin sitten pallaa normaalisti.*

*Joni: Ussein ne pienet pääsevät kyllä ykköselle, kun saavat lyödä. Sääntö on niin, että jos ekan kolmen lyönnin aikana ei osu yhestikään, niin sitten saa lyödä kunnes ossuu, mutta ei kauheen paljon. Ylleenä älyää itekin luovuttaa, jos on lyönyt kymmenen eikä osu.*

*Ville: No, voijaan antaa isompi maila, semmonen leipälapio, joka meillä on ite tehtynä. Isommat ei saa sitte sillä lyyä. Sitten pienemmille on annettu viis tai kymmenen lyöntiä.*

*Antto: Jaliksessa minä joskus silleensä ihan lörtsysti laukasen, vaan jos on isompia sillä puolella, niin pellaan kunnolla.*

*Sampo: Niin, jos on ihan pieniä, niin ei silleen hirveen kovvaa vejetä.*

*Mika: Jaliksessa maalivahti ei ylleenä torju täysillä ja saattaa tahalleenkin väistää.*

*Tero: Sama on jäkiksessä.*

*Asko: Niin ja jos on jottain ihan pieniä, niin kaikki antaa niijen niinkun leikilleen päästä tekkeen maalin, niin ne niinku innostuu sitten siitä pelistä.*

*Petteri: Saa ne vaikka seistä siellä toisessa päässä kenttää ja odottaa siellä valmiina.*

*Kimmo: Meiltä on otettu esimerkiksi maalivahti pois, jos ne pelaa meitä vastaan.*

*Juha: Annetaan niille enemmän pellaajia, niin iteki voijaan pelata tosissaan.*

*Entäs jos on vanhempia, rajoitetaanko taitavien peliä?*

*Antto: Jos kummallakin puolella on vaan isoja, niin ei sillon, mutta jos toisella puolella on vaikka kaks isoa ja ne on ainuat isot ja toisella puolella ehkä vaan yks, niin pitää tehdä isojen suoraan syötöstä maali.*

*Jussi: Ei me olla mittää sanottukkaa, mutta ei ne pelaa tosissaan, jos on pienempiä. Jaliksessa on ollut niille "suoraan syötöstä" - maalintekosääntö.*

*Tero: Ne ei saa hirveesti kikkailla silleen, jos joku pienempi on maalissa.*

*Petteri: No, että me ei saaha aina edes tehdä maaleja, vaan syöttää vaan.*

*Entäs pesiksessä, jos joku on tosi hyvä pelaamaan, esimerkiksi lyömään sitä palloa?*

*Petteri: Meillä on joku takaraja.*

*Jussi: Laitetaan takalaiton viiva, ettei ne voi lyödä niin kauas.*

*Entäs jos joku pelaaja ei noudata sovittuja sääntöjä?*

*Jari: Tietääpä se ja sanottaan, että jos et ruppee kunnolla sääntöjen mukkaan pelaamaan, niin ei tarvi tulla pelaamaan.*

Lickona (1976) on esittänyt, että lapsen joustava suhtautuminen sääntöihin kehittyy vähitellen, kun lapsi alkaa erottaa reilun ja epäreilun sääntöjen muuttamisen. Vähitellen lapselle tulee tunne sääntöjen muuttamisen välttämättömyydestä, koska enemmistö haluaa muuttaa sääntöjä. Kun lapsi erottaa säännön muuttamisen ja sen rikkomisen, hän on valmis ymmärtämään, että pelissä vertaisten kanssa sääntöjä voidaan muuttaa. Haastatteluissa pojat kertoivat tehneensä monenlaisia sääntömuutoksia kesken pelin, jotta pelistä tulisi sujuvampaa ilman toistuvia katkoja ja sama riita ei toistuisi uudelleen pelin aikana. Lisäksi sääntömuutoksia kerrottiin tehtävän silloin, kun peliin tulee uusia, esimerkiksi pienempiä pelaajia kesken pelin tai joukkueet koetaan epätasaväkisinä ja jokin sääntö epäreiluna ja asiaan halutaan muutosta. Flemmen (1992, 28-29) onkin todennut kisailun joustavasti muuntuvan lasten peleissä johtuen lasten toisilleen suomasta tasa-arvosta muodostamissaan heterogeenisissä ryhmissä.

Poikien itse organisoimissa peleissä sääntöjä voidaan joustavasti lisätä kesken pelin, kun "sääntöä vaativa" tilanne tulee eteen, eikä säännöstä ole aiemmin sovittu. Jotkut pojat kertoivat, että lisäsääntöjä otetaan käyttöön hauskuuden takia, kun halutaan hieman "riehua" ja esimerkiksi taklailla toisia pehmeän lumen peittämiin, kenttää reunustaviin valleihin. Edellä kuvattuja tilanteita tulee harvoin vastaan koulupeleissä jo aivan turvallisuussyistäkin. Kuitenkin opettajan tulisi miettiä, kannattaako kaikki säännöt antaa oppilaille valmiina vai antaa oppilaidenkin vaikuttaa sääntöjen luomiseen ja niiden muuttamiseen.

*Muutatteko sääntöjä kesken pelin ja minkä takia?*

*Mikko: Joskus, kun se on tarpeen jonkun riian takia.*

*Sampo: No, jos mennee hirveen ylivoimaseksi tai jos rikotaan liikaa.*

*Jaakko: Kyllä vappaa-ajalla, mutta eihän sitä nyt koulussa kehttaa sannoo opelle, että voitaisko muuttaa tätä sääntöä.*

*Matti: Joku saattaa huutaa kesken pelin, että otetaan semmonen ja semmonen sääntö.*

*Kertoisitteko esimerkkejä.*

*Jaakko: Esimerkiksi, kun pihassa on maalin takana oja, niin kerran kesken pelin keksittiin, että jos sinne mennee pallo, niin kumpi ehtii ekana ojjaan, niin se saa sen ja toisen pittää olla silloin maalin toisella puolella, että ei saa tulla kaivamaan sitä sieltä ennää. Niin ja sitten mokesta, ettei se saa tulla kovin vastaan siihen sähläämään, että saa rauhassa vettä tai jos se huitoo, niin siitä on pitänyt sannoo. Samaten, jos pelaajat huitoo, niin mokke saattaa saaha nilkoille, kun ei oo suojuksia.*

*Joni: No, ehkä muutetaan, jos joku on oikein huippupelaaja, niin se ei saa mennä yksin läpi, vaan pitää syöttää tai sitte tehdä suoraan syötöstä maali.*

*Antto: Silleen, jos ei saa ollenkaan maaleja, silloin kun pitää tehdä suoraan syötöstä isommilla, niin se raukeepi ja ei tarttekaan enää suoraan syötöstä.*

*Joskus lopetetaan rajaheitot.*

*Asko: Niin ja sitten päätetään vaikka joku viiva, jossa pittää käyvä, kun pelataan yhteen maaliin, kun muuten joku aina suoraan saa vettä siitä maalin eestä, kun saa pallon ja se on epäreilua.*

*Sampo: Joskus rajotetaan, jos on vaikka jottain pyöriä, ettei saa ihan minne tahansa sitä pallo viijä.*

*Jussi: Jaliksessa esimerkiksi, jos ollaan pienellä kentällä, niin mietitään otetaanko rajaheittoja ja miten maalintekoa rajataan. Jos joku esimerkiksi tekee maalin sivuseinän kautta pienellä kentällä ja kaikki alkaa sitten tehdä, niin päätetään yhdessä, että ennää ei saa tehdä sillä lailla maalia.*

*Janne: No, jos on vaikka puolen kentän toiselta puolelta vetästy maali ja on lentävä mokke, niin se pittää muuttaa, kun sieltä on niin helppo saaha maaliin.*



*Juha: Jos menee yli sivurajan, niin silloin päätetään, että otetaanko nyt sivurajat vai jatketaan vaan.*

*Antto: Joskus maalin kokoa muutetaan, jos tulee paljon maaleja tai ei yhtään maaleja.*

*Petteri: Joku ylärima, että miten korkeella se on, niin sitä vois matalentaa. Sitten, jos on joku pehmeä reuna tai laiat on niinku lumesta tehty, niin sitten voidaan sopia, että saapi runtata.*

*Joonas: Ylleensä silleen, että jos joku tönäsee liian kovasti, niin pitää vähentää kovia taklauksia.*

*Matti: Joukkueita vaihetetaan, jos tulee uusia kesken pelin. Tai sitten jos on liikaa, niin toisilla on aina yks vaihossa.*

Haastatellut pojat pitivät vapaa-ajan pelien sääntömuutoksia luonnollisina ja peliin kuuluvina, mitä kuvasi runsas määrä esimerkkejä omista kokemuksista sääntömuutoksiin liittyen. Sen sijaan koulupeleissä sääntöjen muuttaminen oli harvinaista ja muutama poika kertoikin, ettei asiaa edes oltu otettu esille opettajan määrätessä säännöt ja toimiessa tuomarina. Kuitenkin tavoittelemisen arvoiselta tuntuisi tilanne, jossa oppilaat itsenäisesti osaisivat vaihtaa joukkueita kokiessaan pelin epäreiluna syystä tai toisesta.

#### 6.2.4 Sääntöjen rikkominen ja reilu peli

Lasten itse organisoimissa peleissä pienellä jekkuilulla ja sääntörikkomuksilla ei tunnu olevan kovin suurta merkitystä, koska voittamista ei pidetä tärkeänä ja sääntöjä pidetään sopimuksina, joita voidaan muuttaa. Tällöin pelaajat toimivat reilun pelin mukaisesti niin, että peli pääsee jatkumaan ja yhteinen tavoite pelaamisesta toteutuisi. Vapaa-ajalla pelatessaan lapset eivät useinkaan suhtaudu sääntöihin kovin ehdottomasti. Jekkuiluun ei läheskään aina puututa, vaan pelin annetaan jatkua ja konfliktitilanne vältetään. (Kähler 1985, 139, 251.) Haastatteluissa korostui poikien "positiivinen" suhtautuminen sääntörikkomuksiin vapaa-ajalla. Osa pojista

kertoi rikkovansa, koska peleissä ei ole oikeastaan mitään erityisiä sääntöjä eikä tuomaria, joka antaa rangaistuksia. Osa taas sanoi rikkovansa tai huijaavansa, koska sillä ei ole mitään merkitystä pelin lopputuloksen kannalta, kun maalejakaan ei tarkasti lasketa. Yleisesti vastattiin, että rikkomuksista huolimatta peli pääsee jatkumaan ja niistä ei aina seuraa edes rangaistusta rikkomuksen tehneelle pelaajalle. Rikkominen koettiin useinkin helppona, koska säännöt ovat "itsetehdyt". Pieni jekkuilu ja rikkominen pelin aikana saatettiin kokea myös hyvin hauskana ja täysin leikkimielisenä. Kaksi poikaa mainitsi, että rikkominen sallitaan silloin, kun toinen on ensin rikkonut. Tämä ajatus viittaa Kohlbergin esikonventionaalisen tason periaatteeseen "silmä silmästä, hammas hampaasta". Toisaalta muutama poika kertoi, että kavereiden kanssa vapaa-ajalla pelatessa ei viitsi rikkoa tai huijata, koska se voisi "uhata" pelin hauskuutta. Ylipäänsä poikien ajattelua kuvaavaa on toteamus, jonka mukaan "leikkipelissä ei huijata tosissaan".

Kählerin (1985, 144) mukaan koululaiset pitävät reiluutena virallisten sääntöjen noudattamista. Koska vapaa-ajalla ei pelata täysin niiden mukaan, he ehkä yleisesti kokivatkin rikkovansa eniten juuri vapaa-ajalla. Opettajan tuomaroimissa koulupeleissä he kertoivat rikkovansa vähemmän, koska pelkäsivät tuomarin kuitenkin huomaavan. Silti he olivat lähes poikkeuksetta valmiita rikkomään tiukassa tilanteessa, jossa oma joukkue on häviöllä ja on oletettavaa, että tuomari ei rikkomusta huomaa. Vain muutama poika totesi, että koulupeleissäkään voitolla ei ole niin paljon merkitystä, että tarvitsisi sortua huijaamiseen.

*Kun pelaatte vapaa-ajalla ja pallo menee "sinusta yli" ja oletat, että kukaan ei huomannut, ootko valmis ottaan pallon omalle joukkueelle, huutamaan "meille" ja huijaamaan?*

*Olli: No joskus tietenkin. Jos esimerkiksi on tuttuja ja on hauskaa, niin sitten sitä antaa niinkun, että se on teijän heitto, mutta jos on ihan ventovieraita, niin sitten vois ottaa itellekin.*

*Heikki: Ihan sama se on vapaa-ajalla, ei meillä ikinä oo niin tarkkaa.*

*Mikko: Niin, peli kun pyssyy vain käynnissä, niin muuten ei oo väliä.*

*Tuomas: Se on ihan sama, ei se paljon muuta peliä.*

*Jaakko: En ylleensä, mutta jos joku vaikka kamppaa, niin sitten voisin sanookin.*

*Entäs koulupelissä, jos ope ei ole huomannut?*

*Mika: No, jos se ei sano mittää, nii ihan sama kait se on ottaaki.*

*Tero: Kyllä mä kysyn ja tarkistan, onko opettaja huomannut, ennen kuin huijaan.*

*Tuomas: Ehkä voisin vähän petkuttaa tiukassa pelissä. Opekaan ei paljon mitään huomaa.*

*Asko: Riippuu, onko tiukka peli. Jos on tiukka peli, niin se ois tuomarin moka, enkä sanois mittään.*

*Jaakko: Silloin ottaisin, kun on kiusaus, ettei halua hävitä.*

*Marko: Ei siellä oo voitolla niin väliä, niin en petkuttais.*

*Ootko valmis huijaamaan vapaa-ajalla samalla tavalla kuin tiukassa pelissä, jossa on tuomari?*

*Timo: Sillon, kun ope on tuomarina, kun ei se kumminkaan nää kaikkea. Vapaa-ajalla ei viitti ottaa koko ajan riskejä, ettei peli lopu.*

*Mika: Jos leikin kannalta pelataan, niin en minä ylleensä huijaa silleen tosisaan.*

*Rikotko helpommin sääntöjä vapaa-ajalla vai silloin, kun opettaja on tuomarina koulussa?*

*Jussi: Paljon rikotaan vapaa-ajalla ja koulussakin, jos vaikka ope lähtee pois.*

*Asko: Molemmissa ne, jotka on häviöllä saattaa ärsyyntyä ja silleen alkaa rikoon.*

*Olli ja Joni: Vapaa-ajalla.*

*Miksi?*

*Olli: Jäkiksessä omassa pelissä voi tehdä niin, että saapi vähän ottaa kontaktia.*

*Sillon on vaan niin hauskaa, kun me ite se sovitaan, että saa kamppia.*

*Heikki: Eikä meillä ees oo sääntöjä vapaa-ajalla, jonkunlaiset vain, kuhan pelataan.*

*Mikko: Nii, että ei oo mittään tarkkoja sääntöjä. Kun on tuomari, niin se on yleensä semmosta vähän pikkutarkkaa.*

*Tero: Minusta ei vappaa-ajalla haittaa, jos vähäsen rikkoo, kun peli jatkuu kuitenkin.*

*Kimmo: Helepommin rikon kavereitten kanssa, kun siinä ei saa mitään kortteja rangaistukseksi ja muutenkin ihan leikin vuoksi saatan vähän rikkoo.*

*Tung: Ei tartte voittaa, niin tekkee rikkomuksia ihan pilailleen!*

*Matti: Kun sillon on ite tehyt säännöt ja silleen haus Kempaa.*

*Tommi: Voi rikkoo, eikä kukkaan tuu valittaan!*

*Sampo: Saa olla silleen rennommin ja osaa ajatella silleen, että nyt meni hermot, että nyt otetaan kädellä palloa tai jotain. Sitten me kuitenkin joskus ite päätetään, että siitä tulee vapari ja jotain.*

*Mika: Minusta taas enempi tulee rikottua koulussa, kun on tiukkoja pelejä ja tuomari.*

*Miksi voisit petkuttaa esimerkiksi koulupeleissä, kun on tuomari?*

*Tuomas: Ehkä se voitto saattaa olla.*

*Aiheuttaako sääntöjen "vähyy" vapaa-ajalla enemmän riitoja?*

*Olli: Ei, riitoja on vähempi silloin.*

*Joni: Paitsi silloin, jos joku tulee kauheen kovasti ja sattuu. Yleensä ei valiteta, jos on sovittu, että saa ottaa kovempaa.*

Kählerin (1985, 42-43, 144, 209, 235-236) mukaan koululaiset ymmärtävät reilulla lähinnä alttiutta ja velvollisuutta noudattaa sovittuja pelisääntöjä. He haluavat säilyttää pelaajien välisen tasa-arvon ja mahdollistaa reilun pelin, koska pelin täytyy olla kaikille hauskaa, jännittävää ja oikeudenmukaista. Perinteisessä opettajajohtoisessa opetuksessa, jossa opettaja valvoo sääntöjen noudattamista, oppilaiden odotukset reilun pelin toteutumisesta rajoittuvat lähinnä virallisten pelisääntöjen noudattamiseen. Haastattelujen perusteella monet pojat eivät itse varsinaisesti kokeneet pelaavansa vapaa-ajalla "oikeiden" reilun pelin sääntöjen mukaan, vaikka ovatkin hyvin reiluja ottaessaan esimerkiksi pienemmät ja heikommat mukaan peliin

ja huomioidessaan heidät pelissä tarjoamalla heille mm. lukuisia helpotuksia sääntöihin. Itse asiassa he toimivat erittäin reilusti taatessaan kaikille pelaajille tasa-arvoisen aseman vapaa-ajan pelissä, mutta usein käsittivät reilun pelin säännöt vain virallisia sääntöjä koskevinä. Niiden rikkomisesta ajateltiinkin olevan seurauksena rangaistus. Tähän liittyy myös haastatteluissa ilmennyt käsitys, jonka mukaan "joskus jäkisotteluissa pittää väkisellä rikkoo" oman joukkueen edun nimissä voittoa tavoiteltaessa. Haastatteluissa korostui liikuntatunneilla opettujen reilun pelin sääntöjen tärkeä merkitys, mutta opettajan olisi varmasti hyödyllistä perehtyä myös lasten itse organisoimaan "reiluun peliin" ja hyödyntää senkin sääntöjä omassa opetuksessaan.

*Mitä teidän mielestänne on reilu peli - fair play?*

*Joni: Esimerkiksi, että syöttelee muille ja jääkiekossa ei tee rumia otteita.*

*Tero: Ettei kirroile.*

*Mika: Niin ja jos on häviöllä, niin ei ruppee vaikka tappelemaan jäkiksessä.*

*Pellaa kunnolla sen pelin loppuun.*

*Petteri: Ei pelaa törkeesti. Ei hauku toisia ja on ystävällinen. Ja pittää kunnioittaa vastustajaa. Tottelee myös tuomaria.*

*Antto: Ei lyö siinä lopuksi, kun kätellään vastustajat!*

*Olli: Jos pallo menee yli, niin pitäis antaa se toiselle kaverille.*

*Miksi?*

*Olli: Haluan, että peli jatkuu ilman tuomariakin.*

*Onko reilu peli erilaista vapaa-ajalla kuin koulussa liikuntatunnilla?*

*Joni: Koulussa on tärkeintä noudattaa sääntöjä.*

*Sampo: Koulussa tehään mitä käsketään, eikä ruveta huutelemaan opettajalle.*

*Antto: Vapaa-ajalla on omat kaverit pelaamassa, niin se on erilaista.*

*Asko: Vapaa-ajalla se itekin kyllä huomaa, joka on rikkonut ja silleen.*

*Heikki: Vapaa-ajalla, jos on pienempiä, niin niitä ei kampita.*

*Mikko: Vapaa-ajalla ei ruppee huijaamaan niitä pienempiä, kun ne ei välttämättä tiedä kaikkia sääntöjä.*

*Petteri: Vapaa-ajalla ei tosissaan pelata sillon, kun on pienempiä.*

*Petteri: No, pyyettään anteeksi, kun on rikottu.*

*Ville: Ja jos kaataa jonkun, niin nostaapi sen ylös, auttaa.*

*Juha: Tavallaan samanlaista, mutta kun tuomitaan ite, niin silleen, jos ite tekkee jotain tai kamppaa, niin sanoo sitten ite, että minä kamppasin, että siinä on teille pallo.*

*Matti: On, vapaa-ajalla on kummiskin sellaset säännöt, että sais niinkun tönä ja kaikkee. Ja jos tulee pelissä epäselviä tilanteita niin nehän ratkee vapareilla.*

*Jaakko: Ei me varsinaisesti sellasella reilulla pelillä pelatakaan vapaa-ajalla, että ei me niinku ooteta sellasista pikkurikkeistä mitään rangaistuksia vapaa-ajalla.*

*Tuomas: No, ei yleensä kun keskenään pelataan, niin oo kauheen sellasta fair playtä, se on sellasta vähän brutaalimpaa.*

*Pääsekö peli silti jatkumaan?*

*Jaakko:Pääsee. Niin, että vaikka pikkusen tönniipi, niin ei se haittaa, pikkurikkeitä tulee paljon, mutta ei mitään sellasia hirveitä.*

*Tuomas: No, kuitenkin joustetaan enemmän vapaa-ajalla.*

*Tuukka: Pääsee, kyllä sieltä joku aina huutaa, että olkaa kunnolla.*

*Sampo: Niin, ku yleensä kaikki on tuomareita.*

### 6.2.5 Konfliktit ja niiden ratkaiseminen

Haastatellut pojat kertoivat yleisimmin riitaa tulevan vapaa-ajalla siitä, menikö pallo tai kiekko maaliin vai ei. Riitoja aiheuttavat epäselvät maali- ja rajatilanteet, epäselvydet pelin säännöistä sekä "liian rajut" fyysiset kontaktit. Kählerin (1985, 237) mukaan konflikteja syntyy pelitilanteissa, joissa lasten käsitykset pelin säännöistä eroavat. Pojat sanoivatkin joutuvansa usein pohtimaan, millainen on "liian rajut" kontakti pelissä, jossa kontaktit sallitaan. Ristiriitoja syntyy myös, jos joku jatkaa rikkomista varoituksista huolimatta ja jos joukkueet koetaan hyvin epätasaisina. Yleistä väittelyä ja valittamista kerrottiin esiintyvän aina, kun joku kokee pelin epäreiluksi ja haluaa asiaan muutosta. McIntosh (1979, 100) on esittänyt, että konflikti syntyy pelissä, kun sääntöjä rikotaan niin, että siitä on lapselle itselleen

haittaa ja vastapuolelle etua. Silloin lapsi ei pidä toimintaa oikeudenmukaisena itseään ja omaa joukkuettaan kohtaan.

*Kertoisitteko jonkin riitatilanteen vapaa-ajan peleistä.*

*Juha: Kun tehhään lumesta maalit, niin sillon mennee kiistaksi, että onko se maali vai ei.*

*Henri: No, jos on silleesti aika tiukka, että maalit on tasan ja jonkun kädestä mennee tai luullaan, että on mennyt maaliin, niin siitä tulee monesti riita.*

*Jaakko: Jos on sellane tilanne, että jääkiekossa kummallakin on maila pallossa ja mennee maaliin, niin jos on sitä mieltä vahvasti, että se on minun maali, niin siitä tulee riita.*

*Heikki: Pesäpallossa tulee enimmäkseen, kun siinä ei nää aina niin tilanteita ja rajoja.*

*Jukka: Niin, esimerkiksi, että kerkeskö pesälle vai ei ja aletaan kiistelemään.*

*Jussi: Pesiksessä tulee, jos vaikka vahingossa heittää mailan lyönnin jälkeen ja sitten väitellään, että oliko se tahallinen teko ja varsinkin, jos joku muu riita on sitä ennen ollut.*

*Petteri: Jos toinen on vaikka kampannut, niin siitä tulee riita.*

*Mikko: No, jos on kulettamassa ja toinen tulee ja taklaa sen siihen ja toinen ruppee huutamaan, että se on vapaapotku...siitä tulee kauhee kähinä.*

*Juha: Vaikka siitä, että jos toinen rikkoo rankkialueella, että otetaan vaikka rankkipaikka ja se toinen alkaa väittää, että en oo rikkonut ja sitten kaikki tulee puolustaan omapuolulaista ja huutamaan.*

*Janne: No, jos on epätasaset sakit, eikä kukkaan suostu vaihtamaan, niin sillon tulee riita.*

Yleisin haastatteluissa esille tullut tapa ratkaista riitatilanteita oli määrätä "rankkari" toiselle tai molemmille joukkueille. Pojat pitivät tärkeänä, että samanlaisesta rikkomuksesta määrätään sama rangaistus, tässä tapauksessa "rankkari", molemmille joukkueille toistuvissa pelitilanteissa. Tällainen menettely vastaa toimintaa Ahlmanin

yhdenmukaisuusperiaatteen mukaan. Rangaistuslaukauksien määrääminen koettiin tasapuolisena pelin molempia osapuolia kohtaan. Lisäksi pojat kertoivat, että "rankkarien" määrääminen ja sopimukseen pääseminen vaatii yhteistä keskustelua tai väittelyä tilanteesta. Habermas (1987, 75, 80, 119, 124, 143) esittää diskurssietikassaan, että normia voidaan pitää pätevänä, kun kaikki keskusteluun osallistuvat tavoittelevat yhteisymmärrystä siitä ja haluavat sen saavuttavan kaikkien hyväksynnän. Poikien peleissä normi "rankkareista" ja niiden määrämisestä voi tulla hyväksytyksi silloin, kun kaikki pelaajat hyväksyvät ne seuraukset, joita kullekin osapuolelle aiheutuu kyseisen normin noudattamisesta.

Haastateltavat kertoivat "rankkareita" käytettävän silloin, kun

- on epäselvää menikö pallo / kiekko maaliin vai ei (esimerkiksi käy rajalla tai menee lumesta tehdyn tolpan päältä)
- on epäselvää kumman joukkueen tekemä maali oli
- rangaistusalueella rikotaan, esimerkiksi kampataan tai tehdään jalkapallossa "liukutakli"
- molemmat osapuolet tönivät toisiaan yhtäaikaa tai tekevät muuta peliin kuulumatonta.

Lisäksi pelaaja joutuu ulos pelistä, jos hän rikkoo niin pahasti, että toinen loukkaantuu eikä pysty jatkamaan peliä. Noin puolet haastateltavista kertoi, ettei ketään ole koskaan tarvinnut sulkea kokonaan pois pelistä ja muutkin sanoivat sellaista tapahtuvan vapaa-ajan peleissä harvoin.

Miten riitatilanteet ratkeavat?

*Tuomas: Yleensä rankista ratkaistaan. Rankki on aika hyvä keino, jonka kaikki tietää.*

*Jaakko: Otetaan rankit. Ja jos ei siihenkään tyydy, niin se saattaa lähtee joskus pois koko pelistä, mutta yleensä se sitten illalla tulee heti takasin pelaamaan.*

Mistä tulee "rankkari"?



*Timo: Jos ei tiedetä oliko maali vai ei ja pallo on käynyt maaliviivalla tai rajalla. Ja sitten, jos pelataan lumimaaleilla ja se pallo mennee tolopan päältä.*

*Juha: Jos rangaistusalueella tekkee virheitä.*

*Janne: Nii, jos rikkoo ihan maalin lähellä, että se puolustaja vaikka kaataa hyökkääjän maalin eteen.*

*Jari: Jaliksessa liikutaklista tulee rankkari ja jos loukkaantuu niin, ettei pysty enää pelaamaan, niin se rikkoja joutuu ulos pelistä.*

*Eli "rankkarin" määrääminen käy automaattisesti?*

*Tuomas: Ei, kun vähä aikaa siitä kyllä puhutaan ja välillä tulee valitusta.*

*Milloin tulee "rankkari" molemmille joukkueille?*

*Olli: Jos ei tiedetä, kumpi sen maalin teki, niin siitä tulee rankit molemmille. Sitten sille, joka on vetänyt niin, ettei tiedetä, menikö se maaliin, niin tulee vaan sille rankki.*

*Matti: Jos vaikka kummatkin ruppee hakkaamaan toisiaan ja tönimään yhtä aikaa, mikä ei kuulu pelliin, niin siitä molemmille.*

*Sampo: No, jos yhteen maaliin pelataan, niin silloin tulee epäselvässä tilanteessa molemmille rankki.*

*Antto: Sillon "molemmille rankki" on hyvä, jos kumpikin koskee palloon ja väittää omaksi maalikseen, mutta sillon se ei oo reilu, jos toisen joukkueen maali on epäselvä ja sitten maalivahti sanoo, että rankeilla ratkaistaan ja kumpikin saakin siitä mahdollisuuden.*

*Onko muita tapoja ratkaista maaliepäselvyys-tilanne kuin rankkari?*

*Tero: No, sanoo suoraan vaan, että vaikka "oli se maali"!*

*Hyväksytäänkö se yleisesti?*

*Mika: No, jos oikean puolulainen pelaaja sen sanoo, että niinku vastapuoli hyväksyy.*

*Ville: Mutta tasasempi on kummallekin antaa rankki.*

*Jaakko: No, joskus sitten vaan unohetaan se tilanne, että ei kummallekkaan maalia ja se peli vaan nopeesti jatkuu. Me pelaataan yleensä kolmestaan, niin nopeesti se selviää.*

Lähes yhtä useasti pojat esittivät ratkaisuksi riitatilanteeseen, että pelin annetaan vain jatkua valituksista huolimatta, jolloin riita unohdetaan ja toinen joukkue antaa tilanteessa tavallaan periksi. Joskus varoitetaan pelin häiritsijää ja ajetaan hänet tarvittaessa pois pelistä. Varoitusten antaminen rikkojalle kuvastaa Piagetin (1932) autonomisen moraalin vaihetta, jolloin rangaistuksissa ei olla niin ehdottomia, vaan tarkoituksena on, että rikkomus korjataan ja ymmärretään teon vääräisyys. Joskus pelaaminen saatetaan riidan takia lopettaa kokonaan ja lähteä kotiin. Muutamat haastatelluista pareista kertoivat käyttävänsä jäähyjä rangaistuksena riitatilanteen aiheuttaneelle rikkojalle.

Itse organisoimien pelien vuorovaikutustilanteissa pojat valitsevat selvästikin yhteisymmärrykseen tähtäävän toiminnan taatakseen pelin jatkumisen ja hauskuuden konflikteista huolimatta. Habermasin (1987, 79, 93, 112) mukaan kommunikatiivisen toiminnan valitessaan pelaaja toimii tavoiteltavan yhteisymmärryksen hyväksi ja arvioi toimintaansa normien ymmärtämisen ja hyväksymisen avulla. Strategisessa toiminnassa henkilö sen sijaan uhkailee rangaistuksilla tai lupaa palkkioita toteuttaakseen omia päämääriään. Pojat kertoivat käyttävänsä uhkauksia pelin loppumisesta tai pelaajan pelistä poistamisesta vain, jos peli ei muuten pääse jatkumaan. Sen sijaan voiton ja menestymisen tavoittelu päämääränä ei tullut esille haastateltujen poikien itse organisoimissa peleissä.

Itse pelaaminen merkitsee pojille paljon, mistä kertovat lukuisat erilaiset ja luovatkin ratkaisut riitatilanteissa. Tyypillistä itse organisoidulle pelille onkin, että pelin jatkumista ja konfliktien nopeaa ratkaisemista pidetään tärkeämpänä kuin henkilökohtaista etua (Kähler 1985, 238). Omissa haastatteluissani toistuivat kaikki Kählerin esittämät toimintamallit, joiden mukaan lapset konfliktitilanteissa rituaalin mukaisesti toimivat.

### *Miten riitatilanne sitten ratkeaa?*

*Heikki: Ylleensä vähä aikaa huuetaan ja sitten se jatkuu. Kyllä se aina inttamällä ratkee sitten.*

*Sampo: Joskus sanotaan vaan, että ei ollu kummankaan maali ja jatketaan vaan peliä.*

*Antto: Niin, ylleensä se voi mennä silleen, kun pelataan ihan kavereitten kanssa.*

*Tuukka: No, jos toisille tulee samanlainen tilanne, nii sekkään ei oo sitten maali ja peli vaan jatkuu.*

*Jussi: Vähä aikaa väitellään ja sitten unohetaan ja pelataan.*

*Jussi: Joskus se selviää niin, että toinen joukkue sanoo, että ihan sama, jatketaan peliä. Tai jos tulee tosi paha riita, niin lähetään kottiin, seuraavana päivänä taas pelataan.*

*Antto: Joskus riidasta on kaikki lähtenyt kotia, jos peli mennee niin, että tapellaan ja silleen, kun jotkut vässyy silleensä. Sillon mennee ihan sekaseksi koko peli.*

Jotkut pojat kertoivat selvästi toimivansa riitatilanteessakin periaatteella: "Samalla mitalla takaisin, mitä minulle tehdään." Tällöin heidän voisi ajatella olevan moraalisessa kehityksessään Kohlbergin esikonventionaalisella tasolla lähinnä välineellisessä ja relativistisessä vaiheessa, jolloin heillä on kuitenkin jo kykyä ottaa toisen tarpeita huomioon.

*Entä jos joku rikkoo hirveesti, kun on luvattu, että saa ottaa tai taklata kovempaa?*

*Mikko: Jos joku tönniipi, niin ei muuta kun tönniipi takasin.*

*Tero: Varoituksen jälkeen voidaan lähteä kaikki pois tai ei anneta sen pelata.*

*Tuomas: No silleen, että jos joku on vaikka kovasti kampannut jonkun, niin sanotaan, että tällä kerralla ei vielä tuu rankki, mutta seuraavalla kerralla tulee.*

*Jaakko: Jos joku on niin tyhmä, ettei usko, vaikka kerrotaan monesti, niin sillon syrjitään, että ei syötetä ja se saattaa lähtee. Usein ei ajeta pois.*

*Eikö peli lopu vapaa-ajalla, jos kaikki rikkoo sääntöjä?*

*Jussi: Sillon me sanottaan, että lähtekkää pois tai lopettakkaa se rikkominen, jos joku hirveesti rikkoo.*

*Ari-Matti: Jos yks pellaat hirveesti peliä niin, että muitten peli menee pilalle, niin se joutuu pelistä pois.*

*Petteri: Jos se, joka on tehnyt jotain, ei meinaa totella, niin sitten muut sanoo, että jos et pyydä anteeksi, niin ei enää pelata.*

*Sami: Jos jatkaa vielä rikkomista, kun on sanottu, niin sanotaan, ettei tarte tulla pelaamaan ollenkaan.*

*Onko joku jouduttu ajamaan pois pelistä kesken kaiken?*

*Tero: Joskus on ajettu pois.*

*Matti: Minä yleensä ite lähen pois, jos jotkut ei usko.*

*Tuleeko teidän omissa peleissä jäähyjä?*

*Timo: Ei me yleensä oo otettu jäähyjä, kun kaikki haluaa pelata.*

*Ville: Meillä on joskus ollu niin, että joutuu jäähyille.*

*Petteri: Tullee niin, että joskus on oma sekuntikello yhen roskiksen päällä ja siitä katotaan.*

*Petteri: No, jos vaikka kolme rikettä tekkee, niin joutuu jäähyille. Noin pari minuuttia tai sitten kun maali tulee, niin pääsee jäähyiltä.*

*Joonas: Niin, meilläkin on yleensä nii, että vähäksi aikaa joutuu ulos pelistä.*

*Miten kauaksi?*

*Ville: No, jos on kello mukana, niin yleensä minuutti.*

*Joonas: Ja jos on joku paha, niin sillon vähän kauemmin.*

*Annetaanko riitatilanteissa jotain hyvityksiä?*

*Heikki: Kyllä esimerkiksi pesiksessä, kun lukkari syöttää ja on muka niinku liian matala ja melkein kaikki huutaa, että liian matala, niin sitten voi antaa kokonaan uuden syötön.*

*Jussi: Jaliksessa vastapuoli saattaa saaha hyvitystä tai vaikka pallon riidan jälkeen se puoli, kumpi on häviöllä.*

*Jussi: Pesiksessä se on juoksijan etu yleensä aina, joskus annetaan uusi lyönti, jos ei muuten saaha ratkaistua.*

Ootteko saaneet aina riidat ratkaistua?

*Timo: Ollaan silleen, ettei kettään oo tarvinnut ylleensä ajaa pois, mutta silloin kun pelataan tennispallolla, niin kun yks sai silmään tennispallon kerran, niin siitä pittää aina muistuttaa.*

*Olli: Joo. Kun oltiin Keskuskentällä, minä olin yksinään ja ne muut oli ihan uppo-  
outoja. Sitten joku niinkun kiroili kovaa, ja sitten sitä varoitettiin. Ja se kyllä usko.*

Pääseekö peli helposti jatkumaan kunnolla riidan jälkeen?

*Bi: Me saatetaan vielä riidellä samalla, kun pelataan ja jos me ollaan saatu vapari, niin toinen joukkue voi olla suuttunu ja sitt ne rupee pelaan sellasta sikaa ja taklimaan ja silleen.*

Pojat kertoivat lähes poikkeuksetta kaikkien pelaajien osallistuvan riitojen ratkaisuun. Riitojen ratkaisuksi esitettiin useita kommentteja tyylillä "otetaan selästä kiinni eikä päästetä enää kimppuun, kun kaikki päättää niin". Moni poika kertoi heidän neuvottelevan tai väittelevän riitatilanteissa, jolloin tarjoutuu mahdollisuus omien mielipiteiden kertomiseen ja kriittistenkin väitteiden esittämiseen. Lisäksi Habermasin (1987) diskurssin ehdoista toteutuu ainakin rehellisyys ja joustavuus, kun pojat vakaasti puolustavat sitä, mihin itse uskovat ja toisaalta ovat valmiita antamaan periksi, jotta peli pääsee jatkumaan. Kompromissiratkaisuja esiintyykin peleissä usein. Habermasin (1987, 124-126) mukaan reiluun kompromissiin voidaan päätyä, kun kaikilla on mahdollisuus osallistua sen tekoon ja jokainen voi vakuuttua siitä, että esitetty normi on kaikille "yhtäläillä hyvä". Yleisesti kerrottiin, että kaikki osallistuvat huutamiseen ja päätöksentekoon, paitsi silloin, jos pelissä on mukana joku "reilusti" vanhempi pelaaja, joka määrää. Noin puolet pojista kertoi maalivahdin toimivan tuomarina ja ratkaisevan epäselvät maalitilanteet oman näkemyksensä mukaisesti, mihin sitten muiden on tyydyttävä. Joskus harvoin riitoja auttaa ratkaisemaan jonkun pelaajan isä tai sitten saatetaan laittaa tuomariksi "joku ylimääräinen" henkilö, joka ei itse pelaa. Vain pari poikaa kertoi hakeneensa oman isänsä apuun riitatilannetta selvittämään.

Onko kaikki äänessä riitatilannetta selvitetessä vai onko joku johtamassa keskustelua?

*Heikki: Yhessä sovitaan, että esimerkiksi kummallekaan ei tuu mittään.*

*Petteri: Meillä kaikki vähän niinkun puolusti pelaamista ja peli jatkui sitten vielä.*

*Timo: Me ainakin neuvotellaan kaikki yhdessä ja mennee ehkä jokin viis minuuttia, kun mietitään, että ketkä kannattas vaihtaa, että tulis tasaset porukat.*

*Olli: Ylleensä kaikki osallistuu, mutta jos se on joku vanhempi, niin sitten se sanoo.*

*Antto: No, on yks sellanen ysiläinen poika, joka on vanhempi kuin muut.*

*Kimmo: Ylleensä maalivahti on se tuomari siinä.*

*Petteri: Mokkehan sen päättää, kun mokke on melkein tuomari.*

*Sami: Jos on tavallaan joku ylimääräinen, niin se voi toimia tuomarina.*

*Petteri: No silleen vaikka, että yks ehottaa.*

*Jouko: Jos ollaan sammaa mieltä, niin se onnistuu.*

Kuka jäähyt määrää, kun ei ole tuomaria?

*Asko: Kaikki.*

*Petteri: Ja joskus on isä.*

Ootteko hakeneet aikuista apuun riitatilanteessa?

*Tero: Ei, keskenään on ratkaistu.*

*Sami: Joskus, jos joku on vaikka naamaan lyönyt, niin sillon.*

*Petteri: Meillä oli, kun pelattiin jääkiekkoo, niin pikkuveli hermostu ja alko minua hakkaamaan mailalla ja hammas lohkes. No, sitten haettiin isä ja se käski pyytää anteeksi ja silleen selvitettiin se.*

Poikien vastaukset vapaa-ajan riitatilanteisiin liittyen osoittivat Selmanin (1980) teorian kolmannen ja osaksi jopa neljännen tason moraalista ajattelua. Pojilla on käytössään riitatilanteissa useita toimintastrategioita, joiden avulla he pyrkivät yhteisesti hyväksytyyn ratkaisun löytämiseen. Mielipiteillään he osoittivat kykyä myös luopua väitteistä, joita he itse pitävät etusijalla ja osaavat halutessaan antaa anteeksi

rikkomuksen, jos konfliktitilanne ratketakseen sitä vaatii. Useinkaan pojat eivät halua "pitkittää" riitelyä, koska peliaikaa menee hukkaan.

Liikuntatunnilla riitoja kerrottiin aiheutuvan lähes samanlaisista asioista. Koulussa riitaa ja erimielisyyksiä syntyy myös opettajan tuomioista, koska oppilas joutuu noudattamaan opettajan antamia sääntöjä, joita ei välttämättä edes pidä mielekkäinä. Lisäksi koulussa aiheutuu ongelmia sääntöjen erilaisesta tuntemuksesta; osa on pelannut vähemmän, eikä tunne samoja sääntöjä, osa enemmän, eikä ehkä ota vakavasti opettajan opettamia sääntöjä. (Kähler 1985, 112-113.) Selvästikin myös voiton tavoittelu aiheuttaa riitaa koulupeleissä enemmän kuin poikien itse organisoiduissa peleissä, joissa voittaminen ei korostu. Edellä mainitut seikat tulivat esille haastatteluissa ja oppilaat kertoivat niistä aiheutuvan protestointia opettajaa vastaan.

Osa pojista osoitti turhautuvansa liikuntatunneilla, joissa opettaja vain tuomaroiki tarjoamatta oppilaille mahdollisuutta osallistua keskusteluun. Yleisesti todettiin opettajan ratkaisevan riidat ja epäselvät tilanteet ja vain muutama poika koki saavansa itsekkin paljolti vaikuttaa riitojen ratkaisuun. Kuitenkaan opettajaa ei uskalleta useinkaan vastustaa, koska halutaan välttää jälki-istunnot tai muut mahdolliset rangaistukset. Mahdollisuuden riitojen itsenäiseen ratkaisuun sanottiin riippuvan opettajasta. Lapset pyrkivät noudattamaan opettajan antamia sääntöjä liikuntatunneilla, koska haluavat olla rehellisiä, pyrkivät parempiin arvosanoihin, pelkäävät mahdollisia rangaistuksia ja haluavat säilyttää hyvän suhteen opettajaansa (Kähler 1985, 122-123).

*Entäs liikuntatunnilla, mistä on tullut riitaa?*

*Olli: No esimerkiksi sählyssä, jos joku pelaa vaikka maasta.*

*Antto: Jos vaikka tönäsee, niin siitä tulee.*

*Timo: Esimerkiksi pari, jotka pelaa pesäpallo seurassa, niin ruppee väittämään opettajaa vastaan ja ope sitten sanoo, että nyt ei pelata oikeilla säännöillä, vaan koulun säännöillä.*

*Ville: No vaikka silleen, että ei syöttele paljon. Jos joku yksin mennee koko kentän. Kaikki siitä sitten alkaa huutaa, kun ei syöttele ja sitten menettää sen.*

*Jouko: Koulupeleissä voi tulla riitaa, vaikka opettaja on jo päättänyt, oliko se maali vai ei.*

*Tuomas: Niin, kun valitetaan open tuomaroinnista, kun se ei nää mittään.*

*Mikko: Viime vuonna pelattiin koripallon luokkaottelu, niin ope sano, että nyt vaihtuu puolet, niin mejän vastustajat ei sitä huomannut, kun ne rupes tekeen omia koreja. Ja sitten se ope, joka oli niiden oma ope, sanoi, että kyllä ne korit hyväksytään niille pisteiksi ja ei puolia vaihdetakaan. Ja sitten se ope sano vaan, että olkaa hiljaa!*

*Jari: Jos esimerkiksi sählyssä toinen joukkue johtaa aika paljon, niin toisen joukkueen peli herpaantuu ja ne alkaa huutelemaan.*

*Henri: Ei sen erilaisemmista asioista.*

*Miten riitatilanne liikuntatunnilla selviää?*

*Antto: Ope ratkasee tai ope voi sanoa, että kumpikin jää jälkkäriin, jos ei nyt lopeta. Joskus joutuu jäähylle.*

*Jukka: Yleensä ope päättää kummiskin molemmille joukkueille silleen tasan.*

*Olli: Peli vaan jatkuu monesti, ja jos toiset ei usko tuomarin tuomiota, niin sitten ne muutkin saattaa alkaa rikkoa, kun tuomari on heijän mielestä tuominut väärin.*

*Tuomas: Ope ei välitä mitään, vaan tuomari.*

*Hyväksyttekö opettajaa vastaan protestoinnin?*

*Mikko: Joo, mutta ei yhtennään viiti, kun jäläki-istuntoon laettaa.*

*Olli: Voi sanoa, mutta ei alkaa inttämään hirveesti.*

*Tuomas: No, kyllä sitä pitäis openkin kuunnella, ettei eläis vain omissa maailmoissaan!*

Jotkut pojista kertoivat opettajan tuomaroiman pelin olevan "tasapuolisempaa" molemmille joukkueille ja siksi pitivät sitä parempana. Kählerin (1985, 161-162, 171-173) mukaan konflikti syntyy liikuntatunnilla usein silloin, kun oman joukkueen



pelaajan rikkomusta ei myönnetä. Tällöin oppilaiden mielestä vain tuomari voi ratkaista konfliktin ja opettajan tuomaroimaa peliä koulussa pidetäänkin reilumpana, oikeudenmukaisempana ja toiset huomioonottavampana kuin oppilaan tuomaroimaa tai ilman tuomaria pelattavaa peliä. Tuomari koetaan usein tarpeellisena koulupeleissä, koska luokat ovat suuria. Sen sijaan vapaa-ajan peleissä mukana on yleensä paljon vähemmän lapsia, jolloin organisointi ja päätöksenteko on helpompaa ja pelaajat ovat kavereita keskenään. Haastatteluissa korostui pelin jatkumisen ja aktiivisen peliajan tärkeys myös liikuntatunteileissä.

*Antaako opettaja teidän ratkaista riitoja keskenänne?*

*Olli: Antaa, me ratkotaan myös keskenään. Monesti joku menee kuitenkin hakemaan heti opettajaa.*

*Mikko: Joo tai riippuu opettajasta.*

*Olli: Koetetaan ite ratkaista, muttei se aina onnistu.*

*Janne: Yleensä saahaan, mutta jos kestää, niin opettaja tulee ratkasemaan.*

*Antto: Joo, mää en kyllä mee kertoon ikinä opelle, vaikka kiusattas.*

*Matti: Ei. Jos se ei oo nähnyt tilannetta, niin siitä ei tapahu mitään.*

*Sampo: Kuitenkin on kivempi, kun saa ite kavereitten kanssa pelata ja ratkoo riitoja. Paremmiin se onnistuu vapaa-ajalla, kun omi kavereitten kanssa!*

*Kalle: Joo, mutta välillä on kivempi pelata niin, että opettaja viheltää, niin ei tuu niin paljon riitoja. Siitä se on kyllä huono, että kun opettaja viheltää usein, niin menee peliaikaa hukkaan.*

*Jaakko: Saahaan ratkoo ja yleensä ope antaa jollekin hyvälle pelaajalle valtuudet toimia tuomarina, vaikka se pelaa samalla. Ja se oppilas voi sitten riidan sattuessa käydä vielä kysymässä opettajalta.*

*Onko helpotus, että pelissä on opettaja, joka toimii tuomarina?*

*Petteri: No, kumminkin päin. Joskus on hyvä, kun on joku tuomari.*

*Ville: Nii, sillan on vähän enemmän tasapuolista.*

### 6.3 Yhteenveto teemahaastatteluista

Haastattelujen teema-alueista nousee esille yhtenäisiä teoreettisia kategorioita, jotka toistuivat johdonmukaisesti tuloksissa. Näitä ovat itse pelaamisen tärkeys, tasapuolisuus ja fair play-ajattelu, moraalit sekä "joustavuus". Itse pelaamisen tärkeys tuli esille jo tavoitteissa poikien korostaessa, ettei voittamisella ole merkitystä, vaan pelaamisen hauskuudella. Yleisesti pojat pyrkivät luomaan sääntöjä, joilla taataan pelin jatkuminen ja hauskuus. Pelin jatkumista he tukevat myös sääntömuutoksilla, eivätkä välitä pienistä rikkomuksista, vaan antavat pelin jatkua mentaliteetilla "kuhan vaan peli pysyy käynnissä". Riitatilanteissa he käyttävät luovia konfliktien ratkaisutapoja ja ajavat hyvin harvoin ketään pois pelistä. Lisäksi itse pelaaminen korostuu silloin, kun jonkin sitä uhatessa pojat varoittavat häiritsijää tai uhkaavat pelin lopettamisella. Pelaaminen on usein jopa niin tärkeää, että he jatkavat sitä riidasta huolimatta ja riitelevät vielä samalla, kun pelaavat!

Tasapuolisuuden ja reiluuden idea toistui kaikissa haastatteluissa. Poikien mukaan yleensä kaikki pelaajat iästä riippumatta otetaan peliin ja heidän kaikkien annetaan vaikuttaa joukkueiden muodostamiseen. Joukkueiden koostumusta voidaan tasapuolisuuden nimissä vaihtaa kesken pelinkin ja täysin satunnaisesti mm. "sokkojako" käyttämällä. Pelin kuluessa pojat tekevät sääntömuutoksia tasapuolisuuden edistämiseksi molemmille osapuolille ja pienemmät saavat usein "sääntöhelpotuksia" - vaikkapa leipälapion pesäpallon lyömiseen - jotta peli olisi reilumpaa. Tasapuolisuus korostuu myös erityissäännöissä, joiden mukaan yhteisesti sovitaan esimerkiksi, että "saa taklata pehmeään lumihankeen kentän laidoilla". Poikien puheissa korostui reiluuden henki, jonka mukaan peli sujuu ilman tuomariakin, koska pienimpiä ei luonnollisestikaan kampita. Rangaistuksissa pojat kokevat rankkarit molemmille joukkueille samanlaisista asioista tasapuolisimpina ja noudattavat niitä johdonmukaisesti. Silti he voivat päätyä konpromissiratkaisuihin, joiden tekemiseen yleensä kaikki saavat tasapuolisesti osallistua ja toiselle joukkueelle voidaan antaa "hyvityksiä", jos koetaan tapahtunut heille epäreiluksi. Tyypillistä oli, että suurin osa

pojista ei silti kokenut pelaavansa "reilua peliä" vapaa-ajalla! Koulupeleissä sen sijaan voiton tavoittelun kerrottiin haittaavan reilua peliä. Tästä huolimatta ilmeni ajattelua, jonka mukaan pojat olisivat valmiita ottamaan vastuuta keskenään pelaamisesta myös liikuntatunneilla ja uskovat konfliktien ratkaisun onnistuvan ilman opettajaakin.

Kaiken kaikkiaan moraalituli esille haastatteluissa läpi teemojen. Jo pelitilanteen organisoinnissa ja joukkueiden muodostamisessa pojat osoittavat vastuullisuuttaan ja sovittelutaitojaan. He pyrkivät lähes poikkeuksetta toteuttamaan myös toisten toiveita ja tarpeita siinä kuin omiaankin ja pystyvät tekemään erilaisia kompromissiratkaisuja. Jos joku ei esimerkiksi ole tyytyväinen joukkueiden koostumukseen, hänelle annetaan mahdollisuus ehdottaa omasta mielestään sopivia joukkueita. Edelleen pojat olettavat jokaisen pelaajan tietävän säännöt, joiden mukaan pelataan ja tuntevan vastuuta niistä ja pelitoiminnasta yleensä. Yleisesti ajatellaankin, että "kylläpä ne säännöt tietää ja jos ei, niin ei tarte tulla pelaamaan". Vastuullisuutta kuvaa ajattelu, jonka mukaan jokainen huomaa itse, kun on rikkonut ja toimii sen mukaisesti. Muutamat pojat korostivat kuitenkin "samalla mitalla takaisin"-periaatetta ja osoittivat näin olevansa vielä kehittymässä kohti moraalista autonomisuutta. Konfliktien ratkaisussa pojat "puhaltavat yhteen hiileen" ja tuntevat vastuuta pelin jatkumisesta ja riidan ratkaisemisesta ilman tuomariakin. Neuvoitteluissa he pyrkivät yksimielisyyteen koko peliporukan kanssa, jotta peli saataisiin jatkumaan. Kun ratkaisuihin joustetaan, osoitetaan kykyä asettua toisen asemaan. Esimerkiksi pallon antaminen riitatilanteessa häviöllä olevalle osapuolelle on osoitus tästä tärkeästä kyvystä. Itse organisoimissa peleissään pojat harjoittelevatkin roolinottamista kaikissa pelin vaiheissa pelitilanteen syntyisestä konfliktien ratkaisuun ja pelin lopettamiseen saakka. Näissä peleissä moraalituli selvästikin lisää heidän kykyään empatiaan ja yhteistoimintaan ja he oppivat säätelemään ristiriitoja ilman pakkoa, omasta halustaan.

Yleisesti poikien itse organisoimissa peleissä toteutuu "joustavuuden-periaate" huomattavasti enemmän kuin esimerkiksi koulupeleissä. Pelitilanteen syntyminen on joustava mahdollisuus spontaaniinkin pelin aloittamiseen. Itse peli voidaan pelata erilaisissa paikoissa ja erilaisilla välineillä, vaikkapa leikkikentällä repuista tehdyillä maaleilla. Lisäksi pojat toimivat joustavasti muodostaessaan joukkueita ja pelatesaan erilaisilla joukkuekoostumuksilla, joissa pelaajat ovat eri-ikäisiä ja erilaisia taidoiltaan. Säännöistä sopiminen on joustavaa, niitä voidaan muuttaa, eikä niitä tarvitse aina edes etukäteen sopia, vaan vasta pelin kuluessa, kun tilanteet tulevat vastaan. Lisäksi kaikkien ei tarvitse pelata samoilla säännöillä, vaan helpotuksia voidaan sallia. Pelin kuluessa pojat eivät välitä "pienistä" sääntörikkomuksista, vaan joustavat ja saattavat "vain leikilleen rikkoa". Myös konfliktien ratkaisu onnistuu hyvin joustavien periaatteiden mukaisesti, kun kaikki saavat toimia tuomareina ja toteuttaa luoviakin ratkaisutapoja. Ratkaisu, jossa riita tavallaan unohdetaan ja pelin annetaan jatkua, vaatii usein joustavuutta etenkin pelin toiselta osapuolelta. Tästä osoituksena myös hyvitykset ja kompromissiratkaisut, joihin pojat keskenään pelatessaan pystyvät.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata kuudesluokkalaisten poikien itse organisoimien pelien konfliktien ratkaisua pelille luonteenomaisten tekijöiden pohjalta, sekä vertailla pelaamista vapaa-ajalla ja koulun liikuntatunnilla. Tutkimuksessa peilattiin poikien esittämiä pelitilanneratkaisuja suhteessa moraalisen ajattelun kehitysvaiheisiin, sääntötietoisuuteen ja aiempaan tutkimukseen lasten itse organisoimista peleistä. Liikuntakyselyjen tulokset vahvistivat oletuksen, jonka mukaan pojat pelaavat tyttöjä aktiivisemmin joukkuepelejä sekä urheiluseuroissa että vapaa-ajalla. Teemahaastatteluilla saatiin ainutlaatuisia kuvauksia ja tietoa pelitilanteen syntymisestä, joukkueiden muodostamisesta, säännöistä sopimisesta ja niiden merkityksestä, sääntöjen rikkomisesta, reilun pelin käsityksistä sekä konfliktien syntymisestä ja niiden ratkaisemisesta. Poikien itse organisoimalle pelille luonteenomaiset tekijät, kuten itse pelaamisen tärkeys, fair play-ajattelu, moraali ja joustavuus, vahvistivat kyseisten pelien tärkeää kasvatuksellista merkitystä ja hyödyllistä antia ehkä koulun liikuntatunneillekin. Opettajan on mahdollista hyödyntää opetuksessaan tietoa esimerkiksi poikien tavoista muodostaa joukkueita, sopia säännöistä ja ratkaista riitatilanteita. Joukkueet koulupeleihin voitaisiin sopia vaikkapa "sokkojako" käyttäen.

Poikien kertomukset haastatteluissa kuvastivat kulloinkin tietyntasoista moraalista ajattelua. Vastauksissaan pojat osoittivat kykyä melko itsenäiseen moraaliseen ajatteluun korostaen jokaisen vastuuta pelitoiminnasta. Lisäksi moraalisiin päätöksiin riitatilanteissa vaikuttavat paljolti ympäristö, jossa pelataan ja pelikaverit, jotka voivat olla nuorempia tai vanhempia, "ysiläisiä", joiden annetaan määrällä. Poikien toiminta erilaisissa konfliktitilanteissa vastaa Kählerin (1985) esittämiä konfliktienratkaisumalleja. Kyseisestä teoriasta poiketen haastatellut pojat kertoivat lisäksi voivansa jatkaa pelaamista riidasta huolimatta, samalla riidellen. Pojat korostivat myös itse pelaamisen tärkeyttä eikä voittamisen merkitys korostunut kuten Kählerin tutkimuksessa saksalaisia koululaisia koskien. Tämä johtunee mm. kulttuurieroista,

koska saksalaisissa kouluissa kilpailusuuntautuneisuus lienee voimakkaampaa. Tämän tutkimuksen haastattelujen tuloksia olisi mahdollisesti voinut täydentää ja tarkastaa havainnoimalla poikien pelaamista vapaa-ajalla. Arvioitavaksi jää, missä määrin observoiija olisi tuolloin vaikuttanut läsnäolollaan poikien käyttäytymiseen pelitilanteissa. Tämä tutkimus oli yhdenlainen kurkistus muutamien poikien itse organisoimaan pelimaailmaan ja siellä käytyihin keskusteluihin. Tulokset olisivat olleet erilaisia esimerkiksi silloin, jos tutkimuksessa olisi ollut mukana tyttöjä tai jos kaikki pojat olisivat olleet seurapelaajia.

Tutkimukseni kuudesluokkalaisten poikien pelaaminen vapaa-ajalla on vapaaehtoista, joustavaa toimintaa, josta he haluavat saada iloa ja huvia ja kokevat sen hauskana ajanvietteenä. Tällaiset pelin piirteet viittaavat Cailloisin määrittelemällä leikin jatkumolla *paidiaan*, jossa vapaus, huvitus ja mielikuvitus saavat sijansa pelien mukaansatempaavassa maailmassa. (ks. Caillois 1961, 13, 27.) Esimerkiksi jääkiekossa taklaukset lumivalleihin tuovat jännitystä ja sallivat *paidialle* tyypillisen railakkuuden ja myllerryksen pelissä. Poikien itse organisoimat pelit sijoittuvat luontevasti Cailloisin esittämään yleiseen leikin määritelmään, jonka mukaan leikki on vapaaehtoista toimintaa, jossa aika ja paikka ovat rajattuja. (ks. Caillois 1961, 9-10.) Peleissä tavallisen elämän säännöt korvautuvat yhteisesti hyväksyttävillä säännöillä, jotka määrittävät pelin oikeanlaista pelaamista. Poikien peleissä ilmenee myös leikin luonteenmukainen epävarmuus, kun pelin kulkua ei voida tietää etukäteen. Poikien peliä hallitsevat säännöt leikin määritelmän mukaisesti, mutta sen sijaan luova mielikuvituksellisuus ei välttämättä korostu. Tutkimukseni poikien itse organisoimissa peleissä oli myös piirteitä leikin jatkumon toisesta päästä viitaten Cailloisin esittämään *ludukseen*. Tämä ilmenee, kun pojat ottavat peleihinsä mallia esimerkiksi aikuisten ja vanhempien organisoimista joukkuepeleistä ja osittain toteuttavat käskeviä, virallisia sääntöjä ja yksitoikkoisia tapoja. Esimerkiksi jäähyjen käyttö rangaistuksina itse organisoimissa peleissä viittaisi enemmän "sääntöalisteisempaan" *ludukseen*.

Pojat käyvät diskurssia toistuvasti pelitilanteiden aikana. Se, missä määrin kukin saa omia mielipiteitään ilmaista, riippuu siitä, missä pelataan ja keiden kanssa. Koulupeleissä keskustelut poikkeavat vapaa-ajalla käydyistä, vaikka opettaja sallisi vapaan keskustelun, koska pelaajat eivät ole vapaaehtoisesti kokoontuneet pelaamaan. Jokainen poika itse myös kokee tilanteet eri tavoin. Joku kokee saavansa äänensä riittävästi kuuluville, vaikka hän toisen mielestä vaikenee toistuvasti, kun ristiriidoista keskustellaan. Kaikki eivät läheskään aina sitoudu yhdessä sovittuun ratkaisuun ja riita voi jatkua vielä pelaamisen aikana. Kuitenkin kerrottiin, että peli pääsee jatku-  
maan, kun "aina joku huutaa, että olkaa kunnolla". Eli keskusteluissa pelisääntöjen sitovuus tulee esille viimeistään silloin, kun rikkomukset ja riidat uhkaavat pelin jatkumista. Poikien keskinäisessä diskurssissa ilmenevät "järkisäännöt"; tietynlainen lojaalius toisia kohtaan, tasapuolisuus ja sääntöjen sopimusluonteisuus.

Tutkimukseni tuloksista löytyi yhteneväisyyksiä Uolevi Mustikkamaan lisensointityön aineistojen kanssa. Myös hänen aineistossaan koskien 5-6-luokkalaisten poikien pelaamista vapaa-ajalla ilmeni, että huijaaminen hyväksytään niin kauan, kun se ei uhkaa pelin jatkumista. Tietyissä vaiheissa siis kontrollikin löytyy. Omien tuloksieni kanssa samankaltainen tulos oli, että pojat voivat tuttujen pelaajien kanssa rikkoa, esimerkiksi taklailla, yhteisestä sopimuksesta, kunhan ei mennä liian pitkälle. Tällöin pelaamista ei oteta vakavasti, vaan halutaan "rikkoa hauskuuden vuoksi". Minun tuloksissani raja meni yleensä siitä, jos joku loukkaantuu niin, ettei voi enää jatkaa pelaamista. Pelin vakavuus vaihtelee poikien itse organisoimissa peleissä, mutta yleensä pieniin sääntörikkomuksiin ei reagoida, koska voittaminen ei korostu. Myöskään Uolevin aineistossa voittamisen tavoittelu ei korostunut poikien itse organisoimissa peleissä. Aineistoissamme pojat kertoivat samankaltaisista sääntösovelluksista, joita itse organisoimissa peleissä noudatetaan. Yleensä esimerkiksi vastustaja huomauttaa sääntörikkeistä ja toimii tuomarina, mutta myös maalivahti voi olla tuomarina riitatilanteissa. Yhteyksiä aineistojen välillä oli myös koulupelaamista koskien. Molemmissa pojat vaativat opettajalta tiukkuutta tuomarina silloin, kun pelataan voitosta. Moraalinen vastuu voidaan tuolloin helposti siirtää opettajalle ja

ajatella, että on sallittua rikkoa, kun tuomari ei huomaa, koska se on tuomarin "oma moka".

Itse haastattelutilanne on diskurssi, joka käytiin eri tasolla kuin mihin pojat ovat tottuneet keskenään pelatessaan. Haastattelutilanteen ympäristö ja ilmapiiri oli yhteydessä poikien antamiin vastauksiin. "Suotava" vastaus oli tulos siitä, mitä pojat tilanteessa tunsivat ja halusivat kertoa. "Kaivattu totuus" on kuitenkin siellä, missä ja miten tilanteet hoidetaan, kun pojat pelaavat keskenään, eikä ulkopuolisia ole lähettyvillä. Poikien käyttäytymistä pelissä ohjaavat tilannetekijät, kun jokainen tietää riskit, joita omalla toiminnallaan voi aiheuttaa ja toimii niin kuin parhaimmaksi katsoo. Samalla tavoin haastattelutilanteen diskurssiin ovat yhteydessä monet "ulkopuoliset" tekijät. Poikien vilpittömyydestä vastauksissa en voi olla varma. Kaikki eivät ehkä kertoneet sitä, mihin itse uskovat tai tuoneet omaa kritiikkiään esille, koska toinen haastateltavista saattoi ottaa dominoivan roolin ja tavallaan johtaa keskustelua. Ajattelussaan ja kertomuksissaan pojat osoittivat välillä ristiriitaisuutta suhteessa toimintaan pelitilanteissa. Usein kerrottiin, että "tietenkin huomioin aina pienemmät pelaajat ja annan heille helpotuksia", mutta myöhemmin saatettiin kertoa, että jos "kuka tahansa huitasee, niin huitasen varmasti takaisin!" Uhmakkuuteen pelissä oli yhteydessä kyseisen pelitilanteen merkitys pelaajalle ja henkilökohtaisia, tunnepitoisia kokemuksia muisteltaessa korostuikin usein heteronomisempi moraalinen ajattelu.

Haastattelujeni tulokset saivat minut pohtimaan opettajan merkitystä lasten sääntötietoisuuden ja kommunikointitaitojen kehittämisessä. Vaikka opettajan määräämillä joukkueilla ja säännöillä olisi kasvatustavoitteiden mukainen hyvä tarkoitus, voi vaikutus olla päinvastainen, jos oppilaat eivät sisäistä niiden merkitystä. Opettajan olisi tärkeää luottaa poikien kykyyn ratkaista konfliktit peleissä keskenään, vaikka se veisikin enemmän aikaa kuin tuomaroidussa pelissä. Vaikuttaisi arvokkaammalta hyödyntää poikien omia kehittyviä ihmissuhdetaitoja kuin tavallaan estää niiden kehittymistä tiukasti kontrolloidun pelin ja "pakkosääntöjen" avulla. Lasten itse



organisoimia pelejä vastaavien tilanteiden avulla lapset oppivat sääntötietoisuutta keskinäisen vuorovaikutuksen kautta myös koulupeleissä. Kun opettaja ei kontrolloi sääntöjä tarkasti, lasten tulee toimia yhteisen hyödyn suuntaisesti niin, että tavoite sujuvasta pelistä toteutuisi. Haasteena voisi olla jatkossa tutkia, miten parhaiten hyödynnettäisiin lasten itse organisoimia pelejä koululiikunnassa ja vertailla mahdollisia menetelmiä perinteiseen opettajajohtoiseen opetustapaan.

## LÄHTEET

- Adler, P. A. & Adler, P. 1994. Social Reproduction and The Corporate Other: The Institutionalization of Afterschool Activities. *The Sociological Quarterly* 35 (2),309-328.
- Ahlman, E. 1943. Oikeudenmukaisuus ja sen suhde moraaliin. Helsinki: WSOY.
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Keuruu: Otavan Kirjapaino.
- Airaksinen, T. 1987. Moraalifilosofia. Juva. WSOY.
- Airaksinen, T. & Elo, P. & Helkama, K. & Wahlström, B. 1993. Hyvän opetus. Arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Arnold, P. J. 1984. Three Approaches Toward an Understanding of Sportmanship. *Journal of The Philosophy of Sport* 10, 61-70.
- Bauman, Z. 1994. Postmodern Ethics. Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Bredemeier, B. J. & Shields, D. L. 1985. Values and Violence in Sports Today. The Moral Reasoning Athletes use in Their Lives. *Psychology today* 19 (10),22-32.
- Caillois, R. 1961. Man, Play, and Games. New York: The Free Press of Glencoe, Inc.
- Chandler, T. J. L. 1988. Sports, Winning and Character Building: What can we learn from Goffman`s notion of self-formulation? *Physical Education Review* 11 (1), 3-10.
- Coakley, J. J. 1982. Sport in Society. Issues and Controversies. Missouri: The C. V. Mosby Company.
- Cohen, D. 1987. The Development of Play. Great Britain: Biddles Ltd.
- De Koven, B. 1978. The Well-Played Game. A Player`s Philosophy. New York: Anchor Books.
- Figley, G. E. 1984. Moral Education Through Physical Education. *Quest* 36, 89-101.
- Flemmen, A. 1992. Leikiten suksilla. Helsinki: Suomen Latu ry.
- Habermas, J. 1983. Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

- Habermas, J. 1987. Järki ja kommunikaatio. Tekstejä 1981-1985. Kotkavirta, J. (toim.) Helsinki: Hakapaino OY.
- Heinilä, K. 1974. Urheilu-ihminen-yhteiskunta. Jyväskylä: K. J. Gummerus Oy.
- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hoffman, M. L. 1984. Empathy, Its Limitations, and Its Role in a Comprehensive Moral Theory. Teoksessa W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (toim.) *Morality, Moral Behavior, and Moral Development*. Usa: John Wiley & Sons, Inc., 283-302.
- Huizinga, J. 1944/1967. Leikkivä ihminen. Porvoo: WSOY.
- Isambert, F-A. 1993. Durkheim's Sociology of Moral Facts. Teoksessa S. Turner (toim.) *Emile Durkheim. Sociologist and Moralism*. London: Routledge, 193-210.
- Keller, M. 1984. Resolving Conflicts in Friendship: The Development of Moral Understanding in Everyday Life. Teoksessa W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (toim.) *Morality, Moral Behavior, and Moral Development*. Usa: John Wiley & Sons, Inc., 140-158.
- Kohlberg, L. 1969. Stage and Sequence: The Cognitive-Developmental Approach to Socialization. Teoksessa D. A. Goslin (toim.) *Handbook of Socialization Theory and Research*. Chicago: Rand McNally and Company, 347-480.
- Kohlberg, L., DeVries, R., Fein, G., Hart, D., Mayer, R., Noam, G., Snarey, J. & Wertsch, J. 1987. *Child Psychology and Childhood Education. A Cognitive-Developmental View*. New York: Longman.
- Krebs, D. L., Vermeulen, S. C. A., Carpendale, J. I. & Denton, K. 1991. Structural and Situational Influences on Moral Judgment: The Interaction Between Stage and Dilemma. Teoksessa W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (toim.) *Handbook of Moral Behavior and Development*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 139-167.
- Kähler, R. 1985. *Moralerziehung im Sportunterricht. Untersuchung zur Regelpraxis und zum Regelbewusstsein*. Frankfurt am Main: Verlag Harri Deutsch.

- Lickona, T. 1976. Research on Piaget's Theory of Moral Development. Teoksessa T. Lickona (toim.) Moral Development and Behavior. Theory, Research, and Social Issues. Usa: Holt, Rinehart and Winston, 219-240.
- McIntosh, P. 1979. Fair Play. Ethics in Sport and Education. London: Heinemann.
- Merenheimo, J. 1988. Moraalisen kehittyneisyyden yhteys sosiaaliseen motivaatioon. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 53.
- Mustikkamaa-Jokelainen, P. & Viitamäki, S. 1999. Näkökulma lasten ryhmädynamiikkaan ja pelitoimintaan. Kuvaileva tutkimus 5.-6.-luokkalaisten opettajajohtoisesta ja itseohjautuvasta pelaamisesta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen proseminaarityö.
- Nilsson, P. 1988. Tävlingsidrotten som uppfostringmiljö. Regelefterlevnad inom idrotten-en teoretisk referensram. Högskolan för lärarutbildning i Stockholm. Institutionen för pedagogik. Rapport 1.
- Piaget, J. 1932 / 1983. The Moral Judgment of the Child. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rawls, J. 1988. Oikeudenmukaisuusteoria. Juva: WSOY.
- Romance T. J., Weiss M. R. & Bockoven J. 1986. A Program to Promote Moral Development Through Elementary School Physical Education. Journal of Teaching in Physical Education 5 (2), 126-136.
- Saltzstein, H. D. 1976. Social Influence and Moral Development. A Perspective on The Role of Parents and Peers. Teoksessa T. Lickona (toim.) Moral Development and Behavior. Theory, Research, and Social Issues. Usa: Holt, Rinehart and Winston, 253-266.
- Selman, R. L. 1980. The Growth of Interpersonal Understanding. Developmental and Clinical Analyses. New York: Academic Press.
- Shaffer, D. R. & Brody, G. H. 1981. Parental and Peer Influences on Moral Development. Teoksessa R. W. Henderson (toim.) Parent-Child Interaction. Theory, Research, and Prospects. Usa: Academic Press, 83-124.

- Sherif, C. W. 1978. The Social Context of Competition. Teoksessa R. Martens (toim.) Joy and Sadness in Children's Sport. Champaign IL: Human Kinetics Publishers, 81-97.
- Shields, D. L. L. & Bredemeier, B. J. L. 1995. Character Development and Physical Activity. University of California at Berkeley. Champaign IL: Human Kinetics.
- Silva III, J. M. 1981. Normative Compliance and Rule Violating Behavior in Sport. Int. Journal of Sport Psychology, 12, 10-18.
- Stephens, D. E. & Bredemeier, B. J. L. 1996. Moral Atmosphere and Judgments About Aggression in Girls' Soccer: Relationships Among Moral and Motivational Variables. Journal of Sport and Exercise Psychology 18, 158-173.
- Telama, R. 1987. Urheilu kasvatusympäristönä. Teoksessa T. Pyykkönen, R. Telama & J. Juppi (toim.) Liikkuvat lapset. Liikuntatieteellisen seuran julkaisuja n:o 114. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 87-98.
- Telama, R. 1988. Urheilu kasvatusympäristönä. Teoksessa Suomalainen Valmennusoppi, valmentaminen, 76-86. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Telama, R. & Laakso, L. 1995. Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaalis-eettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, 275-288.
- Telama, R. 1999. Moral Development. Teoksessa YY. V. Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler (toim.) Psychology for Physical Educators. Champaign, Usa: Human Kinetics, 321-342.
- Wandzilak, T. 1985. Values Development Through Physical Education and Athletics. Quest 37, 176-185.
- Weston, D. R. & Turiel, E. 1984. Act-rule Relations: Children's Concepts of Social Rules. Teoksessa M. Donaldson, R. Grieve & C. Pratt (toim.) Early Childhood Development and Education. Readings in Psychology. Padstow: T. J. Press, 54-66.

Youniss, J. 1980. *Parents and Peers in Social Development, a Sullivan - Piaget Perspective*. Chicago: The University of Chicago Press.

## LIITE 1

## LIIKUNTAKYSELY

Nimi: \_\_\_\_\_ Ikä: \_\_\_\_\_  
 Koulu: \_\_\_\_\_ Luokka: \_\_\_\_\_

**Ympyröi** itsellesi sopivin vaihtoehto ja kirjoita vastaukset alleiviivattuihin kysymyksiin.

1. Harrastan yksilölajia (esim. hiihto, uinti jne.) **urheiluseurassa.**  
 a) väh. 3 kertaa / viikko  
 b) 1- 2 kertaa / viikko  
 c) harvemmin / en harrasta

Jos harrastat, mitä lajia / lajeja?

---



---

2. Harrastan joukkuelajia (esim. jalkapallo, jääkiekko jne.) **urheiluseurassa.**  
 a) väh. 3 kertaa / viikko  
 b) 1- 2 kertaa / viikko  
 c) harvemmin / en harrasta

Jos harrastat, mitä lajia?

---



---

3. Harrastan **vapaa-ajalla, ilman ohjausta**, yksilölajia.  
 a) väh. 3 kertaa / viikko  
 b) 1- 2 kertaa / viikko  
 c) harvemmin / en harrasta

Jos harrastat, mitä lajia?

---



---

Missä?

---



---

4. Harrastan **vapaa-ajalla, ilman ohjausta**, joukkuelajia.  
 a) väh. 3 kertaa / viikko  
 b) 1- 2 kertaa / viikko  
 c) harvemmin / en harrasta

Jos harrastat, mitä lajia?

---



---

Missä?

---



---

## LIITE 2

## TEEMAHAASTATTELU

## 1. PELITILANTEEN ORGANISOINTI JA TAVOITTEET

\* Miten ryhdytte pelaamaan? / Miten pelitilanne syntyy?

- Tuletteko sattumalta pelipaikalle vai oletteko sopineet pelaavanne etukäteen?

- Miten yleensä?

\* Tunnetteko kaikki kaverit, joiden kanssa pelaatte?

- Onko pelissä mukana eri ikäisiä pelaajia tai tyttöjä?

\* Miksi tulette vapaa-ajalla kentille pelaamaan? / Mikä pelaamisessa viehättää?

(lopputulos, jännitys, itse pelaaminen?...)

- Pelaatteko vapaa-ajalla esimerkiksi luokkaotteluita tai kaveripiirien välisiä otteluita?

## 2. JOUKKUEIDEN MUODOSTAMINEN

\* Miten sovitte joukkueista?

- Periaate?

- Onko teillä huutojako vai sovitteko joukkueet muulla tavalla? - Millä?

- Vaikuttavatko ystävyysuhteet joukkueiden muodostamiseen?

- Entäs, jos mukana on huomattavasti vanhempia tai nuorempia pelaajia, isompia tai pienempiä pelaajia?

\* Mihin pyritte, kun teette joukkueita? (Onko tarkoituksena saada tasaiset joukkueet?)

## 3. SÄÄNNÖISTÄ SOPIMINEN JA NIIDEN MERKITYS

\* Pelaatteko virallisten sääntöjen mukaan vai sovitteko säännöistä aina riippuen tilanteesta ja olosuhteista? jatkuu



- Esimerkiksi kun aloitatte pelin, sovitteko yleensä säännöistä erikseen?
- Jos joukossa on huomattavasti pienempiä tai isompia pelaajia, sovitteko heille erityissääntöjä? (Esimerkiksi helpotuksia pieniä pelaajia koskien?) - Miksi? (Perustelut myönteisille ja kielteisille vastauksille.)

\* Onko muita asioita, jotka voivat vaikuttaa säännöistä sopimiseen? (Esimerkiksi pelaajien lukumäärä tai olosuhteet, kuten kentän rajat tai maalit?)

- Jos vaikuttavat, miten?

#### 4. SÄÄNTÖJEN RIKKOMINEN JA REILU PELI

\* Peleissä syntyy silloin tällöin riitatilanteita, kun pelaatte vapaa- ajalla keskenään. Muistelkaa riitatilanteita.

- Mistä ne aiheutuivat?

\* **ESIMERKKI.** Peli on tasan. Sivurajalla tapahtuu epäselvä tilanne, jossa pallo menee itsestäsi yli. Arvelet, että vastapuoli ei huomannut pallon menneen sinusta yli. Ottaisitko pallon ja sanoisit "meidän" suorittaaksesi itse sivurajaheiton

- 1) pelatessasi vapaa- ajalla kavereiden kanssa,
- 2) pelatessasi vapaa- ajalla esimerkiksi kaveripiirien tai luokkien välistä ottelua,
- 3) pelatessasi liikuntatunnilla, missä opettaja tuomarina tai
- 4) pelatessasi liikuntatunnilla, missä pelaatte keskenänne ilman tuomaria.

- Miksi olisit valmis ottamaan pallon omalle joukkueellesi rikkomuksestasi huolimatta? (Perustelut jokaisessa tilanteessa.)

- Onko sinulla ollut vastaavia tilanteita vapaa-ajalla tai koulussa pelatessasi?

\* Rikotaanko sääntöjä helpommin vapaa-ajalla vai koulussa opettajan toimiessa tuomarina? - Miksi?

jatkuu

\* Millaista on mielestäsi fair play eli reilu peli vapaa-ajalla kavereiden kanssa pelatessasi?

- Entäs koulussa opettajan toimiessa tuomarina?

## 5. KONFLIKTIT JA NIIDEN RATKAISEMINEN

\* Kertokaa jokin tyypillinen riitatilanne vapaa-ajalla kavereiden kanssa pelatessanne.

- Mistä se johtui?

- Pelasitteko tosissanne voitosta?

- Miten pyritte ratkaisemaan tilanteen?

- Miten tilanne lopulta ratkesi? (Kaikkien osallistuminen päätöksentekoon?)

\* Onko olemassa jokin yleinen tapa ratkaista riitatilanteet vapaa-ajalla?

(Miten yleensä?)

\* Muutatteko sääntöjä kesken pelin?

- Kertokaa esimerkki, miten olette niitä muuttaneet.

\* Kertokaa jokin tyypillinen riitatilanne liikuntatunnilta opettajan toimiessa tuomarina.

- Mistä se johtui?

- Miten tilanne ratkesi?

- Hyväksytkö tuomaria vastaan protestoinnin? Miksi?

\* Jos pelaatte liikuntatunnilla ilman tuomaria, miten riitatilanteet ratkaistaan?

- Miten opettaja näissä tilanteissa toimii?