

HYVÄ LIIKUNNANOPETTAJA

Petri Kaukanen & Kirsi Ketola

Liikuntapedagogiikan

pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2000

TIIVISTELMÄ

Petri Kaukanen & Kirsi Ketola. Hyvä liikunnanopettaja. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma, 2000, 80 s, 6 liitettä.

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää millainen on hyvä liikunnanopettaja. Hyvän liikunnanopettajan ominaisuuksista keskityttiin selvittämään opettajan opetustaitoa ja persoonallisuutta oppilaiden näkökulmasta. Opetustaidon osalta meitä kiinnosti se, miten opettaja ohjaa tunnin kulkua ja miten opettaja huomioi oppilaiden suoritukset? Persoonallisuuden osalta halusimme tietää, millaiset ovat hyvän opettajan luonteenpiirteet, miten hyvä opettaja viestii sekä millainen on hyvä opettaja-oppilassuhde.

Tutkimus oli menetelmältään laadullinen. Tutkimuksen koehenkilöinä toimivat kolmen eri lukion oppilaat (n=147). Oppilaat kirjoittivat ainekirjoituksen aiheesta hyvä liikunnanopettaja. Aihe oli vapaa. Sen verran oppilaita ohjattiin aiheeseen, että heitä kehoitettiin käsittelemään opettajan opetustaitoa sekä persoonallisuutta. Tutkimuksen tavoite oli saada oppilailta aitoja mielipiteitä. Ainekirjoituksista etsittiin sekä opettajan persoonallisuuteen että opetustaitoon liittyviä yhteisiä tekijöitä ja niistä haettiin hyvän opettajan piirteitä.

Opettajan tulisi olla huumorintajuinen, rento ja iloinen. Opettajan tulisi olla positiivinen ja aito. Opettajan persoonallisuus on ratkaisevaa sekä opettaja-oppilassuhteen luomisessa sekä opettajan käyttämissä opetustavoissa. Positiiviseen opettaja-oppilassuhteeseen kuuluu keskustelutaito, luottamus ja joustavuus. Opettajan tulisi olla oppilaiden kaveri. Opettajan tulisi opetustaidossa huomioida tuntien suunnittelu, eriyttäminen, monipuolisuus sekä tasapuolinen arviointi.

Opettajan tulisi jatkuvasti kehittää itseään. Oppilaiden mielipiteet ovat yksi tapa itsensä kehittämiseen sekä ihmisenä että opettajana. Opettajan ammatissa jatkuva itsereflektio on erittäin tärkeää. Ainekirjoitusten avulla lukija voi tutkia itseään sekä etsiä itsestään oppilaiden mainitsemia hyvän opettajan piirteitä. On kuitenkin huomioitava, että tämä aineisto ei varmasti kata kaikkia hyvän opettajan piirteitä. Opettajan on oppilaiden mielipiteiden lisäksi jatkuvasti analysoitava omaa toimintaansa sekä pyrittävä hyödyntämään liikunta-alan uusinta tutkimusta.

Avainsanat: hyvä liikunnanopettaja, laadullinen tutkimus, opetustaito, persoonallisuus, opettaja-oppilassuhde ja viestintä.

SISÄLLYS

JOHDANTO	5
2 KASVATUS JA OPETUS	7
3 LAADULLINEN TUTKIMUS	10
3.1 Etnografinen tutkimus	10
3.2 Tutkimuksen luotettavuus	11
4 TUTKIMUSMENETELMÄT	13
4.1 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu	13
4.2 Laadullisen aineiston analysointi ja käsittely	14
4.3 Tutkimuksen työvaiheet	15
5 LAADULLISET TULOKSET	16
5.1 Opettajan opetustaito	17
5.1.1 Opetustaito ja opetusmenetelmä	17
5.1.2 Erilaisia opetustapoja	21
5.1.3 Opetusmenetelmien ulkoiset- ja sisäiset tekijät	23
5.2 Opettajan antama palaute	26
5.2.1 Sisäinen- ja ulkoinen palaute	29
5.2.2 Ulkoisen palautteen laatu	30
5.3 Arviointi	31
5.3.1 Arviointi palautetta ohjaavana tekijänä	34
5.4 Viestintä liikunnanopetuksessa	36
5.4.1 Viestintätapahtuman malli	36
5.4.2 Sanallinen eli verbaalinen viestintä	39
5.4.3 Sanaton eli nonverbaalinen viestintä	41
5.4.4 Opetusviestintä	43
5.5 Opettaja- oppilassuhde	44
5.5.1 Keskustelu syventää opettaja- oppilassuhdetta	47
5.5.2 Opettajan vallankäyttö opettaja- oppilassuhteessa	49
5.5.3 Opettaja- oppilassuhteessa vuorovaikutusvastuu on opettajalla	51
5.5.4 Tunteiden vaikutus opettaja- oppilassuhteeseen	53
5.6 Opettajan persoonallisuus	56
5.6.1 Opettajan persoonallisuus ja hyvän opettajan piirteet	57

6 MÄÄRÄLLISET TULOKSET	61
6.1 Opetustaidon osuus liikunnanopetuksessa	63
6.2 Opettajan persoonallisuus	66
6.3 Hyvä liikunnanopettaja!	70
7 POHDINTA	72
7.1 Kritiikkiä tutkimuksesta	72
7.2 Pohdintaa parityön tekemisestä	74
7.3 Jatkotutkimusehdotuksia	75
LÄHTEET	76
LITTEET	81

JOHDANTO

”Mielestäni paras liikunnanopettaja on sporttinen Pelle Peloton. Liikunnanopettajan mielikuviutus on yksi ihailtavimmista taidoista....Hyvä liikunnanopettaja osaa tehdä tunneista oppilaille mieluisia ja viihtyisiä.”

Poika, normaalikoulu.

Aika paljon vaadittu tietäen Pelle Pelottoman mielikuviutuksen. Jokaisella oppilaalla on oma käsityksensä hyvästä liikunnanopettajasta. Myös opettajilla ja opiskelijoilla on omat käsityksensä hyvästä opettajasta. Luukkaisen (1998, 132) mukaan opettajasta onkin olemassa tietyt ihannekuvat. Niistä on syntynyt hyvän opettajan myytti. Opettajuuteen liitetään useita ihanteellisia ja epärealistisia ominaisuuksia. Hyvä opettaja ei saisi erehtyä ja hänen tulisi olla loputtoman kärsivällinen. Tärkeätä on, että opettaja on aito. Jos opettaja ei ole aito, hänen toimintansa ei voi olla aitoa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden erilaisia käsityksiä hyvästä liikunnanopettajasta. Tutkimus suoritettiin laadullisena tutkimuksena, analysoimalla oppilaiden kirjoittamia ainekirjoituksia. Ainekirjoitusten avulla pyrimme saamaan oppilailta avoimia, rehellisiä ja oikeita mielipiteitä.

Tutkimusaihe rajattiin kahteen osaan: opettajan persoonallisuuteen ja opetustaitoon. Tutkimuksen tarkoitus oli löytää sellaisia piirteitä, joita hyvän opettajan tulisi omata. Vaikka jokaisen oma käsitys hyvästä opettajasta vaihtelee, on silti olemassa suuri joukko yhteisiä tekijöitä, jotka sopivat hyvän opettajan piirteiksi. Mielestämme opettajan persoonallisuus on yksi tärkeä tekijä; opettajan tulee olla aito, iloinen, huumorintajuinen ja energinen. Liikunnanopettajan suhde oppilaisiin on yleensä erittäin kaverillinen.

Tutkimus on kirjoitettu siten, että alussa selvitetään kasvatuksen ja opetuksen määritelmät. Seuraavaksi tulevat laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet sekä tutkimusmenetelmät. Seuraavissa kappaleissa käsitellään tutkimuksen laadulliset tulokset. Tekstissä on ensin oppilaiden mielipiteet kursivoituna. Oppilaiden mielipiteiden jälkeen on tutkijoiden näkemyksiä ja analyysiä aineista.

Kirjallisuuskatsaus on sijoitettu tulososuuden sisään tukemaan oppilaiden ja tutkijoiden ajatuksia. Tulososuuden lopussa määritellään hyvän liikunnanopettajan ominaisuudet. Lopuksi pohditaan tutkimuksen tuloksia, esitetään kritiikkiä ja jatkotutkimusehdotuksia.

Lukija voi itse päättää, miten haluaa lukea tämän tutkimuksen. Tutkijoina me olemme esittäneet yhdenlaisen tulkinnan oppilaiden kirjoituksista. Lukija voi peilata omia näkemyksiään sekä oppilaiden että tutkijoiden näkemyksiin. Lukija voi myös pelkästään lukea oppilaiden mielipiteitä (kursivoidut tekstit), ja tehdä niistä omat johtopäätöksensä. Aineistosta on tehty hyvän liikunnanopettajan määritelmä. Lukija voi miettiä täyttääkö hän itse oppilaiden hyvän opettajan kriteerit. Tutkimuksen avulla on mahdollista ymmärtää hieman laadullisen tutkimuksen tekoa.

Oppilaiden mielipiteiden kuuleminen ja tiedostaminen on oleellinen osa opettajan työtä. Ilman oppilailta tulevaa palautetta on opettajan työn kehittäminen miltei mahdotonta. Oppilaiden palautteet mahdollistavat opettajan itsereflektion. Itsereflektointi on yksi hyvän opettajan ominaisuuksista. Oppilaiden mielipiteet kiinnostavat varmasti myös liikuntakasvatuksen laitoksen opettajia, jotka voivat kehittää opetustaan oppilailta saadun tiedon perusteella.

Docendo discimus eli opettamalla opimme! (Lahdes 1997, 61.)

2 KASVATUS JA OPETUS

Kaikista kasvattajista ei voi käyttää opettaja- nimitystä, mutta kaikki opettajat ovat kasvattajia (Lahdes 1997, 11).

Kasvatuksella voidaan laaja-alaisesti tarkoittaa sitä kulttuurin aluetta, johon kuuluvat kasvustapahtuma, kasvatusoppi ja kasvatustiede. Näin ymmärtäen kasvatus on kulttuurin eräs osasektori. Kasvatuksessa on kysymys järjestelmästä, jossa pyritään tietoisesti vaikuttamaan kasvatettavien kehitykseen. Kasvatus on voimakkaasti sidoksissa yhteiskunnan arvoihin ja ne määräävät minkälaisiin kasvatustavoitteisiin pyritään. (Viljanen 1982, 11.)

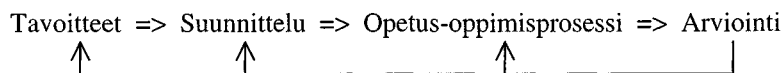
Kasvatus on käytännöllistä toimintaa. Toiminta sisältää tekoja, havaintoja, ajattelua ja kuvittelua. Kasvatus on toisaalta hyvin laaja-alaista ja –aikaista, toisaalta vain erillisiä, yksityisiä tapahtumia tai ajanjaksoja. Kasvatus on vuorovaikutusta. Kasvatuksessa niin kasvatettava kuin kasvattajakin on subjekti. Vuorovaikutus perustuu kommunikaatioon, kielelliseen ja ei-kielelliseen viestintään. Kielen todetaankin usein olevan kasvatuksen tehokkain ja hienopiirteisin instrumentti. Pohjimmiltaan hyvä kasvatussuhde perustuu molemminpuoliseen luottamukseen ja toisen kunnioittamiseen. (Hirsjärvi & Huttunen 1995, 34-35, 46.)

Kasvatus pyrkii aina johonkin päämäärään. Kasvattajalla täytyy olla tieto kasvutilasta ja –tilanteesta, johon pyritään saamaan aikaan muutos. Kasvattajan täytyy myös tietää kasvatustavoitteista, jotta hän voi pyrkiä tavoitteisiinsa. (Wilenius 1987, 23-24.) Kasvatus on siten tavoitteellista, intentionaalista toimintaa (Lahdes 1997, 11). Kasvattajan päätehtävä on kasvatustavoitteiden säätely (Viljanen 1982, 54). Jääskeläisen, Korpilaurin ja Tikkasen kirjassa (1980, 166) todetaan, että liikunnanopettajan tavoitteena on kehittää ohjauksellaan oppilaan liikunnallisia taitoja sekä tukea oppilaan persoonallisuuden kokonaiskehitystä.

Kasvatuksen tärkein muoto on systemaattinen opetus. Opetus on tietoiseen ja täydelliseen oppimiseen tähtäävää opiskelun suunnitelmallista ohjaamista. Sen tehtävänä on virittää, suunnata ja ohjata opiskelua. (Engeström 1984, 11.) Myös

Viljanen (1982, 99) viittaa täydelliseen oppimiseen toteamalla, että opetus vaikuttaa aina jollain tavoin yksilön koko persoonallisuuteen; kognitiiviseen, psykomotoriseen ja affektiiviseen alueeseen. Kasvatusta ja opetusta voidaankin pitää synonyymeinä (Lahdes 1997, 13).

Lahdeksen (1997, 14) määritelmä opetuksesta korostaa opetuksen ja kasvatuksen välistä vuorovaikutusta sekä etenkin niiden sosiaalista aspektia. Lahdeksen mukaan: ”*opetus* on kasvatustavoitteista johdettavaa tarkoituksellista ja suunniteltua opettajan ja oppilaiden välistä sosiaalista, vuorovaikutuksellista toimintaa, jonka tarkoituksena on luoda oppilaille edellytykset oppimisen avulla tavoitteiden saavuttamiseen”. Myös Fenstermacher (1986) korostaa vuorovaikutuksen merkitystä määritellessään opetuksen opettajan ja oppilaan väliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tarkoituksena on edistää oppilaan oppimista asetettujen tavoitteiden mukaisesti.



Kuvio 1 Opetuksen perusmalli (Lahdes 1997, 14)

Opetuksen perusmallissa (Kuvio 1) on yleispätevästi esitetty opettajan kannalta opetuksen päävaiheiden keskinäisiä suhteita. Kuviosta selviää kolme opettajalta edellytettävää perustietoa; tavoitteet, suunnittelu ja opetus-oppimisprosessi. Arvioinnin avulla voidaan selvittää tavoitteiden saavuttamista sekä tehdä päätelmiä suunnittelun ja opetus-oppimisprosessin tarkoituksenmukaisuudesta. Päätelmien perusteella voidaan tarkistaa tavoitetasoa, parantaa suunnittelua ja siten tehostaa opetus-oppimisprosessia. Samalla voidaan vaikuttaa positiivisesti oppilaiden opiskeluasenteisiin. (Lahdes 1997, 14-15.)

Lahdeksen mallissa muodostavat tavoitteet, suunnittelu, opetus-oppimisprosessit sekä arviointi luonnollisen didaktisen vuorovaikutustapahtuman (Lahdes 1997, 68-69). On olemassa myös muita opetuksen malleja. Varstalan (1996) tekemässä tutkimuksessa esimerkiksi mainitaan muun muassa Gagnen (1985), Nixonin ja Locken (1973), Siedentopin (1991) ja Yergin (1986) mallit. Kaikki nämä mallit keskittyvät opetus-

oppimistapahtumaan. Edellä mainitut mallit ovat hieman monipuolisempia kuin Lahdeksen (1997) malli. Mielestämme Lahdeksen malli sopii yksiselitteisyytensä vuoksi hyvin tähän tutkimukseen.

Tässä tutkimuksessa olemme kiinnostuneet juuri opetus-oppimisprosessista ja siinä tapahtuvista toiminnoista. Tutkimuksessa halutaan saada tietoa siitä, miten oppilaat käsittävät opetus-oppimisprosessissa tapahtuvia toimintoja. Tavoitteena on ymmärtää oppilaiden ajatuksia. Opettajan on ymmärrettävä oppilaita, jotta hän voi asettaa oppilaille sopivia tavoitteita. Opettajan tulisi suunnitella opetustaan yhdessä oppilaiden kanssa siten, että sekä opettajan että oppilaiden tavoitteet olisivat yhtenäiset. Asetettujen tavoitteiden tulee olla realistisia, jotta oppilaiden kiinnostus ja motivaatio säilyvät korkeana. Opettajan tulee käyttää opetustaitoaan sekä persoonallisuuttaan siten, että tunnit ovat mukavia ja motivoivia. Opettajan tulee lisäksi luoda positiivinen oppimisilmapiiri, jotta uusien asioiden oppiminen on mahdollista.

3 LAADULLINEN TUTKIMUS

”Lähtökohtana kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa on *todellisen elämän* kuvaaminen” (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 161). Kvalitatiivista tutkimusta sekä kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusta on perinteisesti pidetty vastakkaisina tutkimussuuntauksina. Alasuutarin (1993, 14-15) mukaan tämä jako vastaa huonosti todellisuutta. Tutkimukset voidaan erottaa toisistaan, mutta yhtä hyvin niitä voi soveltaa tai käyttää yhdessä. Ihmistieteiden tutkimusta ei pysty täysin selvärajaisesti jakamaan kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen alueeseen. Näitä tutkimuksia erottaa kaksi ideaalimallia: toisaalta luonnontieteellinen koeasetelma ja toisaalta arvoituksen ratkaiseminen. (Alasuutari 1993, 14-15.)

3.1 Etnografinen tutkimus

Etnografinen tutkimus on kehittynyt antropologiasta. Ericksonin (1986) mukaan tämä tulkitseva tutkimus ja sitä ohjaava teoria kehittyivät kiinnostuksesta vain vähän tai ei lainkaan sananvaltaa omaavien ihmisten elämään ja näkökulmaan. Sana etnografia merkitsee kirjaimellisesti ihmisistä kirjoittamista. Etnografinen tutkimus lähtee tutkittavan ilmiön sisällöstä, jossa tutkittavien omat kokemukset ja konteksti pyritään pitämään tutkimuksen selkärankana. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 77.) Mielestämme etnografinen tutkimus oli hyvä keino lähestyä oppilaita, joilla ei yleensä katsota olevan paljon sananvaltaa. Tässä tutkimuksessa pyrittiin tuomaan oppilaiden mielipiteet ja ajatukset esiin aitoina ja rehellisinä. Ainekirjoitus mahdollisti tämän antamalla oppilaille vapaat kädet kirjoittaa.

Erilaiset tapaustutkimukset eroavat toisistaan keskeisten tavoitteiden tai toteutusten perusteella. Etnografisen tapaustutkimuksen tavoitteena on ihmisten toimintojen ymmärtäminen ja ulkopuolisten selitysten laadinta tapausta koskeville syy-seuraussuhteille. Kasvatuksellisesta tapaustutkimuksesta puhutaan, kun lähtökohtana on kasvatustoiminnan ymmärtäminen, ajattelun avartaminen ja keskustelun herättäminen. (Syrjälä & Numminen 1988, 21.)

Tutkija pyrkii ymmärtämään tapahtumien merkityksiä osallisten omasta näkökulmasta. Alasuutari (1994, 64) korostaa, että tutkijan ei tule yrittää esittää lopullista tai viimekätistä tulkintaa siitä, mitä asiat ihmisille merkitsevät. Tutkijan tehtävä on päätellä, mitä tutkittavat tarkoittavat tai ajattelevat. Etnografian avulla tutkitaan siis niitä metodeja tai tulkintasääntöjä, joita ihmiset arkielämässä noudattavat. Juuri ymmärryksen lisääminen ja samalla inhimillisen ajattelun sekä diskurssin rikastuttaminen ovat etnograafikon tavoitteita. Etnografisen tutkimuksen kautta ei pyritä paljastamaan lopullisia totuuksia, vaan rakennetaan tulkintaa, jossa tutkija yhdistää teoreettisen tietämyksensä, oman ja tutkittavien näkökulmat. (Syrjälä ym. 1994, 68.)

”Laadullinen tutkimus on aina jossain määrin ainutkertainen, perussääntöjä luovasti soveltavaa ja usein myös uusia sääntöjä luovaa työtä” (Alasuutari 1994, 17-18). Alasuutarin (1994, 19) mukaan laadullisessa tutkimuksenteossa on mahdollisuuksia ja analyysimallien menetelmiä rajattomasti. Lomaketutkimuksen ja laadullisen tutkimuksen ero onkin siinä, että lomaketutkimus koostuu ilmiötä koskevista mittaustuloksista, kun taas laadullinen aineisto koostuu näytteistä; se on pala tutkittavaa maailmaa (Alasuutari 1994, 78).

Tutkija ei voi sanoutua irti arvolähtökohdista, sillä arvot muovaavat sitä, mitä ja miten pyrimme ymmärtämään tutkimiamme ilmiöitä. Tutkimuksen pyrkimyksenä on pikemminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi ym. 1997, 161.)

Huomasimme että meidän oli vaikeata tehdä päätelmiä oppilaiden mielipiteistä, koska meidän omat arvomme ja näkemyksemme olivat erittäin vahvoina analysointiemme taustalla. Laadullisen tutkimuksen vaikeimpia vaiheita on aineiston analysointi. Miten analysoida erilaisia ajatuksia tieteellisesti luotettavaan muotoon. Tulos on jokaisen lukijan itse arvioitava.

3.2 Tutkimuksen luotettavuus

Aineiston kohdalla validiteetti merkitsee aitoutta: aineisto on aitoa kun tutkittavat kirjoittavat samasta asiasta kuin tutkija olettaa. Aineiston tulee myös olla relevanttia

tutkimuksen teorian kannalta. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuskäsite on vaikea määritellä. Siinä oletetaan, että todellisuuksia voi olla useita, joista tutkia tuottaa oman näkökulmansa. Tutkijan tehtävänä on varmistaa aineiston ja analyysin luotettavuus tulkintojen ja johtopäätösten suhteen. (Peltokallio 1996, 16; Syrjälä ym. 1994, 129.) Tässä tutkimuksessa lukiolaiset tiesivät, mihin aineita käytetään ja he kirjoittivat määrätystä aiheesta. Oppilaat ilmaisivat mielipiteensä tietäen, että äidinkielenopettaja sekä tutkijat lukevat ne. Aineiden aitoutta ei ole syytä epäillä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuus perustuu tulkintojen validiteettiin. Tutkijoiden tarkoituksena on tulkintojen avulla löytää ilmiöön liittyviä merkityksiä. Luotettavuus on ensisijaisesti tutkijoiden kykyä tulkita tutkittavien henkilöiden ilmaisemia merkityksiä rehellisesti. Ymmärtämisen ja tulkinnan luotettavuutta voidaan lisätä varaamalla riittävästi aikaa tutkimuskohteen kulttuurin käsittämiseen. (Syrjälä ym. 1994; Alasuutari 1993; Mäkelä 1990, 47-48.) Tässä tutkimuksessa tutkijoilla on kokemusta liikunnanopettamisesta ja liikunta-alan koulutuksesta jo usean vuoden ajalta.

Toinen luotettavuutta parantava seikka on aineiston riittävyys. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston riittävyyden tilastollinen laskeminen on vaikeaa. Laadullisessa tutkimuksessa puhutaankin aineiston kylläntymisestä. Kylläntymisellä tarkoitetaan rajaa, jolloin uudet tapaukset eivät enää tuo aineistoon ilmi uusia piirteitä. (Eskola 1991, 15; Mäkelä 1990, 52.) Mielestämme kylläntymisen raja saavutettiin selvästi. Aineiston runsaudesta johtuen käsitelimme aineistoa osittain myös määrällisesti ja tämä auttoi meitä aineiden analysoinnissa. (Liitteet 3-6)

Kvalitatiivisen tutkimuksen reliabiliteetti on perinteistä reliabiliteettikäsitystä laajempi. Siinä otetaan huomioon tutkijasta johtuvat tekijät, koska analyysin eri vaiheissa tutkija joutuu käymään dialogia aineiston kanssa. (Eskola & Suoranta 1998, 276-280.)

4 TUTKIMUSMENETELMÄT

4.1 Tutkimusaineisto ja aineiston keruu

Tutkimusaineistona oli 147 lukiolaisten kirjoittamaa ainekirjoitusta. Aineistossa oli 54 Porin Kuninkaanhaan urheilulukion toisen luokan ainetta, 59 Jyväskylän normaalikoulun lukion toisen luokan ainetta sekä 34 Keuruun lukion ensimmäisen luokan ainetta. Aineisto valittiin lukiolaisilta, koska esitutkimuksessa huomasimme, että yläasteikäisten aineet eivät olleet mielestämme sisällöllisesti tarpeeksi laadukkaita. Esimerkkinä voimme mainita erään seitsemäsluokkalaisen aineen, jossa luki 25 kertaa että liikunta on tylsää.

Tutkimuksen aineisto kerättiin syksyn 1998 aikana. Aineistot saatiin äidinkielenopettajien avustuksella. Menimme henkilökohtaisesti kysymään opettajilta onko heillä mahdollisuus kirjoittuttaa aineet oppilailla. Opettajille kerrottiin tutkimuksen tarkoitus ja heille annettiin ohjeet kirjoitustavasta (liite 1), opettajien toivomuksesta ohjeista kuitenkin joustettiin. Tästä johtuen Keuruun ja Jyväskylän lukioiden aineet on kirjoitettu äidinkielen tunnilla, kun taas Porin lukioiden aineet on kirjoitettu kotona. Ensimmäisenä erona oli, että osa Porin aineista oli kirjoitettu tietokoneella. Toisena erona huomasimme, että normaalikoulun sekä Porin aineet olivat hieman pidempiä kuin Keuruun aineet, muita huomattavia eroja emme aineistossa havainneet.

Aineistosta on myös huomattava, että Porin Kuninkaanhaan lukio on urheilulukio, joten oppilaat ovat pääsääntöisesti liikuntamyönteisiä. Jyväskylän normaalikoulun eli Norssin oppilaat ovat tutustuneet Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen opiskelijoiden liikunnan opetukseen. Norssi on perinteisesti toiminut opetus- ja päättöharjoittelupaikkana. Keuruun lukio on niin sanotusti normaali lukio. Mielestämme lukioiden erilaisuus ei haitannut. Pikemminkin aineisto oli rikkaampaa ja monipuolisempaa kun koulut olivat erilaisia.

Oppilaille oli informoitu, että opettaja lukee aineet läpi ja että aineita käytetään tutkimuksessa. Oppilaille näytettiin kalvolla (liite 2) ohjeet, miten aineet oli tarkoitus kirjoittaa. Ainekirjoitustilanteessa korostettiin kuitenkin sitä, että aineet tuli kirjoittaa

vapaamuotoisesti. Vapaamuotoisuuden tarkoitus oli saada kaikki oppilaita kiinnostavat seikat esiin.

4.2 Laadullisen aineiston analysointi ja käsittely

Aineiston laadullisen analyysin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä ja siten tuottaa uutta tietoa tutkittavasta aiheesta. Analyysin kautta aineisto pyritään tiivistämään kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Tiivistetyn informaation avulla pyritään luomaan hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä. (Eskola & Suoranta 1998, 138).

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa käsitellään kokonaisuutena. Sen ajatellaan valottavan jonkin kokonaisuuden rakennetta. Laadullinen analyysi koostuu kahdesta vaiheesta:

1. Havaintoja pelkistettäessä aineiston tarkastelussa kiinnitetään huomiota vain tutkimuksen kannalta olennaisiin seikkoihin. Saadut havainnot pyritään yhdistämään. Etsitään yhteiset piirteet ja muodostetaan sääntö, joka pätee poikkeuksetta koko aineistoon.
2. Havainnoista pyritään ratkaisemaan arvoitus. Tulkitaan tuloksia ja muodostetaan rakennekokonaisuuksia. Tuotettuja tuloksia käytetään johtolankoina arvoituksen ratkaisemisessa. Arvoitusten ratkaisut voivat johtaa myös materiaalin uuteen käsittelyyn ja uusiin pelkistämisen vaiheisiin. Ratkaisuun käytetään kuitenkin niitä yksittäisiä tapoja, joilla eri ihmiset ilmaisevat jonkin asian. Mitä enemmän samaan ratkaisumalliin sopivia johtolankoja löydetään, sitä todennäköisemmin ratkaisu on oikea. Täydellistä varmuutta tieteellinen tutkimus ei koskaan saavuta. (Alasuutari 1994, 28-39.)

Raakahavaintojen yhdistämistä voidaan kutsua varsinaiseksi laadulliseksi analyysiksi. Tavoitteena on muotoilla havaintolauseita eli raakahavaintoja kuvaavia sääntöjä, jotka pätevät poikkeuksetta koko aineistoon. Aineistosta voidaan ottaa yksittäisiä viittauksia, jotka antavat hyvän tulkintavihjeen tai kuvaavat tehtyä tulkintaa. (Alasuutari 1994, 43.)

Laadullisessa tutkimuksessa kenttätyö ja aineiston analysoiminen tapahtuu pitkälti samanaikaisesti ja ne täydentävät toisiaan. Analyysin avulla aineisto hajotetaan

käsitteellisiksi osiksi ja synteessin avulla saadut osat kootaan uudelleen tieteellisiksi johtopäätöksiksi. (Grönfors 1982, 145.)

4.3 Tutkimuksen työvaiheet

Tutkimuksessamme aineiston analysointi ja käsittely tapahtui pitkälti yhtä aikaa. Aineiston analysointia ei tehty tietokoneohjelmalla. Analysointi tapahtui tutkijoiden omien näkemysten kautta. Mielestämme aineiston käsittely manuaalisesti oli mielekkäämpää kuin tietokonepohjaisesti tehty analyysi. Aineiston käsittely tapahtui kokonaisuutena useiden lukukertojen kautta. Ensimmäisellä lukukerralla aineet vain luettiin läpi ja toisella kerralla aineisto koottiin määrälliseen muotoon (liitteet 3-6). Aineiston kerääminen myös määrälliseen muotoon auttoi tutkijoita hahmottamaan aineiston sisältöä. Määrällisestä muodosta oli helpompi havaita yhteneväisyyksiä kuin pelkästä tekstistä. Vaikka aineistoa tutkittiin myös määrällisessä muodossa on kuitenkin huomioitava, että analyysi tehtiin laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti. Määrällinen tutkimus ei yksin olisi pystynyt vastaamaan asettamiimme kysymyksiin. Määrällinen numeerinen tieto ei ollut tavoitteemme. Numeerinen tieto kadottaa mielestämme liiaksi yksittäisen oppilaan äänen.

Kolmannesta lukukerrasta eteenpäin molemmat tutkijat tekivät yhä järjestelmällisempiä muistiinpanoja aineista. Muistiinpanojen teon jälkeen aineistoa luettiin yhä uudelleen. Esimerkkinä analysoinnin kulusta voisi mainita opettajan antaman palautteen. Aineita luettaessa merkattiin ylös kaikki ne aineet, joissa opettajan antama palaute mainittiin. Aineista kirjoitettiin muistiin palautetta kuvaavia tekstiesimerkkejä. Näin käymällä läpi koko aineiston, saimme esiin oppilaiden mielipiteitä opettajan palautteen annosta. Samalla tavalla haettiin muihinkin kysymyksiin vastaukset.

Kun olimme käyneet aineiston näin kokonaisuudessaan läpi, meillä oli suuri määrä oppilaiden kommentteja juuri niistä asioista joihin vastauksia halusimme. Näistä otteista pyrimme löytämään mahdollisimman erilaisia ja monipuolisia mielipiteitä. Kun olimme saaneet mielestämme edustavan määrän otteita, kirjoitimme ne tekstiin. Sen jälkeen me tutkijoina keskustelimme ja analysoimme otteet. Näiden otteiden tueksi haimme

tutkimuksista ja kirjallisuudesta taustatietoa. Näin yhdistimme oppilaiden äänen, tutkijoiden mielipiteet ja tutkitun tiedon.

5 LAADULLISET TULOKSET

Tulososuus on jaettu siten, että laadulliset tulokset käsittävät opettajan opetustaidon, johon sisältyy myös opettajan antama palaute sekä oppilasarviointi. Samaan osuuteen kuuluu myös opettajan viestintään liittyvät huomiot, opettaja- oppilassuhde sekä opettajan persoonallisuuteen liittyviä piirteitä. Laadullisissa tuloksissa on käytetty oppilaiden tekstejä, tutkijoiden kommentteja sekä kirjallisuuden lähteitä keskenään sekaisin. Kirjallisuuskatsaus on hieman perinteisestä kirjoitustavasta poiketen kirjoitettu tulosten yhteyteen. Lukija voi itse päättää, miten hän tulososuutta lukee. Suosittelemme, että lukija lukee ensin koko kokonaisuuden ja sen jälkeen hän voi palata esimerkiksi tarkemmin oppilaiden kommentteihin (tiivistettyihin kursivoituihin teksteihin). Näin lukija voi helpoimmin muodostaa oman käsityksensä hyvästä liikunnanopettajasta. Lukija voi lukea pelkästään oppilaiden kommentit. Niistä voi muodostaa oman kuvan hyvästä liikunnanopettajasta.

Lukiessaan oppilaiden kirjoituksia ja niistä koottuja tuloksia, lukijan kannattaa analysoida itseään. Löytääkö lukija itsestään aineissa mainittuja hyvän opettajan piirteitä. Millaisia piirteitä lukija itse arvostaa? Tutkimuksen yksi tarkoitus on herätellä ajatuksia. Hyvän opettajan on kyettävä analysoimaan itseään ja toimintaansa. Jos tämä tutkimus auttaa opettajaa kehittämään itseään, olemme tutkijoina saavuttaneet yhden tavoitteemme.

Tämän tutkimuksen tuloksia luettaessa on kuitenkin otettava huomioon se, että laadullinen tutkimus on kiinteästi sidoksissa tutkijoiden omiin näkemyksiin. Jokainen lukija voi tehdä omia johtopäätöksiä tuloksista.

5.1 Opettajan opetustaito

Tavoitteena oli tutkia opettajan opetustaitoa oppilaan näkökulmasta. Miten ja millaisissa tilanteissa opettajan opetustaito tai sen mahdollinen puute näkyy? Lisäksi halusimme tutkia, ovatko oppilaat tietoisia opetustaidon eri osa-alueista. Opetustaidosta esitimme kysymyksenä (liite 2) tunnin kulkuun liittyvän kysymyksen. Sen tarkoitus oli selvittää, miten oppilaat käsittävät opettajan antaman instruktio. Lisäksi halusimme tietää, miten oppilaat havainnoivat opettajan antaman palautetta. Aineistosta nousi esiin arviointi. Myös sitä käsitellään tässä osuudessa.

5.1.1 Opetustaito ja opetusmenetelmä

Opetusmenetelmä on niiden toimintojen kokonaisuus, joilla opettaja pyrkii ohjaamaan tarkoituksenmukaista oppimista. Opetusmenetelmän rinnakkaistermejä ovat: *työtapa*, joka korostaa oppilaan osuutta, *opetustyyli*, joka korostaa tavoitteen yhteyttä menetelmään ja *opetusmuoto*, joka korostaa oppilaiden ryhmittelyä. (Numminen & Laakso 1997, 57.)

"Mielestäni ammattitaitoisen liikunnanopettajan perusasioihin tulisi kuulua tuntiensuunnittelu edeltä käsin. Silloin opettaja pystyisi ohjaamaan tunnin sujuvasti alusta loppuun. Oppilaille tulisi olla koko ajan tekemistä ja myös vaaratilanteet voitaisiin minimoida."

Tyttö, Normaalikoulu.

Kun opettaja tietää mitä tehdään ja miten toiminta organisoidaan, voidaan välttää loukkaantumisia ja vaaratilanteita. Harjoitukset on järjestettävä siten, ettei oppilaiden tarvitse odottaa vuoroaan eikä pelätä saavansa esimerkiksi palloa päähänsä.

"Mielestäni hyvä liikunnanopettaja suunnittelee tuntinsa valmiiksi. Tällöin tunti kuluu sujuvasti ja kaikilla on kivaa. Opettaja on myös valmis keksimään nopeasti jotain uutta, jos suunnitelmat eivät aivan toimi."

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Hyvin suunniteltu tunti jättää opettajalle aikaa keskittyä itse opettamiseen. Tällöin opettajan on mahdollista ohjata, tarkkailla ja antaa palautetta mahdollisimman

tehokkaasti. Opettaja voi toimia rauhallisesti, eikä energiaa kulu siihen, että pitää käyttää aikaa suunnitteluun kesken tunnin. Suunnitelmalle on aina varattava myös varasuunnitelma. Opettajan on siis kyettävä ”vetämään hihasta” uusia harjoitteita, siltä varalta että varsinainen suunnitelma ei toimi.

Hyvin suunniteltu on siis puoliksi tehty. Vaikeita asioita voi joutua jopa harjoittelemaan, esimerkiksi aerobic-tunteja, jotta tunnit sujuvat hyvin. Huolellisella valmistautumisella opettaja varmistaa itselleen mahdollisuuden keskittyä seuraamaan oppilaiden suorituksia, oppimisvaikeuksia, tarkkaavaisuutta, keskittymistä jne. Samalla paranee opettajan edellytykset ohjata ja tukea oppimisprosessia sekä tehdä havaintoja oppimistilanteen henkisestä ilmapiiristä. Tunteihinsa ennalta hyvin paneutunut opettaja saa myös aikaa keksiä uusia oivalluksia opetuksensa kehittämiseksi. (Suonperä 1993, 15-16.) Opetustapahtumassa vaaditaan tilanteen mukaista johtamista. Kysymyshän on ihmisten toiminnan johtamisesta, joidenkin tavoitteiden vaatimusten mukaisesti. Tärkeintä on, että opetuksesta vastuun kantava tietää, että asioiden sujuminen on viime kädessä aina hänen vastuullaan. (Suonperä 1993, 18-19.)

”Ammattitaitoinen opettaja suunnittelee tuntinsa ja niiden ajankäytön tarkoin. Tunnin tulisi sisältää hyvät alku- ja loppuverryttelyt sekä venyttelemisen. Opettajan tulisi myös ymmärtää, että suihkussa käymiseen ja vaatteiden vaihtoon saattaa kulua aikaa enemmän kuin viisi minuuttia. Mikä onkaan inhottavampaa kuin ainainen kiire liikuntatunneilta muille tunneille? Jos aikaa pukuhuoneessa on liian vähän, oppilaat alkavat laiskotella myös tunneilla, koska he eivät halua hiota ja näin ollen välttävät aikaa vievät suihkukäynnit.”

Tyttö, Keuruu.

Verryttelyihin ei yleensä tule kiinnitettyä tarpeeksi huomiota. Varsinkin loppuverryttely ja –venyttely jää yleensä aina tekemättä. Tunti olisi hyvä lopettaa venyttelyyn, silloin opettaja voisi keskustella oppilaiden kanssa ja siten saisi palautetta oppilailta tunnin kulusta. Opettajan on heti koulun alettua syytä totuttaa oppilaat tiettyihin rutiineihin, joihin kuuluu myös suihkussa käynti.

Hyvässä tuntisuunnitelmassa on määritelty tarkasti päätavoitteet. Selkeiden tavoitteiden avulla on helppoa laatia tunnin toiminta siten, että tavoitteisiin päästään. Suunnitelmassa tulee näkyä toiminnan eteneminen ja harjoitusten loogisuus. Ajankäyttö tulee suunnitella siten, että harjoitteet auttavat oppimista. Organisointi ja ohjaaminen pitää

suunnitella niin, että toimintaa ja harjoitusta tulee riittävästi. Suunnittelun tavoitteena on tavoitteiksi asetettujen asioiden oppiminen. (Siedentop 1983, 181.) Opettajan tulisi sopia oppilaiden kanssa säännöt tai rutiinit, joiden avulla luokan toiminta tunneilla olisi selkeää. Jos opettaja laatii säännöt heti alusta pitäen, niin tunneista ei kulu aikaa ylimääräiseen toimintaan. On sovittava muun muassa, miten tavarat kerätään, miten opettaja antaa ohjeita, miten oppilaat järjestyvät, milloin tunnit alkavat ja miten tunnit lopetetaan. (Siedentop 1983, 71-74.)

”Hyvä liikunnanopettaja on monipuolinen ja nykyaikainen. Taitoa ja osaamista tulisi olla monelta alalta. Hänen tulisi osata tunnin aihe niin hyvin, että kykenee opettamaan sen oppilaille yksinkertaisesti. Hyvän liikunnanopettajan tunti kulkee siis johdonmukaisesti ja yleistajuisesti, höystettynä iloisella sekä reippaalla tunnelmalla. Tärkeä seikka on, että opettaja ottaa kaikki oppilaat huomioon yksitellen ja tuntee heidän liikuntataidot. Hyvä liikunnanopettaja antaa arvoa osaamiselle, mutta painottaa osallistumista, tehtävien suorittamista ja iloista liikkumista.”

Tyttö, normaalikoulu.

Tuntien on oltava monipuolisia, mutta ei monimutkaisia. Vaikka opetettava asia olisikin vaikea, on opettajan silti pyrittävä yksinkertaiseen ja selkeään opetukseen. On otettava huomioon se, että eri oppilaat oppivat eri tavalla. Käyttämällä monipuolisesti erilaisia opetustyyliä on mahdollista aktivoida eri oppimiskanavia. Opettajan on hyvä huomioida, että toiset oppivat näkemällä, toiset kuulemalla ja pääasiassa tekemällä. Meidän mielestämme opettajan olisi pyrittävä tehtäväsuuntautuneeseen oppimisilmapiiriin. Turha kilpailuttaminen voi turhauttaa sekä tappaa kaiken motivaation.

Tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa lähdetään liikkeelle oppilaiden edellytyksistä. Tehtävät ovat eriytettyjä lasten edellytysten ja kykyjen mukaisesti. Jokainen lapsi on yhtä tärkeä. Vastuuta siirretään lapsille, opettajan rooli ei ole tärkeä. Oppilaiden yhteistyötä arvostetaan. Opettaja on enemmän ohjaaja kuin autoritäärinen opettaja. Palaute ja palkitseminen on yksityistä ja se perustuu yrittämiseen ei onnistumisiin. Palautteessa kiinnitetään huomio prosessiin ja virheet koetaan osana oppimista. Suoritus aika on joustavaa. (Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997, 6, 8-15.)

Opetustoiminnassa on huomioitava, että oppimistilanteet kannattaa virittää aina mahdollisimman selvästi mielihyvää tuottaviksi. Oppilaiden vireystilan vaihtuessa, on opettajan oltava tämän asian suhteen jatkuvasti valpas. Pitää myös ajatella, että oppilas on itse saatava tajuamaan ja oppimaan, millaisen tunnetilan vallassa oppiminen sujuu parhaiten. (Suonperä 1993, 47.)

”Tunneilla opettaja ohjaa niin, että jokainen pääsee esim. pelaamaan ettei käy niin että muutamat tekee ja loput katselee vierestä.”

Poika, Keuruu.

Mikään ei voi olla turhauttavampaa kuin odottaa vuoroaan ja joutua katselemaan sivusta kun muilla on hauskaa. Tunti on organisoitava siten, että kaikilla on tekemistä.

Imwoldin (1984) tutkimuksen mukaan tuntinsa hyvin suunniteleva opettaja käyttää paremmin hyödyksi liikuntasalin tilaa ja välineitä. Opettajat, jotka eivät olleet suunnitelleet etukäteen, puhuivat vähemmän lähinnä siksi, että oppilaat jonottivat suoritusvuoroaan enemmän eikä opettajan tästä syystä tarvinnut antaa ohjeita eikä palautetta.

”... on tärkeää, että opettaja suunnittelee tunnit hyvin. Siinä on otettava huomioon, että oppilaat kaipaavat tekemistä. Oppilaille on annettava vapauksia eli heidän on saatava, esimerkiksi pallopeleissä, pelata tarpeeksi. Muuten, jos tunnilla vain tehdään pelkkiä opettajan suunnittelema harjoitteita, oppilaat kyllästyvät ja tunnista jää huono maku.”

Poika, normaalikoulu.

Opettajan on tärkeää kuunnella oppilaiden mielipiteitä. Oppilaat on helppo motivoida toimintaan, jos he itse voivat vaikuttaa siihen, mitä tunneilla tehdään. Tekemällä oppii. Opettajan on maltettava mielensä ja annettava oppilaille aikaa tehdä itse. Opettajan on hyvä oppia vetäytymään sivuun ja malttaa tarkkailla tilannetta. Ei ole kovinkaan motivoivaa, jos opettaja on koko ajan äänessä ja oppilaat joutuvat kuuntelemaan pitkiä selostuksia.

Siedentop (1983, 45) esittää Adelainen Collageissa käytettävää tehokkaan opettajan toimintamallia. Harjoittelun tulee olla sopivaa, eli tuntien tulee olla sopivia

vaatimuksiltaan, kiinnostavuudeltaan ja oppilaiden taseisia. Harjoitusten tulee olla tarkoituksenmukaisia, niiden tulee pitää ilmapiiri turvallisena ja haastavana. Harjoittelun tulee olla progressiivista siten, että taitoja harjoitellaan vaatimustasoa nostaen. Harjoitukset tulee rytmittää siten, että levon ja harjoittelun suhde pysyy haastavana. Mahdollisimman monen oppilaan tulee osallistua toimintaan yhtä aikaa. Näiden toimien on huomattu kuuluvan tehokkaan opettajan toimintaan.

Eri opetusmenetelmiä on tutkinut muun muassa Cheffersin tutkijaryhmä. Se vertaili opettaja- ja oppilaskeskeistä opetustapaa. Opettajakeskeisissä työtavoissa opettajat puhuivat ja kysyivät enemmän kysymyksiä. Oppilaskeskeisissä työtavoissa oppilaat puhuivat enemmän ja he tekivät aloitteita enemmän. Oppilaskeskeisillä työtavoilla oli positiivisia yhteyksiä oppilaiden asenteisiin, minäkuvaan, liikuntataitoihin ja luovuuteen. (Schempp, Cheffers & Zaichkowsky 1983.)

5.1.2 Erilaisia opetustapoja

Oppilaiden tietoisuus opetustaidoista ja -tavoista on aika vähäistä. Oppilailla ei ole selkeätä käsitystä, siitä millaista opettajan arki on. Opetustaitoon kuuluu paljon muutakin kuin pelkkä tuntien suunnittelu. Seuraavaksi esitellään lyhyesti suoran- ja epäsuoran opetustavan käyttöä.

Kasvatustapahtuman ohjaamiseen voidaan käyttää joko suoraa eli direktiivistä tai epäsuoraa eli nondirektiivistä ohjaustapaa. Suorassa opetuksessa opettaja ohjaa kasvatustapahtumaa. Siksi suoraa ohjaustapaa voidaan nimittää myös opettajakeskeiseksi. Suoria ohjaustapoja ovat opettajan esitys, kysely sekä yhteinen harjoitus. Tällöin viesti kulkee opettajalta oppilaalle. Opettajakeskeisiä ohjaustapoja käytetään, kun halutaan opettaa uusia asioita tai halutaan välittää uutta tietoa. Myös asioiden kertaamiseen se sopii hyvin. Haittana opettajakeskeisessä ohjauksessa on oppilaiden itsenäisen toiminnan puute. Oppilaiden oma luovuus jää taka-alalle. (Numminen ym. 1997, 57-60.)

Epäsuorassa eli oppilaskeskeisessä ohjaustavassa opettajan tehtävänä on pysytellä taustalla. Opettaja tarkkailee, hän ei pyri vaikuttamaan oppilaiden väliseen vuorovaikutus- tapahtumaan. Oppilaat itse suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat omaa

työskentelyään. Hyvää tässä tyyliässä on se, että oppilaat ovat aktiivisesti mukana ja saavat käyttää vapaasti omaa luovuuttaan. Vaikeutena on se, että tällä tyyllillä opettamiseen kuluu paljon aikaa. Opettajan on myös vaikeaa antaa palautetta. (Numminen ym. 1997, 59-60.)

"Mielestäni hyvällä liikunnanopettajalla on persoonallinen opetustyyli, joka motivoi jokaista yrittämään parhaansa opetustilanteessa. Hyvä liikunnanopettaja on idearikas eikä opettajavuosien karttuessaan jämähdä totuttuihin kuvioihin, vaan kokeilee aktiivisesti uutta."

Tyttö, normaalikoulu.

Opettajan ammatin yksi haaste on pysyä valppaana uusille virikkeille. Opettajan tulisikin rohkeasti kokeilla uusia lajeja ja erilaisia opetustyyliä. Opettajan tulisi kuunnella oppilaiden mielipiteitä ja toiveita, joiden perusteella oppilaat ja opettaja voivat yhdessä tehdä virikkeellisen opintosuunnitelman.

Opetustavan valinta riippuu opettajan persoonallisuudesta sekä opettaja- oppilas – suhteesta. Käytännössä opetusmenetelmän valinta on useista eri syistä tehtävä kompromissi. Tärkeimpiä opetusmenetelmän valintaan vaikuttavia tekijöitä on tavoitteet ja sisällöt, ryhmän / yksilön tottumukset ja motivaatio, oppiaineksen laatu, oppimateriaali, välineet, tila, aika sekä opettajan valmiudet ja persoonallisuus. Opettajajohtoisia opettamistapoja tarvitaan etenkin kaikille uuden tai yhteisen asian opetuksessa. Jos harjoitus vaatii erityisiä turvatoimia, niin se on syytä tehdä opettajajohtoisesti. Jokaisen opettajan tulisi löytää oma persoonallinen opetustyyli, jota voi jatkuvasti kehittää. Opettajan olisi kyettävä käyttämään useita tyyliä. Vaihtelemalla eri tyyliä saadaan tunneista mielenkiintoisia. Tällöin opettajan on helppo hallita oppilaitaan ja opetustilannetta. (Vuorinen 1993, 63-75.)

Liikunnassa erilaisista opetustavoista pääasiallisin on harjoittaminen. Se on liikunnanopetuksen selkäranka. Harjoittamalla kehitetään taitoja ja liikeominaisuuksia sekä lisätään tietoa. Kyselyn avulla voi kerrata ja syventää opeteltuja tietoja sekä taitoja. Keskustelun avulla voi herättää oppilaiden ajatuksia ja kysymyksiä. Luennoiminen ei varsinaisesti sovellu liikunnanopetukseen, mutta sitäkin voidaan käyttää. (Jääskeläinen ym. 1980, 169-171.) Lahdes (1997, 151-174) jakaa opetusmenetelmät esittävään opetukseen, luokkakeskusteluun, ryhmätyöskentelyyn ja yksilölliseen työhön. Vuorinen

(1993, 63-75) puolestaan jakaa opetusmenetelmät kahden periaatteen, ryhmän koon ja vuorovaikutusmallin mukaan. Molempia jakoja voi käyttää myös liikunnanopetuksessa.

Liikunnanopetuksen yhtenä tavoitteena on antaa oppilaille uusia tietoja ja taitoja liikunnasta. Opetusta voidaan pitää ketjuna, joka on muodostunut erilaisista päätöksistä. Näillä päätöksillä oppilasta ohjataan toimimaan halutulla tavalla oppitunnilla sekä tuntien ulkopuolella. Päätöksiä tekee opettaja sekä oppilas. Opettajan tekemät päätökset ovat opetuskäyttäytymistä. Oppilaan tekemät päätökset taas ovat oppimiskäyttäytymistä. Liikunnanopettajan tulisi hallita erilaiset opetusmenetelmät. Erilaisten opetusmenetelmien käytöllä voi opettaja vaikuttaa haluamallaan tavalla oppilaiden käyttäytymiseen. Opetustyyleillä voidaan vaikuttaa oppilaiden kognitiiviseen, affektiiviseen, sosiaaliseen, fyysiseen ja moraaliseen käyttäytymiseen. (Mosston 1994, 1-3.)

Opettajan on syytä jatkuvasti arvioida opetusjärjestelyjään, suunnittelutapojaan, opettamistaan ja arviointiaan. Opettajan on myös kuunneltava oppilaiden kokemuksia, ehdotuksia ja joskus viiltävääkin kritiikkiä. Kun opettaja pystyy myöntämään puutteensa ja sitä kautta parantamaan työskentelyään, syntyy luokkaan rakentava ja inhimillinen ilmapiiri. Samalla oppilaat saavat itsekin voimaa kestää epäonnistumisia ja halu yrittää uudestaan kasvaa. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 17.)

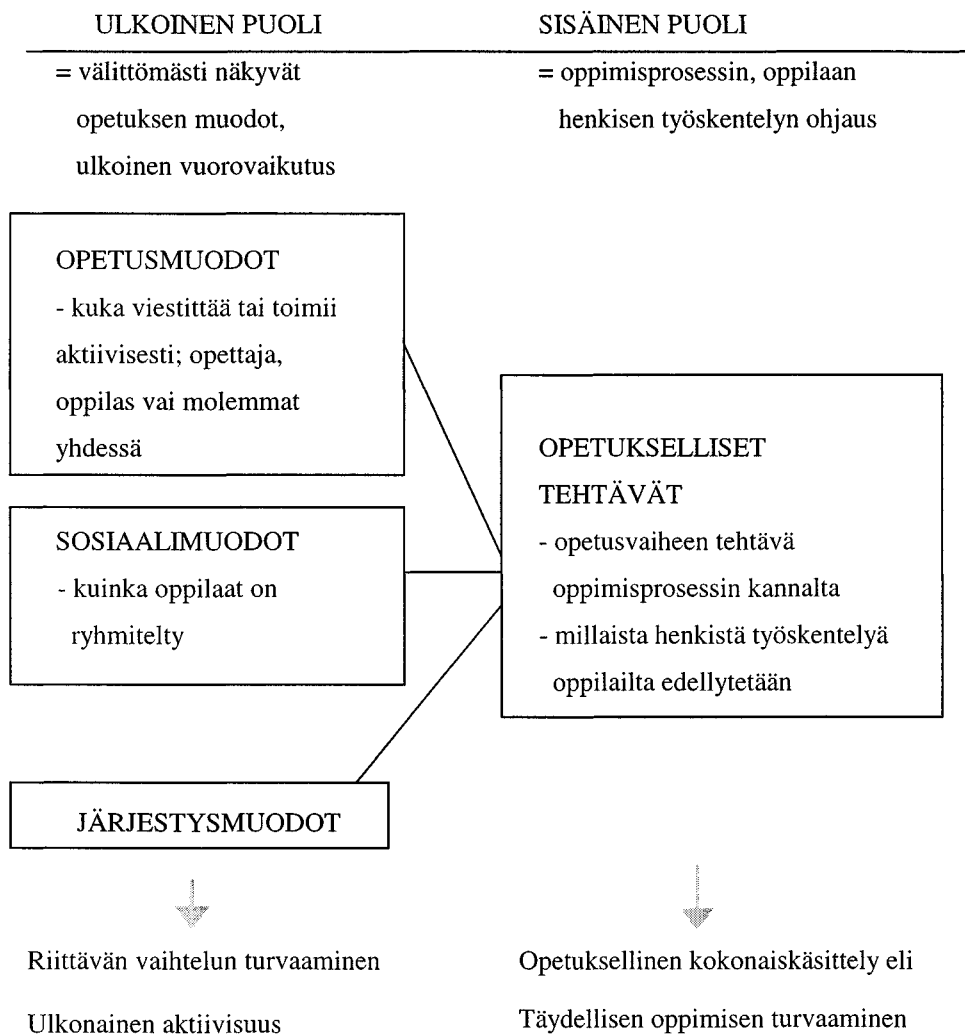
5.1.3 Opetusmenetelmien ulkoiset- ja sisäiset tekijät

Opetusmenetelmien ulkoisella puolella tarkoitetaan opetuksessa näkyvää vuorovaikutusta. Ulkoiset opetusmenetelmät näkyvät opetus, sosiaali- ja järjestysmuodoissa. Kiinnitetään huomio siihen, kuka esiintyy tai toimii ja miten osanottajat ryhmitellään. Opettajan opetusmuodot eli työtavat ovat osa ulkoisia menetelmiä. Ulkoisilla tekijöillä turvataan opetuksen riittävä vaihtelu. (Engeström 1984, 120-121.) (Kuvio 2)

Opetusmenetelmän sisäisiin tekijöihin puolestaan kuuluu oppilaiden henkisen työskentelyn ohjaus ja se, mihin oppimisprosessin osaan opetuksella pyritään vaikuttamaan. Tällaisia tekijöitä ovat opetukselliset tehtävät, opetuksellinen kokonaiskäsittely, luovuutta ja tunne-elämää kehittävät menettelyt. Sisäisillä tekijöillä

pyritään opetukselliseen kokonaiskäsittelyyn, jonka tarkoituksena on pyrkiä turvaamaan täydellinen oppiminen. (Numminen ym. 1997, 57-58; Engström 1984, 120-121.) (Kuvio 2)

OPETUSMENETELMÄ



Kuvio 2 Opetusmenetelmien ulkoiset ja sisäiset tekijät (Numminen ym. 1997, 58; Engström 1984, 122).

”Haasteena liikunnanopetukselle etenkin lukiossa olisikin tarjota opiskelijoille mahdollisuus virkistävään ja mielenkiintoiseen liikuntaan, jonka päätavoite ei ole itse suorituksessa, vaan liikunnallisen elämäntavan omaksumisessa ja liikunnasta nauttimisessa.”

Tyttö, normaalikoulu.

Yleisesti ottaen oppilaat näkevät vain opetusmenetelmän ulkoisen puolen. Yksittäisissä tapauksissa, kuten edellä on kuitenkin havaittavissa, että oppilaat havaitsevat jollain tasolla tavoittavat myös joitakin elementtejä opetuksen sisäisestä puolesta. Loppujen lopuksi liikunnallisen elämäntavan omaksuminen vaatii myös liikunnan kokonaiskuvan ymmärtämistä. Jos opettajan tarkoituksena on edesauttaa liikunnallista elämäntapaa, on opettajan syytä tarjota positiivisia elämyksiä. Iloinen toiminta ja kannustava ilmapiiri auttaa sekä oppilaita että opettajaa viihtymään tunneilla.

Opettajan tulisi pyrkiä tehtäväsuuntautuneeseen oppimisilmastoon. Tehtäväsuuntautunut ilmapiiri antaa mahdollisuuksia positiivisten liikuntakokemusten muodostumiselle. Tehtäväsuuntautuneen luokan oppilaat eivät koe yhtä paljon jännitystä tai ahdistuneisuutta kuin kilpailusuuntautuneen luokan oppilaat. Tehtäväsuuntautuneen ilmapiirin on todettu kaikin puolin edesauttavan oppilaan oppimista ja viihtyvyyttä tunneilla. Tehtäväsuuntautuneen ryhmän oppilaat yrittävät tunneilla enemmän eikä epäonnistumisesta lannistuta. Opettaja koetaan yleensä mukavammaksi ja tunnit koetaan motivoiviksi kuin ne tunnit, joilla keskitytään pelkästään kilpailuun. Tehtäväsuuntautuneella ilmastolla on erittäin suuri vaikutus sisäisen motivaation syntyyn. (Liukkonen ym. 1997, 6, 8-15.)

”Liikuntatuntien tulisi olla kaikille osapuolille miellyttävä kokemus jonne voisi tulla ilman suorituspainetta. Ilmapiiriin olennaisesti vaikuttaa opettaja, se miten hän aloittaa tunnin ja lopettaa sen, miten hän rakentaa tunnilla joukkueet, miten hän tarkkailee ja neuvoa oppilaita plus vielä paljon muuta.”

Tyttö, normaalikoulu.

Jos tuntien ilmapiiri on negatiivinen, niin sekä opettajan työ että oppilaiden oppiminen on vaikeaa. Hyvähenkisessä ilmapiirissä on mukava työskennellä sekä opiskella. Opettajan toiminta viimekädessä ratkaisee tuntien viihtyvyyden. Opettajan tulee aistia

ilmapiiriä ja toimia tilanteen mukaan. Joskus on hyvä viedä tuntia eteenpäin opettajaohjoisesti, joskus opettaja voi vain tarkkailla ja kannustaa sivusta.

Aineiden perusteella voidaan sanoa, että oppilaat näkevät pääsääntöisesti vain opetusmenetelmän ulkoisen puolen. He eivät tiedosta sisäisen puolen olemassaoloa ja sen vaikutusta oppimiselle. Oppilaille liikuntatunnit ovat silkkää toimintaa. He eivät tule miettineeksi toiminnan todellisia syitä tai tavoitteita. Toisin sanoen opettajan toiminnalle asettamat tavoitteet, kuten yhteishengen luominen, saattavat jäädä oppilaille hämäräksi.

Opettajan tavoite on edesauttaa oppimista, joten opettajan täytyy ymmärtää eri opetusmenetelmien käytön tärkeys ja merkitys oppimiselle. Hänen tulisi myös soveltaa eri menetelmiä monipuolisesti.

5.2 Opettajan antama palaute

Siedentopin (1991, 9) mukaan palaute on informaatiota, joka koskee itse suoritusta, vastausta, käyttäytymistä, asennetta tai itse suoritustulosta, sen tarkoituksena on siis ylläpitää tai muuntaa edellä mainittuja seikkoja.

”Palautteen antaminen on yksi liikunnanopettajan tärkeimmistä tehtävistä. Huonon suorituksen nähdessään hänen pitäisi pystyä löytämään siitä jotain hyvää ja onnistunutta ja lisäksi antamaan ohje ainakin yhden vian korjaamiseksi. Näin hän palkitsee oppilaan yrittämisestä ja innostaa jatkamaan eteenpäin. Hyviä oppilaita ei kannata myöskään jättää huomiotta ajatellen, ”hän on niin hyvä, ettei tarvitse kehuja eikä palautetta”, vaan sanoa muutama sana silloin tällöin.”

Tyttö, normaalikoulu.

Opettajan on tunnettava oppilaansa, jotta voi antaa kullekin oppilaalle oikeanlaista palautetta. Hyvä oppilas vaatii erilaisen palautteen kuin heikompi. Toinen oppilas motivoituu kehuista joku toinen voi motivoitua korjaavasta palautteesta.

Palautteenantoa pidetään yhtenä tärkeimpänä oppimista edistävänä ja suoritusta parantavana tekijänä. Etenkin motoristen taitojen opettelussa ja ylläpitämisessä

palautteen saanti on välttämätöntä. (Imwold 1984; Piéron & Delmelle 1982; Siedentop 1983.) Palautteen puuttuminen harjoittelussa voi olla jopa haitallista oppimiselle. Rakentavasti käytettynä palaute luo positiivista itseluottamusta sekä kannustaa ja motivoi. (Bucher & Koenig 1983, 282; Rink 1985, 34.)

”Kulunut fraasi. –Pelkkä kehu ei kehitä - ei ole pelkkiä sanoja vaan siinä on selkeä sanoma, palautetta pitää antaa oppilaiden suorituksista, mutta terveessä hengessä eikä liian vakavasti tavallisessa koululiikunnassa. Hyvätkin suoritukset pitää huomioida, sillä ansaittu kehu saa oppilaan yrittämään vieläkin enemmän. Samalla tavalla kuin huonommatkin oppilaat tekevät heitä kannustettaessa. Lisäksi oppilaan hyvän suorituksen huomioiminen saa hänet tuntemaan ylimääräistä itsevarmuutta, kun osaa tehdä edes jotain asian hyväksi.”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Tärkeää on, että kaikkia oppilaita huomioidaan tasapuolisesti. Jos joku oppilas jää huomiotta, se vaikuttaa oppilaan motivaatioon ja itsetuntoon. Oppilaat voivat muistaa vielä vuosien jälkeenkin jonkun positiivisen palautteen, jonka ovat saaneet. Palaute voi toimia myös palkintona. Palautteen saaminen on ainakin merkki siitä, että opettaja on huomannut oppilaan suorituksen.

Bibikin (1999, 270) mukaan ohjeiden anto on opetuksen päätehtävä ja opettajan palaute on tärkein opetustoiminta. Palautteella on positiivinen vaikutus oppilaan onnistumiseen, motivaatioon, epäonnistumisien kokemiseen ja itsetuntoon.

”Liikunnanopettajan tulisi suhtautua kannustavasti hyviin suorituksiin. Myös heitä, jotka eivät ole kovin hyviä, tulisi myös kannustaa, mutta rajoitetusti – kaikkia ei vain aina yksinkertaisesti kiinnosta. Yksittäiseen huonoon suoritukseen voi myös suhtautua huumorilla, jos sen voi tehdä oppilasta nolaamatta – tällöin oppilas tajuaa helpommin, ettei maailma kaadu yhteen munaukseen.”

Poika, Kuninkaanhaka.

Huumorin käyttö palautteenannossa on hyvä tehokeino. Hauska palaute motivoi ja innostaa yrittämään. On kuitenkin huomioitava, että eri oppilailla on erilainen huumorintaju. Kaikille ei sovi, jos heidän suoritukselleen naurahdetaan tai siitä heitetään vitsiä. Lisäksi opettajan on osattava nauraa myös itselleen. Opettajan on hyvä nauraa omille epäonnistuneille suorituksilleen. Aina ei voi onnistua.

Palautteen anto on syklinen prosessi. Se sisältää suoritusten tarkkailua sekä sen tuntemista ja arvostelua. Tämän tiedon pohjalta voidaan antaa palautetta, joka vastaa sopivalla tavalla motoriseen suoritukseen. (Ton 1996.)

”Liikunnanopettajan suusta tuleva pienikin lause, mikä kehuu, voi nostaa oppilaan mielialaa ja kiinnostusta liikuntaan. Ainaisella mollaamisella ei liikunnanopettaja voita mitään.”

Poika, normaalikoulu.

Opettajan on varottava haukkumasta ketään. On oltava tarkka sanoistaan. Jos loukkaa jotain oppilasta voi olla varma, että luottamuksen saaminen takaisin on erittäin vaikeaa. Henkilökohtaisuuksiin ei saa mennä.

Palaute voi toimia myös kohteliaisuutena. Opettajan kehuessa suoritusta oppilaat kokevat saavansa huomiota opettajalta. Osa oppilaista ei edes halua palautetta itse suorituksesta. He saattavat haluta palautetta siksi, että heidät huomataan. (Bibik 1999, 273.)

”Liikunnanopettaja saa ja hänen myös pitää antaa kehuja ja kannustuksia oppilailleen. Jos kehuu oppilasta hienosta suorituksesta, niin mielestäni pelkkä ”hyvä” ei riitä, vaan pitää myös kertoa, miksi se oli ”hyvä”. Palaute huonosta suorituksesta pitäisi myös antaa positiivisesti ja kertoa tarkasti miten ensi kerralla oppilas voisi parantaa suoritustaan.”

Tyttö, normaalikoulu.

Palautteesta on oltava hyötyä. Jos opettaja sanoo, että hyvä, niin sillä ei juuri ole muuta arvoa kuin se, että suoritus on huomattu. Opettajan on tarkkailtava suorituksesta oleellisia seikkoja, jotta hän voi antaa korjaavaa palautetta. Spesifi palaute auttaa oppilasta huomaamaan omat virheensä. Palaute on oltava konkreettista. Sanaa ”hyvä” tulisi siis tässä mielessä välttää.

Piéronin ja Demellen (1982) mukaan palautetta seurannut suoritus parani noin kolmessa tapauksessa neljästä. Vaikeaa on tietää, johtuiko suorituksen paraneminen opettajan antamasta vai oppilaan sisäisestä palautteesta (ks. kappale 5.2.1).

”Jatkuva kannustaminen ja positiiviset sanat eivät voi tuntua oppilaasta pahalta, päinvastoin se lisää innokkuutta, yrittämistä ja liikunnaniloa. Jos opettajan pitää antaa palautetta tai neuvoja, tulisi sen olla rakentavaa, mutta edelleen positiiviseen sävyyn.”

Tyttö, normaalikoulu.

Tjeerdsmanin (1997) tutkimuksessa todettiin, että opettajien mukaan 56 prosenttisesti ja oppilaiden mukaan 60 prosenttisesti palautteen tarkoitus on parantaa suoritusta. Palaute on useimmiten positiivista ja se aiheuttaa positiivisia kokemuksia. Mitä paremmin opettaja saa oppilaat keskittymään tehtävään, sitä paremmin palaute parantaa suoritusta. Opettajan positiivisella ja yhteistyöhaluisella ilmapiirillä on myös suuri yhteys palautteen positiiviseen vaikutukseen.

Yleisin opettajan antama palaute on verbaalinen palaute. Myös ilmein ja elein voi ilmaista palautteen. Opettaja voi antaa myös oppilaille tehtäväksi antaa toiselle oppilaalle palautetta. Opettajan olisi hyvä ohjata oppilaat antamaan itselleen palautetta. Opettajan antaman ohjauksen ja palautteen laatu riippuu opetuksen tavoitteista, suorituksen luonteesta, oppilaan kehitysvaiheesta sekä opettajan pedagogisista taidoista ja oppiaineen hallinnasta. (Varstala 1996, 37.)

Varstalan (1996) mukaan opettaja antaa palautetta tunnin ajasta noin 5-25 %. Vaihtelu johtuu tutkimuksissa käytettyjen eri observointimenetelmien eroista. Opettajan antama palaute on enimmäkseen (70- 95 %) verbaalista ja useammin positiivista kuin negatiivista. Palaute on yleensä korjaavaa ja se kohdistuu useammin koko liikesuoritukseen kuin johonkin sen osaan. Noin 50-75 % palautteesta tulee yksittäiselle oppilaalle, pelitilanteissa myös koko oppilasjoukolle (joukkueelle).

Palaute ja arviointi ovat yhdessä kulkevia asioita. Oppilaat eivät kuitenkaan käsitelleet niitä yhdessä, joten ne käsitellään tässäkin omina kokonaisuutenaan. On ehkä hieman syytä tarkentaa palautteen tarkoitusta ja määritelmää.

5.2.1 Sisäinen- ja ulkoinen palaute

Palautteen voi luokitella sisäiseen- ja ulkoiseen palautteeseen. Sisäinen palaute on tietoa, joka tulee suorituksen luonnollisena seurauksena. Oppilas voi esimerkiksi

lyödessään tennispalloa tuntee lantion, olkapäiden ja käsien liikkeen. Mailan liikkeen näkee itse, tuntee pallon osuman mailaan ja näkee välittömästi minne pallo lentää. (Schmidt 1988, 228-229.) Ulkoinen palaute muodostuu suorituksesta. Suorittaja saa informaation ulkopuoleltaan. Ulkoinen palaute voi olla palautetta itse suoritustuloksesta (Knowledge of result, KR) tai tietoa itse suorituksesta (knowledge of performance, KP). KR-palaute on yleensä verbaalista tai visuaalista. Jos oppilas ei osaa käyttää sisäistä palautetta ja ulkoinen palaute puuttuu, ei yleensä tapahdu oppimista. Palautteen antaminen on olennaista, jotta oppimista tapahtuu. (Schmidt 1988, 229-232.)

KP-palaute on yleensä kinemaattista ja se kertoo suorituksesta, jonka oppilas suoritti. KP-palautteessa ei kerrota suorituksesta, vaan se miten suoritus onnistui teknisesti. Esimerkiksi opettaja voi todeta, että kämmenlyönti oli hieman myöhässä. Tämä palaute on opettajalle kaikkein käytännöllisin. (Schmidt 1988, 232.)

Schmidt (1988, 248-252) mainitsee Laveryn vuonna 1962 tekemän tutkimuksen. Sen mukaan palautteen tulisi tapahtua välittömästi suorituksen jälkeen tai välillisesti 5-20 suorituksen jälkeen. Välitön palaute auttaa oppimista, mutta se ei pysy muistissa kovin hyvin. Välillisessä palautteessa oppiminen ei ole niin nopeaa, mutta palaute pysyy paremmin muistissa. Pääsääntöisesti palautetta tulisi antaa välittömästi suorituksen jälkeen, jotta unohtamista ei pääsisi syntymään.

5.2.2 Ulkoisen palautteen laatu

Siedentop (1988, 38) jakaa palautteen yleiseen sekä spesifiin ja nämä voidaan jakaa vielä positiiviseen, korjaavaan ja negatiiviseen palautteeseen. Jotta palaute edesauttaisi oppilaan oppimista, tulisi sen olla yksityiskohtaista. Etenkin jo pidemmälle edenneet oppilaat kaipaavat spesifiä, tietoa antavaa palautetta. Yleiseksi säännöksi voidaan suositella, että 50-70% palautteesta pitäisi olla yksityiskohtaista palautetta. (Siedentop 1983, 199.) Siedentop (1983, 198-199) esittää esimerkit yleisestä ja spesifistä palautteesta.

Yleinen palaute: ”Hyvä yritys”.

Spesifi palaute: ”Se oli parempi. Kiersit kättäsi paljon enemmän kuin edellisellä kerralla”.

Oikein annettuna ulkoinen palaute lisää motivaatiota, antaa tietoa virheistä ja vahvistaa oikeaa suoritustapaa (Schmidt 1988, 233). Palautteen annossa on huomioitava seuraavia seikkoja. Anna positiivista palautetta, motivaatio säilyy paremmin. Älä anna palautetta jokaisen suorituksen jälkeen, sen teho laskee. Älä pidä liian pitkiä taukoja palautteen annon välillä, motivaatio voi laskea ja harjoituksen teho häviää. Älä arvostele oppilasta nimellä. Anna ensin palautetta kaikille ja sitten yksilöllisesti. Anna positiivista palautetta hyvästä yrityksestä tai onnistumisesta. Lopeta palautteen antaminen vähitellen, että oppiminen ei häiriinny. (Schmidt 1988, 343.)

Palautteenannon voisi tiivistää seuraavasti:

”Liikunnanopettajan tulee neuvoa oppilaitaan, sillä eihän muuten liikunnanopetuksesta ole mitään hyötyä.”

Poika, Keuruu.

5.3 Arviointi

Oppilaiden aineista nousi esiin myös arvostelu. Oppilaat käsittävät arvioinnin vain pelkkänä arvosanojen antamisena. Summatiivinen arviointi onkin oppilaille ainut näkyvä taso. Oppilaat eivät tiedosta kaikkia arviointiin liittyviä tasoja.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa (1994, 28) sanotaan: ”Oppilasarvioinnin tehtävänä on antaa opiskelijoille palautetta opintojen edistymisestä ja oppimistuloksista sekä lukion aikana että lukio-opiskelun päättyessä. Palautteen tarkoituksena on kannustaa ja ohjata opiskelijaa opintojen suorittamisessa... Oppilasarviointi auttaa myös opettajaa ja kouluyhteisöä opetuksen vaikuttavuuden arvioinnissa. Arvostelu, arvosanan antaminen, on yksi arvioinnin tulos.”

”Liikuntanumero vaikuttaa syvemmin kuin muiden aineiden numerot. Jokainen tietää, että reaaliaineen kiitettävä on seurausta siitä, että koetta edeltävänä iltana jaksoi lukea alueen huolellisesti läpi – siihen pystyy lähes kuka vaan. Liikuntanumero sen sijaan luokittelee oppilasta ihmisenä. Vasta yläasteella tai lukiossa yleensä osaa itse arvioida omaa liikunnallisuuttaan ja suhtautua numeroihin niiden ansaitsemalla keveydellä. Sitä ennen huono numero voi olla isku, joka lyö oppilaan liikuntaa harrastamattomaksi.... Liikunnanopetuksessa nykyisin käytettävät Fair Play-palkinnot ovat olleet tervetulleita. Oppilaat äänestävät joukostaan henkilön, joka on parhaiten edistänyt reilun pelin

henkeä. Mielenkiintoista on, että palkinto päätyy usein henkilölle, joka ei numeroarvostelulla ole juuri kannustusta saanut. Ovatko opettajat unohtaneet yhden tärkeän arvosteluperusteen?”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Mielestämme liikunnanopettajien koulutuksessa painotetaan edelleen liikaa testejä. Tuleville opettajille annetaan edelleen sellainen kuva, että testit määräävät arvosanat. Miten voi siis olettaa, että uusilla opettajilla olisi valmiuksia antaa arvosanat muuten kuin testejä käyttämällä. Mielestämme opettajan tulisi kyetä arvioimaan oppilaitaan myös ilman jatkuvaa testausta. Opettajan tulisi kiinnittää enemmän huomiota oppilaiden henkiseen kehitykseen. Oppilaan motivaatio, toisten huomioon ottaminen, oma aktiivisuus, positiivinen asenne jne. ovat oleellisia seikkoja arvioitaessa oppilaan kokonaisuutta. Kyky tarkkailla muita arviointiperusteita kuin pelkkiä testejä kehittyä kokemuksen kautta.

”Liikunta, toisin kuin vaikka biologia, on vaikea aine opettaa. En millään tavoin väheksy biologian opettajia, mutta he voivat määrätä numeron pohjautuen kokeeseen ja tuntiaktiivisuuteen, kun taas liikunnanopettajan pitäisi ottaa huomioon oppilaan fyysiset ja henkiset ominaisuudet numeron annossa. Mielestäni ei voi olla reilua, että tuhdin puoleisten oppilaiden pitäisi kipittää alle 14 sekunnin saadakseen kiitettävän. Siis tärkein liikunnanopettajan ominaisuus on olla reilu, ja palkita myös yrittämistä.”

Poika, Keuruu.

Opettajan on selvitettävä tarkasti oppilaille arviointiperusteet. Niistä olisi hyvä sopia oppilaiden kanssa yhteisesti. Oppilaan persoona tai fyysiset ominaisuudet eivät saa vaikuttaa heikentävästi numeroihin. Yrittäminen ja aktiivisuus ovat yhtä tärkeitä ominaisuuksia, ellei tärkeämpiäkin kuin teknisesti hienosti osattu liikuntasuoritus.

Nykyisin käytössä olevaa numeroarvostelua kritisoidaan, sillä eiväthän numerot kerro, mitä taitoja hän hallitsee tai mitä oppilas ei osaa. Numeroita on myös hankala vertailla eri ajankohtina, eri aineissa eri opettajilla tai eri kouluissa. Numeroita myös arvostetaan liikaa. Ne voivat heikentää sellaisten oppilaiden itsetuntoa, jotka eivät jatkuvista ponnisteluista huolimatta pysty korottamaan arvosanojaan. (Syrjälä 1989, 5.)

”Viime kädessä oppilasarviointi on nähtävä osana oppilaan kasvun tukemista, eläytymisenä oppilaan tilanteeseen hänen ymmärtämisenään ja auttamisenaan” (Syrjälä 1989, 8). ”Arvioinnin tärkein tehtävä on oppimisen ja opettamisen tukeminen ja edistäminen” (Koppinen ym. 1994, 8).

”Siis huono ja hyvä liikuntasuoritus pitää arvostella oppilaan omien taitojen mukaan, suhteessa oppilaan kykyihin. Arvostelu pitää suorittaa pääasiassa itse liikuntasuorituksesta eikä sivuseikoista kuten usein on käynyt.”

Tyttö, normaalikoulu.

Liikunta on vaikea aine arvioida. Opettajalla ei ole kokeita, joihin hän voisi numeroa antaessa tukeutua, ellei hän käytä testejä yhtenä arviointikriteerinä. Kun opettaja arvioi oppilaita kokonaisuutena on arvioitava myös asennetta ja käyttäytymistä sekä oppilaan kokonaiskehitystä ihmisenä. Selvää on, että ”pärstäkerroin” vaikuttaa numeron antoon. Oppilaan negatiivinen ja yhteistyöhaluton asenne jää opettajan mieleen ja se vaikuttaa varmasti myös opettajan arviointiin oppilaasta.

Monesti oppilaat vetoavat ”pärstäkertoimen” vaikutukseen. Sillä tarkoitetaan oppimissuorituksen ulkopuolelle rajattavaa seikkaa, jonka uskotaan vaikuttavan arviointiin joko positiivisesti tai negatiivisesti. Tällaisia tekijöitä voivat olla esimerkiksi ulkonäkö, pukeutuminen, perhetausta, opiskelijan arvosanat ja opiskelijan maine, listaa voisi jatkaa loputtomiin. (Räisänen & Frisk 1996, 43.) Opiskeluprosessia arvioitaessa puhutaan oppilasarvostelusta. Pitäisi puhua oppimisen tai opiskelun arvostuksesta. Oppilaita pitäisi arvostella tuntiaktiivisuuden, suoritusten ja näyttöjen perusteella, mutta todellisuudessa on kyse paljon muistakin seikoista. Pahimmillaan oppilaita voidaan todella arvostella ”pärstäkertoimen” mukaan. (Koppinen ym. 1994, 14-15.)

Oikeudenmukaisen arvioinnin tueksi (Räisänen ym. 1996, 45, Koppinen ym. 1994, 32-34) on määritelty hyvän arvioinnin tunnuspiirteitä:

1. Arviointi perustuu arvioitavien samanlaiseen kohteluun.
2. Arvioidaan sitä, mitä pitää arvioida. Arviointi perustuu oppimiselle asetettuihin tavoitteisiin ja keskeisiin ydinsisältöihin.
3. Arviointisäännöt ovat selkeät ja kaikkien tiedossa.

4. Oppilaalla ja hänen huoltajallaan/opiskelijalla on oikeus tietää arvioinnin perusteista ja niiden soveltamisesta häneen.
5. Arvioinnin tulee tapahtua vastavuoroisessa dialogissa opettajan ja oppilaan/opiskelijan välillä (avoimuus ja kehitettävyyttä).
6. Arviointi tapahtuu suhteessa oppilaan/opiskelijan omaan kehittymiseen sitä tukien.
7. Arvioinnissa tulee vapautua opettajan omista mielipiteistä.

Oppilaan kokemaan epäoikeudenmukaisuuteen voi olla monia eri syitä. Opettajien arviointivirheiden lisäksi tai niiden sijasta syynä voi olla myös oppilaan puutteellinen ymmärrys ja tietämättömyys arvioinnin perusteista. Vaikka oppilaalla on oikeus tietää arviointiperusteet, eivät ne välttämättä ole täysin selvät. Voi olla, että opettaja ei ole kertonut niitä selvästi tai oppilas ei ole ymmärtänyt niitä. (Räisänen ym. 1996, 46.)

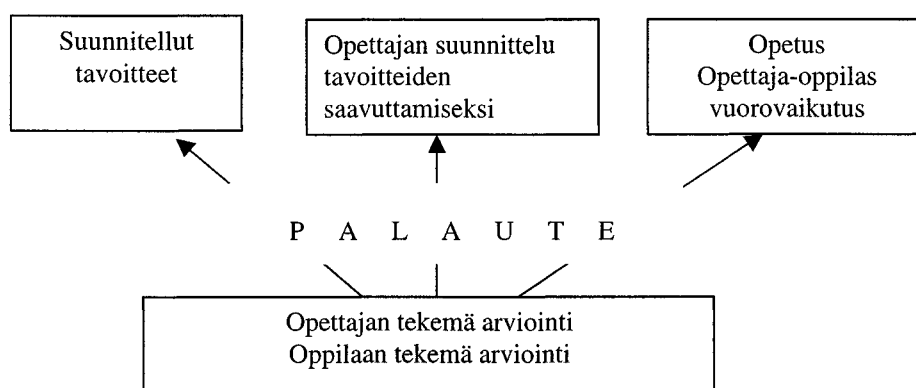
5.3.1 Arviointi palautetta ohjaavana tekijänä

Opetuksen evaluoinnilla eli arvioinnilla tarkoitetaan kasvatuksen elementtien, prosessien ja tulosten arvon määrittämistä. Arvioinnin kohteena olevia tekijöitä verrataan ennalta määrättyihin kriteereihin. Opetuksessa arvioinnin kriteereinä toimivat kasvatustavoitteet. Evaluoinnin avulla selvitetään, kuinka hyvin opetuksen tavoitteet on saavutettu tai kuinka hyvin oppilas edistyy suhteessa tavoitteisiin. (Heinonen & Viljanen 1980, 11; Logsdon 1984, 7; Melograno 1985, 73-74.)

”Kokeista saadut numerot ja todistusarvosanat kiinnittävät opettajan ja oppilaiden huomion vain rajalliseen osaan koulun tavoitteista” (Syrjälä 1989, 5). Arviointiahan tapahtuu jatkuvasti. Opettaja tarkkailee ja seuraa oppilaitaan, oppilaat seuraavat toisiaan sekä opettajaa. Tällaisesta evaluaatiosta saatava palaute on luonnollista. Palaute välittyy molemmille osapuolille laadullisena tietona. Tätä tietoa on kuitenkin pidetty merkityksettömänä arvostelussa. Sitä on pyritty välttämään arvosteltaessa oppilaita, sillä se on subjektiivista ja tilannekohtaista. (Syrjälä 1989, 6.)

Opetusprosessin aikana opettaja tekee jatkuvan arvioinnin avulla päätöksiä toiminnan tarkoituksenmukaisuudesta. Jos toiminta ei palvele tavoitteita, on opettajan pyrittävä muuttamaan tai ohjaamaan sitä toivottavampaan suuntaan. Tämä toiminnan

säätöminen voi tapahtua välittömästi palautteen annon avulla. (Heinonen ym. 1980, 18-19; Melograno 1985, 74.) Arviointi nähdäänkin lukion arviointiohjeissa palautejärjestelmänä, joka suuntaa oppilaan käyttäytymistä tavoitesidonnaisesti (Väljærvi 1986). Antaessaan johdonmukaisesti palautetta opettaja voi ohjata toimintaa toivotun päämäärän suuntaan. Näin jatkuva arviointi palvelee palautteen antoa ja samalla koko opetusprosessin ohjausta. (Melograno 1985, 74.) Arviointi olisikin syytä nähdä sekä opetusta että oppimista ohjaavana ja tavoitteita konkretisoivana tekijänä (Väljærvi 1986). Kuviossa kolme esitetään suunniteltujen tavoitteiden ja arvioinnin välinen suhde sekä palautteen annon liittyminen arviointiin ja tavoitteisiin opetustapahtumassa. (Kuvio 3)



Kuvio 3 Arvioinnin ja palautteen suhde suunniteltuihin tavoitteisiin (Clarke 1970)

Se, miten opettajan ja oppilaan arvioinnit poikkeavat toisistaan onkin mielenkiintoinen asia. Jos opettaja asettaa tavoitteet kuulematta oppilaita, voi olla varma, että arvioinnissa tulee hankaluuksia. Sekä oppilailla että opettajalla tulee olla selkeät käsitykset arvostelusta ja siinä käytettävistä kriteereistä. Tärkeää onkin jo heti alussa tehdä selväksi, mitkä ovat arvostelun kriteerit.

”Liikuntasuorituksen arvostelu on liikunnanopettajalle varmasti äärimmäisen hankalaa. Mielestäni ei ole reilua arvostella oppilasta suoritusten määrän tai nopeuden perusteella, vaan enemmänkin motivaation, yrityksen mukaan.”

Poika, Kuninkaanhaka.

5.4 Viestintä liikunnanopetuksessa

Yhteiskunnan muutoksessa on myös liikunnanopettajan toimenkuva muuttunut. Liikunnanopettaja opettaa taitoja, tietoja sekä sosiaalista käyttäytymistä. Liikunnanopettajan tulee omata monia henkisiä ominaisuuksia, joita tarvitaan toimiessa nuorten ihmisten opettajana, kasvattajana ja esikuvana. Liikunnanopetus asettaa opettajalle toisentyypisiä vaatimuksia kuin muiden oppiaineiden luokassa tapahtuva opetus (Jääskeläinen ym. 1980, 78).

Edellä kuvattu näkyi myös useassa aineessa. Useat mainitsivat sen, että liikunnanopettajat ovat läheisemmässä suhteessa oppilaiden kanssa kuin muut opettajat. Liikuntatunneilla oppilaat eivät istu paikoillaan eikä heidän tarvitse olla äänettömiä. Opetuspaikka ja olosuhteet vaihtelevat usein. Jokainen tunti on erilainen. Uusi opetustilanne ja paikka vaikuttaa aina opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutussuhteeseen. Tällöin opettaja- oppilassuhdekin tulee läheisemmäksi molemmille. Voi sanoa, että pelkkä taitojen, tietojen ja sosiaalisen käyttäytymisen opettaminen ei riitä. Liikunnanopettajalta odotetaan vahvoja henkisiä ominaisuuksia sekä läheistä vuorovaikutussuhdetta oppilaisiin.

5.4.1 Viestintätapahtuman malli

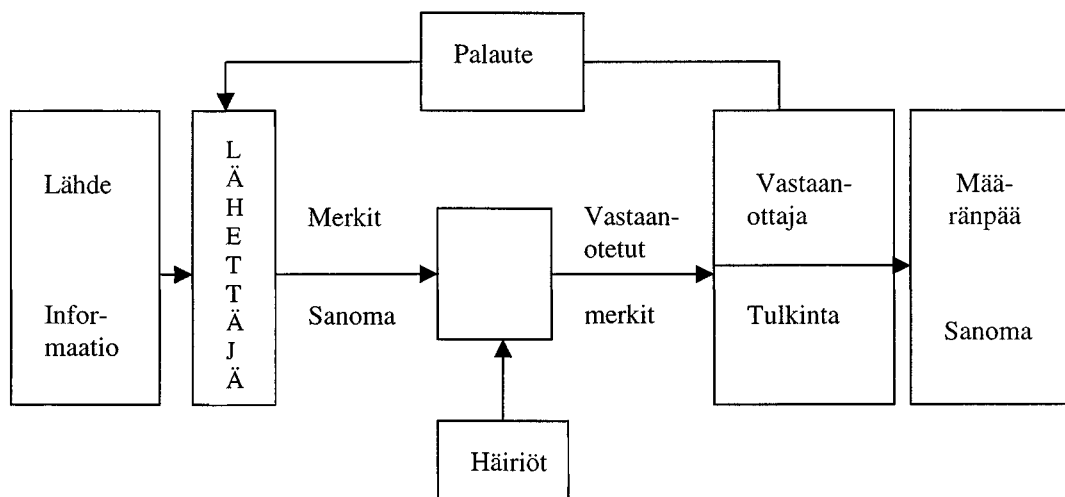
Opetus on perusluonteeltaan inhimillistä vuorovaikutusta. Sen tavoitteena on tukea oppilaiden monipuolista oppimista ja kehittymistä. (Hämäläinen & Sava 1989, 19.) Opettaminen vaatii kommunikaatiota eli viestintää opettajan ja oppilaan välillä sekä oppilaiden kesken (Lahdes 1986, 232). Kommunikaatio on paljon enemmän kuin pelkkää sanallista viestintää. Kaikki inhimilliseen käyttäytymiseen liittyvät toiminnot kuten ilmeet, eleet, asennot ja koko se tapa, jolla toinen ihminen kohdataan on viestintää. (Ojala 1993, 76.) Tietojen vaihtaminen ihmisten välillä on viestintää (Wiio 1989, 67). Ilman sanallista tai sanatonta viestintää ei voi olla vuorovaikutusta. Kommunikaatio on vuorovaikutuksen välttämätön edellytys. (Ojala 1993, 76.)

Sana viestintä on suomennos sanasta kommunikaatio. Kommunikaatio sana pohjautuu latinan sanoihin communis eli yhteinen ja communicare eli tehdä yhteiseksi. Sanojen

mukaan viestintä on yhteistoimintaa eli ihmisten välistä viestien vaihtamista. (Koppinen, Lyytinen & Puttonen 1989,27.)

Lahdesen käsitys viestinnästä koskettaa persoonallisuuden kaikkia osa-alueita. Opetustilanteessa opettaja on kuitenkin useimmiten viestien antaja, joko joukolle oppilaita tai yhdelle oppilaalle. Lisäksi oppilaat viestittävät opettajalle sekä toisilleen. Viestiminen tapahtuu pääasiassa opetustilanteissa, mutta myös opetuksen ulkopuolella. (Lahdes 1986, 232.)

Viestinnässä on monta vaihetta. Alkulähtökohtana on kuitenkin, että viestin lähettäjällä on tarve viestiä jotakin. Lähettäjä koodaa viestinsä eli muuttaa sen sellaiseen muotoon, jonka vastaanottaja ymmärtää. Vastaanottaja saa viestin aistiensa välityksellä, jonka hän analysoi ja tulkitsee. Sanoman perillemeno saa vastaanottajassa aikaan palautetta, esimerkiksi hymyilyä, kysymyksiä tai jonkin muun vastauksen tai vastineen viestiin. (Wiio 1989, 75-88.)



Kaavio 4. Shannonin viestintämalli (Wiio 1989, 75).

Kuvion malli perustuu yleisesti käytössä olevaan Shannonin tekniseen viestintämalliin, joka on vuodelta 1948. Tätä mallia on kuitenkin kehitelty inhimilliseen viestintään sopivaksi. Shannonin teoria osoittaa, että viestinnässä tarvitaan lähettäjä, informaatio ja

vastaanottaja. Teoriaan kuuluu informaation muokkaaminen sanomaksi. Sanoman lähettäjä on viestinnän kanava, jossa voi olla myös häiriöitä. Sanoman lähettäjä käyttää välittämiseen tarvittavia merkkejä. Vastaanottaja tulkitsee merkit sanomaksi. Shannonin alkuperäisessä mallissa ei ollut palautetta. Mallin teoreettisessa käsittelyssä hän selittää myös palautteen eli takaisinkytkennän. Shannonin teoria on ollut pohjana monelle myöhemmälle viestinnän ja joukkoviestinnän mallille. (Wii 1989, 75-88.)

Sanoman lähettämiseen ja vastaanottamiseen tarvitaan viestinnän tarve ja kyky. Useimmiten sanoma muuntuu matkalla, koska kaksi ihmistä ei voi ymmärtää samaa asiaa samalla tavalla. Esimerkiksi kun vastaanottaja tulkitsee viestiä, siihen vaikuttavat vastaanottajan sisäiset häiriöt sekä taustatekijät. Kun taas vastaanottajan ymmärtämä sanoma on erilaisten sisäisten ja ulkoisten häiriötekijöiden ristitulessa, viesti muuntuu. Viestintään vaikuttavat myös suuresti taustatekijät. Taustatekijöitä ovat palkkiot, tarpeet ja rangaistukset. (Wii 1989, 74-80.)

”Otetaan esimerkiksi luokka, missä on 32 henkeä. Kuinka monta oppilasta ajattelee samalla tavalla. Eivät yksikään. Tällöin opettaja joutuu koetukselle. Hänen täytyy ottaa joka asiasta 32 eri näkökulmaa. Tällöin opettajan on melkein oltava skitsofreeninen. Eli tällainen jakomielitautinen on opettajan oltava...”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Opettajalla on tarve viestiä jo ammattinsa puolesta. Tehokas viestiminen on opettajalle tärkeää, koska hän opettaa uusia taitoja sekä pyrkii vaikuttamaan oppilaisiinsa kasvattajana. Luokan jokainen oppilas on oma yksilönsä. Jokaisella yksilöllä on omat näkökulmansa eri asioihin. Oppilaiden omat mielipiteet ja asenteet voivat toimia sisäisinä häiriöinä. Ne voivat vaikuttaa opettajan lähettämien viestien ymmärtämiseen. Opettajan tulisikin olla selvillä omista sisäisistä ja ulkoisista häiriötekijöistään. Lähettäjän sisäiset ja ulkoiset häiriötekijät saattavat muuttaa viestiä. Myös Koppinen ym. (1989, 27) viittaavat näihin häiriötekijöihin. Heidän mukaansa mikään viestintätilanne ei ole irrallinen ilmiö. Aina mukana on suuri joukko taustatekijöitä: yksilö- ja yhteisötekijät, esineympäristö, häiriöt, palaute, viestimet ja kanavat. Viestin lähettäjän on kehitettävä viestinnän eri muotoja saavuttaakseen tavoitteen. Toimiva ja monipuolinen viestiminen on tärkeää sekä yksilölle että yhteisölle.

"...Liikunta on pahin aine jossa voi opettaja tehdä tunneaurioita. Asiat olisi ajateltava ensin..."

Tyttö, normaalikoulu.

Opettajan on ajateltava mitä hän sanoo. Opettaja voi väärillä viesteillä alentaa oppilaan itsetuntoa. Pyrkimyksenä on parantaa oppilaan itsetuntoa onnistumisien avulla. Opettajan viestinnän tulee olla rehellistä, positiiviseen sävyyn. Taitava liikunnanopettaja viestii monella eri tavalla, jotta mahdollisimman moni oppilas ymmärtäisi lähetetyn viestin oikein. Oikeanlaisen viestin lähettäminen on yhtä tärkeää kuin palautteen huomaaminen.

Palautteen saaminen kahdenkeskisessä keskustelussa on helppoa. Viestin lähettäjä huomaa vastaanottajan ilmeistä ja vastauksista, onko viesti ymmärretty oikein. Pienetkin ilmeen muutokset, kuten kulmakarvojen nousu tai otsan rypistys, saa viestin lähettäjän muuttamaan sanontaansa toisenlaiseksi. Ilmeestä huomaa, jos sanoma ei ole mennyt perille. Usein unohdetaan, että palaute on viestinnän tärkeä osatekijä. (Wiio 1989, 74-80.)

Ihminen siis vastaanottaa viestejä eri aisteilla. Osa viesteistä on kielellisiä eli verbaalisia osan ollessa sanattomia eli nonverbaalisia. Viestinnän perusteiden tunteminen parantaa ja lisää ihmistuntemusta sekä edistää sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. (Koppinen ym. 1989, 27-30.)

5.4.2 Sanallinen eli verbaalinen viestintä

Sanat ovat koodeja, joiden avulla me yritämme ilmaista tunteitamme ja halujamme (Gordon 1979,52). Tunteita ja asenteita voidaan ilmaista kielen avulla huomattavasti vivahteikkaimmin kuin sanattomalla käyttäytymisellä. Äänenlaatu antaa tietoa tunnetiloista. Sanojen valinnalla henkilö antaa informaatiota omasta itsestään ja asenteistaan toisia kohtaan. Sanojen valinta vaikuttaa myös muiden käyttäytymiseen. Sanallisessa viestinnässä kielellisen ilmaisun valinta toisaalta heijastaa, toisaalta määrittää tilanteen luonnetta ja henkilöiden keskinäisiä suhteita. (Gahagan 1977, 24-36.)

”...Jos oppilas tekee huonon suorituksen tai laiskottelee tunnilla muutamat opettajan hyvin valitsemat sanat voivat saada oppilaan harjoittelemaan ja yrittämään yhä enemmän ja enemmän. Väärin valitut sanat taas tekevät täysin päinvastaisen vaikutuksen, koska jos opettaja erehtyy alenemaan ivallisiin kommentteihin liikunnallisesti lahjattoman oppilaan suorituksissa ja nolaamaan hänet muiden edessä, saattaa oppilaan kiinnostus liikuntaan tyrehtyä lopullisesti...”

Poika, Kuninkaanhaka.

Opettajan on aistittava oppilaiden tunteita ja vahvistettava haluttua käyttäytymistä. Opettajan viestinnän on oltava oppilaita kannustavaa ja motivoivaa. Opettajan käyttämän viestinnän taustalla on yleensä jokin tavoite. Tavoite voi olla toimintaan, motivointiin tai käyttäytymiseen kohdistuvaa.

Liikunnanopettajan sanalliset viestit liittyvät usein uusien tehtävien selittämiseen ja sanallisen palautteen antamiseen (Jääskeläinen ym. 1980, 176-202). Kurinpito sekä vuorovaikutuksen ylläpito ovat toimintoja, joissa liikunnanopettaja ohjaa pääasiassa sanallisella viestinnällä (Jääskeläinen ym. 1980, 83-85). Sanallisen viestinnän tavallisempia palkintoja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ovat kiitokset ja kehumiset. Rangaistukset koetaan moitteina ja paheksumisen osoituksina. (Eskola 1982, 82; Jääskeläinen ym. 1980, 135-136.)

”..Kehut ovat hyvin tärkeitä. Se kertoo että opettaja on huomionut hyvän suorituksen...”

Poika, Keuruu.

Opettajan on luotava oppilaille tunne siitä, että heistä välitetään. Huomioiminen on merkki siitä, että opettaja seuraa toimintaa ja havaitsee oppilaat yksilöinä. Henkilökohtainen palaute tai kannustus saa oppilaat hyvälle mielelle.

Ilman asiallista palautetta ja tunnetta arvostuksesta ei jaksakaan pitkästi. Arvostuksen tarve on oikeastaan sama asia kuin tarve tulla nähdyksi. Se on lähellä myös kunnioituksen tarvetta. (Hellsten 1994, 158.)

”...Liikunnanopettajan suusta tuleva pienikin lause, mikä kehuu, voi nostaa oppilaan mielialaa ja kiinnostusta liikuntaa. Ainaisella mollaamisella ei liikunnanopettaja voita mitään...”

Poika, normaalikoulu.

Positiivinen palaute on parasta, mitä opettaja voi antaa. Palautteen avulla oppilas saa tietoa suorituksesta. Tärkeintä kuitenkin on, että oppilas huomaa opettajan havainneen suorituksen. Oppilaan itsetunnolle on tärkeää, että opettaja huomaa hänet. Myös Lampikoski (1996, 172) korostaa hyvän itsetunnon merkitystä, sillä se auttaa kestämaan vastoinkäymisiä ja voittamaan vaikeuksia. Lisäksi hyvä itsetunto mahdollistaa muiden auttamisen. Myönteinen viestintä ylläpitää ja parantaa vastaanottajan itseluottamusta sekä saa ihmisen kokemaan itsensä hyväksytyksi, arvostetuksi ja onnistuneeksi (Ojala 1993, 26).

Opettajan on mahdollista kommunikoida myös sanallisella vaikenemisellä. Vaikeneminen yhdistettynä eleisiin ja katseisiin voi olla tehokkaampi viestintätapa kuin sanalliset ohjeet. Joskus vaikenemisellä viestitetään loukkaantumista tai suuttumista. Tahallinen vaikeneminen juuri silloin kun vastaanottaja odottaa sanallista kiitosta, kehumista tai edes huomaamista, tulkitaan yleensä negatiivisesti riippumatta siitä, onko se viestijän todellinen tarkoitus. Vastaanottaja voi tulkita viestin esimerkiksi hyväksymättömyydeksi, väheksymiseksi, ylenkatseeksi, vihamielisyydeksi tai kateudeksi. Jos opettaja ei anna palautetta sitä odottavalle oppilaalle, saattaa oppilas tulkita vaikenemisen siten, ettei opettaja hyväksy suoritusta. (Aho & Laine 1997, 76.)

5.4.3 Sanaton eli nonverbaalinen viestintä

Sanaton eli nonverbaalinen viestintä on sanallista eli käsitekieltä varhaisempi tapa pitää yhteyttä toiseen ihmiseen. Opetustyössä pidetään puhuttua ja kirjoitettua kieltä tavoiteltavana viestinnän muotona, koska puhuttu ja kirjoitettu kieli mahdollistaa vuorovaikutuksen ja tietoisien ajattelun. Sanallista viestintää pidetään tehokkaampana ja kehittyneempänä kommunikaation muotona. Sanatonta viestintää pidetään vain oheisviestintänä, johon ei ole koulukasvatuksessa eikä sitä koskevissa tutkimuksissa kiinnitetty paljon huomiota (Hämäläinen ym. 1989, 46.)

”...Hyvän liikunnanopettajan täytyy osata ilmaista itseään oikein. Ruumiinkieli on hyvin tärkeää. Opettaja ei saa viestittää sanoillaan ja kehollaan eri asioita. Hymyn täytyy olla aito eikä pirullinen irvistys...”

Tyttö, normaalikoulu.

Opettajan on vältettävä sanomasta asioita, joita hän ei tarkoita. On parempi sanoa asiansa rehellisesti. Oppilaat aistivat valheelliset mielipiteet.

Oppilaan ja opettajan vuorovaikutustapahtumassa opettajan ei-kielelliset ominaisuudet korostuvat. Tällaisia ominaisuuksia ovat lämpimyys, empatia, innostuneisuus, myönteiset odotukset sekä oleminen käyttäytymismallina. (Kauchak & Eggen 1989, 25-31.) Aktiivinen kuuntelu, toisen ihmisen tunteiden arvioiminen ja hyväksyminen, jämäkkyys sekä neuvottelutaidot ovat vuorovaikutukseen liittyviä nonverbaalisia viestejä, mutta myös sosiaalisia taitoja (Kalliopuska 1995, 4).

Nonverbaalisella eli ei-kielellisellä viestinnällä annetaan vihjeitä omasta persoonallisuudesta (Gahagan 1977, 32). Ei-kielellisellä viestinnällä on suuri merkitys asenteiden ja tunteiden välittäjänä (Kauchak ym. 1989, 25-31).

Katseilla, ilmeillä, eleillä ja muilla kehon liikkeillä ihminen viestittää enimmäkseen mielialaa, tunteita, asenteita ja aikomuksia. Joidenkin tutkimusten mukaan ihmisen viestinnästä yli puolet tai jopa 90 prosenttia on nonverbaalista. Näin ollen tämän alueen merkitys on erittäin tärkeä ihmisten välisessä kommunikoinnissa. (Aho ym. 1997, 75). Jos sanattomat ja sanalliset viestit ovat ristiriidassa keskenään, niin kuulijat uskovat mieluummin sanattomaan viestiin (Kauchak ym. 1989, 29-31; Aho ym. 1997, 75).

Viestintätavoista juuri nonverbaalinen viestintä aiheuttaa vastaanottajalle usein tulkintavaikeuksia (Aho ym. 1997, 75). Nonverbaalisen viestinnän analysoimisessa esiintyy sellaisia ongelmia, joita ei kielellisen viestinnän alueella esiinny. Kun henkilö puhuu otaksomme hänen haluavan tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. Nonverbaalisen viestinnän alueella emme kuitenkaan voi otaksua näin. Verbaalisessa käyttäytymisessä jokainen tietää normaalin puhumisen olevan tahdonalaista toimintaa. Nonverbaalinen käyttäytyminen on kuitenkin osittain tahdonalaista. Useasti ei tiedä onko jokin ele tai ilme tahaton reaktio vai tietoinen viesti. (Gahagan 1977, 22-23.)

Nonverbaalisten vihjeiden tiedostaminen riippuu vuorovaikutuksen osapuolten sosiaalisesta havaintoherkkyydestä. Sosiaalisista taidoista riippuu, missä määrin kyetään kontrolloimaan omia nonverbaalisia käyttäytymispiirteitä. Havaintoherkkyys ja sosiaalinen taito ovat opittuja ominaisuuksia, joita voidaan koulutuksen avulla kehittää. (Gahagan 1977,32-33.)

5.4.4 Opetusviestintä

Opettajan viestinnästä käytetään termiä opetusviestintä (instructional communication). Opetusviestintätilanteille on ominaista melko pysyvät ja rajoittuneet roolit. Opettajan ja oppilaan välinen statusero on huomattava. Voidaan puhua prosessista, jossa osapuolet vastaanottavat, analysoivat ja lähettävät tietoa keskenään päästäkseen yhteisymmärrykseen. Tämän prosessin tavoitteena on kognitiivinen, psykomotorinen ja affektiivinen oppiminen. Opetusviestinnällä on selkeä päämäärä ja tämän takia se eroaa tavanomaisesta keskustelusta. (Hurt 1984, 151-173.)

Opetusviestinnällä pyritään oppijan kompetenssin parantamiseen. Opetusviestintätilanteisiin kuuluu myös tulosten ja toimintojen jatkuva arviointi. Oppilaat arvioivat omaansa ja toisten oppilaiden saavutuksia sekä käyttäytymistä ja usein myös opettajan käyttäytymistä. Opettaja arvioi oppilaiden saavutuksia ja käyttäytymistä. (Cooper 1996, 58; Hurt 1984, 151-173.)

Opetusviestintää käsittelevässä kirjallisuudessa tarkastellaan opettajan viestintätapaa. Pääasiallisesti on tutkittu opettajan verbaalista käyttäytymistä opetustilanteessa sekä opettajan viestintäkäyttämisen vaikutusta oppilaiden oppimistuloksiin. Lisäksi tutkitaan opettajan viestintäkäyttämisen ilmenevää oppilaiden persoonallisten ja ikäryhmään liittyvien erojen huomioimista. (McCroskey, Sallinen, Fayer, Richmond & Barraclough 1996.)

Opetusviestintä kuuluu olennaisena osana opetus- ja oppimistapahtumaan, sillä opetus- ja oppimistapahtuma perustuu vuorovaikutukseen sekä toimiviin ihmissuhteisiin. Oppimiseen vaikuttavat myös oppilaan omat opiskeluvalmiudet ja kotiolot. Oppilaan suhtautumisella koulutyöskentelyyn on tärkeä merkitys. Oppilaan suhteet opettajiin ja muihin opiskelijoihin ovat tärkeitä. Koulun tehtävänä on kehittää oppilaiden sosiaalisia

taitoja ja tietoja. Koulun on annettava valmiuksia kohdata toisia ihmisiä. (Hämäläinen ym. 1989, 19.) Mielestämme hyvät vuorovaikutussuhteet opettajan ja oppilaan välillä luovat näitä valmiuksia.

5.5 Opettaja- oppilassuhde

Kun kaksi ihmistä kohtaavat, kohtaavat myös kaksi kokonaista maailmaa. Nämä kaksi ihmistä kantavat sisimmässään tietoja, muistoja, kokemuksia, arvoja, asenteita ja odotuksia. Ne ovat rakennusainetta näkymättömässä, mutta todellisessa vuorovaikutustapahtumassa. (Kiesiläinen 1994,127-130.)

"...Hyvä opettaja-oppilassuhde on kaksipuolinen: opettaja puhuu, oppilas ymmärtää, opettaja kertoo vitsin ja oppilas nauraa, opettaja on pulassa ja oppilas auttaa. Sekä myös toisinpäin. Ilman tätä suhdetta oppilas ei ymmärrä, naura, eikä auta tarvittaessa, jolloin oppilas tekee mitä tahtoo ottamatta huomioon opettajaa..."

Poika, Keuruu.

Ihmissuhteet ovat myös koulun kasvatustehtävä. Koulun pitää kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja ja valmiuksia kohdata toisia ihmisiä sekä parantaa liittymistä toisiin ihmisiin. Tämä tehtävän merkitys on aiempaa suurempi. Oppilaiden kodit eivät useinkaan anna mahdollisuuksia oppia kanssakäymistä eri sukupuolta olevien ja eri-ikäisten tai edes samanikäisten kanssa. (Hämäläinen ym. 1989, 19.)

Ihmissuhteiden perusta on luotu jo kotona. Koulu voi kuitenkin monin tavoin murtaa tai vahvistaa tätä perustaa. Koulussa oppilas muokkaa maailmankuvaansa ja syventää tietojaan sekä taitojaan. Aikuisten keskinäinen kanssakäyminen on mallina oppilaille. Opettajan ja oppilaan keskinäinen vuorovaikutussuhde vaikuttaa molempien osapuolten kouluviihtyvyyteen. Opettaja- oppilassuhde vaikuttaa myös siihen millaisia vuorovaikutustaitoja oppilas oppii. (Hämäläinen ym. 1989, 19-20.)

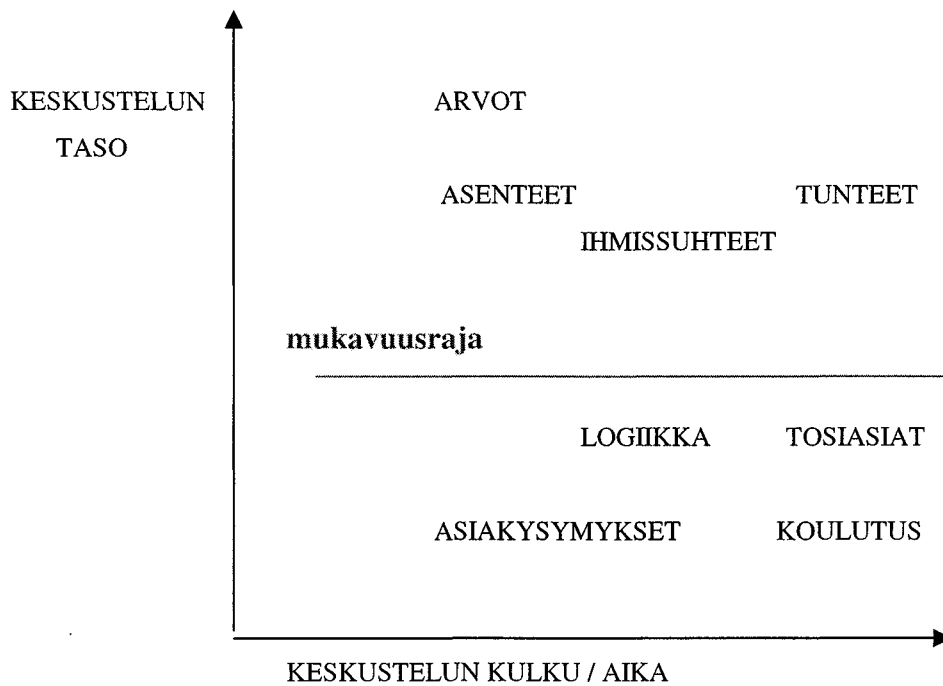
”Liikunta on mielestäni aine, joka on lähempänä vapaa-aikaa. Aine on tällöin lähempänä oppilaan omaa elämää. Liikunnan opettajalla pitäisi olla kyky nähdä jokainen oppilas omana persoonana ja sen helpottamiseksi opettajan pitäisi jollakin tasolla olla henkilökohtainen suhde jokaiseen oppilaaseen. Asia on minusta tärkeä varsinkin jos opettaja haluaa jokaisen löytävän se ”oma laji”...”

Tyttö, normaalikoulu.

”...Liikunnassa tehdään kaikennäköisiä ja erilaisia juttuja. Tällöin opettajan ja oppilaan tai oppilasryhmän välille syntyy ”side”, joka on omien kokemusteni mukaan joustavampi ja kaverimaisempi, kuin side joka syntyy esim. oppilaan ja matematiikanopettajan välille...”

Poika, normaalikoulu.

Liikunta on aineena varsin erilainen kuin teoria-aine. Liikunnantunnilla oppilaat näyttävät enemmän erilaisia tunnetiloja. Ihmissuhteiden verkosto näkyy selvemmin. Liikuntatunnilla erilaiset arvot sekä asenteet tulevat ilmi helpommin. Tuntien tunnelma on tiiviimpi, koska tuntien kokemukset yhdistävät oppilaita enemmän. Nähdäkseen oppilaat omina persoonina opettajan pitää luoda jokaisen oppilaan kanssa henkilökohtainen suhde. Suhteen luominen dynaamisilla liikuntatunneilla on helpompaa kuin staattisilla teoria-aineen tunneilla. Liikunnanopetuksen vuorovaikutustilanteissa keskustelun laatu on avoimempaa ja siksi syvällisempää kuin teoriatunneilla. Teoria-aineen tunneilla keskustelu yleensä pysyy asiakysymyksissä ja tosiasioissa. Teoriatunneilla ei juuri puhuta oppilaan omaa elämää lähellä olevista asioista. Siksi oppilaat tuntevat liikunnanopettajan olevan lähempänä heitä kuin tavallinen aineenopettaja.



Kuvio 5. Keskustelun tasot ja mukavuusraja (Ronthy-Östberg & Rosendahl 1998, 18).

Keskusteluprosessin analysoiminen ja pohtiminen auttaa näkemään, miksi keskustelu epäonnistuu. Ronthy-Östberg ja Rosendahl ovat muovanneet keskustelun tasoon vaikuttavat asiat kuviossa esitetyn mallin muotoon. Pystysuora akseli ilmaisee keskustelun tason ja vaakasuora keskusteluun käytetyn ajan. Keskustelu alkaa akselien kohtaamispaikasta, origosta ja kulkee ajan mukana oikealle. (Ronthy-Östberg ym. 1998, 18-19) (Kuvio 5)

Kuviossa syvälliset keskustelut läheisten ystävien kanssa sekä vaikeista asioista keskusteleminen sijoittuvat pystysuoran akselin yläpäähän. Alempaan puoliskoon jää loogisista asioista ja aiheista keskusteleminen. Myös puhtaasti asiatieto-, informaatio- sekä ”small talk”- keskustelut kuuluvat alempaan puoliskoon. (Ronthy-Östberg ym. 1998, 18-19)

Jokaisessa keskustelussa on sanaton raja. Rajaviiva rajaa sen mitä pidetään kohteliaana, hyväksyttynä ja sopivana ja sen mitä pidetään vaikeana, liian henkilökohtaisena tai

tabuna. Rajaviivaa kutsutaan mukavuusrajaksi, koska sen alapuolella olevat aiheet ovat usein mukavia, mutta yläpuolella olevat varsin vaativia (Kuvio 5). (Ronthy-Östberg ym. 1998, 18-19.)

”...Opettajan ja oppilaan välinen keskustelu pitäisi olla rentoa ja mukavaa niin kuin kaveri kaverille juttelua, koska oppilas ei pitäisi opettajaa ”kaukaisena” ja ylempi arvoisena ja oppilas uskaltaisi tuoda helpommin omat mielipiteensä esille.”

Poika, normaalikoulu.

”...Hyvä opettaja oppiikin tuntemaan oppilaiden henkilökohtaiset rajat ja pistää heidät tekemään töitä juuri näillä rajoilla, ei vaadi liikaa eikä liian vähän. Onnistuminen omissa tavoitteissa sekä kannustus opettajan ja muun ryhmän taholta saa aikaan positiivisia tunteita...”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Opettajan tulisi luoda jokaiseen oppilaaseen henkilökohtainen suhde. Kun tuntee oppilaan paremmin osaa myös määrittellä oppimisen rajat. Tunne siitä, että opettaja tuntee oppilaan luo turvallisuutta ja luottamusta. Tämä taas helpottaa opettajan työtä yrittäessään antaa opetuksellaan oppimisen elämyksiä.

Elävän innostunut opiskelu ja oppimissuhde olisi hyvä pohja opettamiselle sekä oppimisille, mutta näiden aikaan saaminen vaatii opettajalta paljon. Menestyminen opettajan työssä edellyttää sitä, että opettaja saavuttaa tavoitteet, joita yhteiskunta on hänelle asettanut. Opettajan on itse saavutettava ne tavoitteet, jotka hän on asettanut oppilaille. Edellä mainittujen tavoitteiden saavuttaminen ei kuitenkaan ole tae siitä, että opettaja tuntisi työtyytyväisyyttä ja onnistumisen elämyksiä. Saavuttaakseen hyvän opettamis- ja oppimisilmapiirin, pitäisi opettajalla itselläänkin olla mahdollisuus tehdä työtä hänen persoonallisuuttaan kunnioittavassa, työntekoon innostavassa ilmapiirissä. (Hämäläinen ym. 1989, 20.)

5.5.1 Keskustelu syventää opettaja- oppilassuhdetta

Keskustelu on tärkeä työkalu. Keskustelutaitoa tarvitsevat kaikki ammattiryhmät, joiden ammatinsa vuoksi täytyy kommunikoida toisten ihmisten kanssa ja ymmärtää heitä. Opettajat kuuluvat tähän ammattiryhmään. Opettajat puhuvat paljon, mutta

keskusteluille ei jää paljon aikaa. Puhumisen ja keskustelun erottaminen on tärkeää, koska ne ovat eri tasoisia tapahtumia. Keskustelussa puhutaan toisen kanssa eikä toiselle. Keskustelussa kaksi ihmistä pyrkivät ymmärtämään toisiaan kuuntelemalla, mitä toinen sanoo. (Ronthy-Östberg ym. 1998, 12-15.)

"...Hyvää opettaja- oppilassuhdetta voidaan parantaa puhumalla joskus aivan muustakin kuin liikunnasta esim. henkilön elämästä ja vapaa-ajan käytöstä..."

Poika, normaalikoulu.

"... Apua olisi varmasti myös jos oppilailta ja opettajalta olisi edes jonkinlainen ei-liikunnallinen suhde, lähinnä tarkoitan, että mukana olisi myös keskustelua eikä vain pallon perässä juoksemista..."

Tyttö, normaalikoulu.

Keskusteleminen tarjoaa tilaisuuden ajatusten, kokemusten ja tunteiden vaihtoon sekä se suo mahdollisuuden oppia tuntemaan että ymmärtämään toista ihmistä. Muiden ihmisten kautta opimme tuntemaan itseämme, ja itsemme kautta opimme ymmärtämään toista. Oppilaiden tunteminen auttaa luottamuksellisen työilmapiirin luomisessa.

Luottaminen on kykyä olla ihmisten lähellä haavoittuvana ja suojaamattomana. Luottaminen on kaiken kasvun ja kehityksen edellytys. Ilman luottamista emme voi olla sitä mitä olemme. Totuus löytää tiensä luottamuksen kautta. Luottamus mahdollistaa liittymisen ja liittyminen edellyttää luottamista. Aito liittyminen syntyy kun luotamme. (Hellsten 1994, 173-174.)

"...Liikunnanopettajan suhde oppilaisiin on hyvin tärkeä, koska opettajasta riippuu paljon millainen henki luokalla on...Opettajan täytyy tulla lähelle oppilaita ja olla melkein enemmän oppilaan kaltainen kuin opettajan..."

Poika, normaalikoulu.

Kiinnostunut, ymmärtävä ja toisten mielipiteitä kunnioittava asenne lisää avoimuutta. Luottamuksellinen yhteistyö saadaan aikaan toisen osapuolen näkökantoihin tutustumisella. Avoin, luottamuksellinen ja tukea antava ilmapiiri auttaa kestäämään paineita sekä kohtaamaan ja voittamaan vaikeuksia. (Hämäläinen ym. 1989,30.)

Avoimuuden ja luottamuksen puute johtaa siihen, että virheitä pelätään. Pelko kasvaa, jos jompikumpi opettaja tai oppilas esiintyy jälkiviisaana ja herkuttelee virheellisillä ratkaisuilla. Rohkean luova asenne on mahdollinen silloin, kun molemmat osapuolet hyväksyvät virheiden tekemisen. Koulun pitää tuntua niin turvalliselta, että ihmiset voivat ilmaista omia ajatuksiaan. (Hämäläinen ym. 1989,33-34.)

Antaminen ja ottaminen kuuluvat hyvään keskusteluun. Antamisella ei tarkoiteta aineellisen antamista toiselle, vaan inhimilliseen kanssakäymiseen liittyvää vilpittöntä antamista. Ihminen antaa osan itseään, jotakin siitä mikä on hänelle arvokkainta, osan ominta elämäänsä. Hän sallii toisen päästä osalliseksi iloistaan, harrastuksistaan, ymmärryksestään, huumoristaan, suruistaan ja kaikesta siitä mikä on hänessä elävää. Antaessaan, ihminen rikastuttaa toista ja se lisää toisen elämänhalua ilmaistessaan omaa elämänhaluaan. (Fromm 1988, 43-44.)

Keskustelu on siis eräänlainen prosessi. Tärkeintä prosessissa on se, että ymmärrämme toisiamme ja pääsemme lähemmäs toisiamme. Keskusteluun ei välttämättä tarvita aihetta eikä päämäärää. Tärkeintä keskustelussa on juuri prosessi, päämäärä on vain sen luonnollinen seuraus. (Ronthy-Östberg ym. 1998, 12-15.)

5.5.2 Opettajan vallankäyttö opettaja- oppilassuhteessa

Valta on sitä, että kykenee vaikuttamaan toisen ihmisen päätöksiin tämän vastustuksesta huolimatta. Valta on eräs ihmissuhteen piirteistä, mutta se ei kuitenkaan ole pysyvä yksilöllinen ominaisuus. Vallan määrä riippuu myös toisesta osapuolesta, siitä johon voidaan vaikuttaa. Valta on yhtä keskeinen piirre ihmisten ja ryhmien välisissä suhteissa kuin tunteetkin. Valta havaitaan helposti silloin, kun yksilön halut, toiveet ja tavoitteet tai ryhmien intressit ovat törmäyskurssilla keskenään. Valtaa on sillä eniten, jonka kanta ratkaisee pulma- ja ristiriitatilanteet. Valtaa ei ole kuitenkaan välttämätöntä käyttää. (Lahikainen & Pirttilä – Backman 1996, 113.)

Vallan lajit ovat palkitsemis-, rankaisemis-, malli-, asiantuntija- ja laillisuusvalta. Periaatteessa opettajalla on käytössä kaikki edellä mainitut vallan lajit. (Lahikainen ym. 1996, 113.)

”...Joskus ennen vanhaan, kun tunnilla nukkujaa rangaistiin kepillä, synnytti opettajia kohtaan pelkoa. Ja pelko voi muuttua vihaksi. Tällainen saatu auktoriteetti, ei ole oikea tapa saada oppilaat kuriin ja tottelemaan käskyjä. Kunnioitus pitää ansaita. Esimerkeillä, teoilla, puheella ja tarpeen vaatiessa äänen korottamisella...”

Poika, Keuruu.

Opettaja- oppilassuhteessa opettajalla on valtaa enemmän. Väärin käytettynä valta voi kääntyä opettajaa vastaan. Oppilaat hyväksyvät opettajan vallankäytön. Opettajan on kuitenkin osattava käyttää valtaansa oikein. Vallankäyttö ei saa olla autoritääristä. Liiallinen vallankäyttö voi tuhota positiivisen oppimisilmapiirin.

Juntumaan (1997, 66) mukaan minuutta rakentava vuorovaikutus on kunnioittava. Se ei perustu pelkoon vaan pikemminkin tasavertaisuuteen. Oppilaaseen verrattuna opettajalla on paljon valtaa. Huomattavaa on kuitenkin se, että opettajan tehtävänä on oppilaan yksilöllisyyden kunnioittaminen sekä hänen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kasvunsa tukeminen. Tällöin oleellisimmaksi muuttuu se asia, kenen hyväksi opettaja valtaa käyttää. (Lahikainen ym. 1996, 201-202.)

”...hyvä liikunnanopettaja ottaa heti ohjat käsiinsä jo tutustumisessa. Hän luo itsestään periksiantamattomuuden, tietoisuuden ja leikkimielisyyden perikuvan. Liikunnanopettajan ei kuitenkaan pidä olla diktaattori, vaan luoda sellainen ”puhumisen vapaus”, mitä muilla opettajilla ei juurikaan ole oppilaisiinsa...”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Itseensä luottava ihminen on jämäkkä. Hän oivaltaa oman arvonsa, tuntee itsensä, hyväksyy puutteensa sekä uskoo itseensä. Hän uskaltaa olla oma itsensä ja sanoa oman mielipiteensä sekä säilyttää mielenmalttinsa tilanteessa kuin tilanteessa. Jämäkkä ihminen osaa myös nauraa omille kömmähdyksilleen. (Lampikoski 1996, 172.)

Mielestämme seuraava lause tiivistää opettajan vallan laadun; on suurta olla suuri, mutta suurempaa on olla inhimillinen.

5.5.3 Opettaja- oppilassuhteessa vuorovaikutusvastuu on opettajalla

Se jolla on valtaa enemmän vuorovaikutussuhteessa on vastuussa siitä miten vuorovaikutusprosessi etenee tai miten sitä hoidetaan. Vastuussa oleva ei voi yksin määrätä vuorovaikutuksen kulkua, sävyä tai määrää, mutta hän voi omaa määrätietoista toimintaa säätelemällä pyrkiä toimimaan niin, että tavoite voidaan saavuttaa. Tämä tarkoittaa sitä, että vastuussa oleva jatkuvasti tutkii omaa asennettaan ja asenteensa seurauksena vastapuolelle lähettämiään viestejä. Lähetetyt viestit voivat olla ajatus- tai tunneviestejä. (Kiesiläinen 1994, 131-132.)

"...Kun edessä seisoo sekalainen joukko nuoria joista osalla on jalassaan maiharit ja osalla piikkarit, hyvä liikunnanopettaja tarvitsee ylettömästi kärsivällisyyttä. Jokaiselle tulisi antaa myönteinen kuva liikunnasta, silti alistamatta ketään..."

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Opettajan on kyettävä erottamaan massasta yksilöt. Opettajan tulisi kyetä vuorovaikutukseen kaikkien kanssa tasapuolisesti. Vaikeus onkin saada viestinnästä niin moninaista, että kaikki kokevat tulevaisuutensa huomioiduiksi ja hyväksytyiksi. Gahaganin mukaan (1977, 38) kielelliset taidot auttavat oikean tyylin valinnassa.

"...Kouluun, missä liikunnanopettajia koulutetaan, ei tulisi ottaa oppilaita pelkkien urheilusuoritusten perusteella vaan myös sillä miten he osaavat käsitellä nuoria ja tulla heidän kanssaan toimeen. Entä sitten vaikka tuleva opettaja olisi hyvä uimaan, juoksemaan tai mitä vain jos hän ei ajatustensa ja sanojensa kanssa tule toimeen oppilaiden kanssa?..."

Tyttö, normaalikoulu.

Liikunnanopettajan tulisi kyetä kehittämään itseään siten, että hänellä olisi vahva itsetunto. Hyvä itsetunto auttaa selviämään vaikeistakin viestintätilanteista. Mielestämme kouluissa pitäisi olla huomattavasti enemmän opetusta viestinnästä, vuorovaikutuksesta ja itsetunnon kehittämisestä.

Vuorovaikutusvastuussa olevalla ihmisellä on oltava riittävä psyykinen tasapaino (Kiesiläinen 1994, 140 –143.) Psyykkisesti tasapainoinen ihminen saa tehdä virheitä. Hänellä saa olla tunteita ja hän saa niitä myös ilmaista. Psyykkisesti vahva ihminen on

sellainen, joka hyväksyy itsensä sellaisena kuin on. Tällaisen ihmisen lähellä on hyvä olla. Hän on läsnä kaikissa elämäntilanteissa omana itsenään. (Hellsten 1996, 21.)

Riittävään psyykkiseen tasapainoon liittyy hyvä itsetunnon tila. Vuorovaikutuksen ollessa tärkeä osa ammattia, täytyy opettajalla olla riittävä ammatillinen itsetunto. Vuorovaikutustyötä tekevällä on oltava vahva itsetunto vuorovaikutuksen osalta. Vahvan itsetunnon omaava vuorovaikutustyön ammattilainen ei suojaa itseään puolustavilla tunteilla. Puolustavilla tunteilla tarkoitetaan vihan-, pelon- ja kateudentunnetta. Puolustavien tunteiden herääminen vuorovaikutustilanteessa on merkki itsetunnon haavoittuvuudesta. Vähättely, iva, välinpitämättömyys ja epäkunnioittava asenne ovat merkkejä voimakkaasta puolustautumisesta. (Kiesiläinen 1994, 140-143.)

”...Hyvä opettaja siis muistaa olevansa opettaja ja neuvoo ja auttaa sekä opettaa uusissa tai hankalissa asioissa, mutta muistaa oppilaankin olevan silti ihminen. Hän ottaa huomioon oppilaiden tunteet sekä yksilöinä että ryhmänä, ja pyrkii tekemään parhaansa ollakseen nolaamatta tai loukkaamatta ketään yksityisesti tai ryhmän edessä.”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Itsetunniltaan vahva ihminen on suora ja suvaitseva. Vahvalla ihmisellä ei ole tarvetta nauraa, pilkata eikä painaa ketään alas. Hän on alitajuisesti varma itsestään ja ihmissuhteistaan. Nauru, pilkka ja sääli ovat vallankäytön välineitä. Niiden avulla on helppo tuntea ylemmyyttä. Toisen ihmisen epäonnistuminen ei riistä itsetunniltaan vahvalta ihmiseltä mitään, eikä toisen epäonni lisää hänen arvoaan. Tällöin hänen ei tarvitse nauraa muille. Naurunalaiseksi joutuminen sisältää yhden ihmisen kaikkein syvimmistä peloista. Sitä on vaikea käsittää. Moni sanookin että mieluummin kuolisi kuin joutuisi naurunalaiseksi. Itsetunnon kehittämisen paras työväline on itsetuntemuksen lisääminen. Itsetuntemuksen lisääminen lisää automaattisesti myös muiden ihmisten ymmärtämistä. (Kiesiläinen 1994, 143- 149.)

” Hyvä liikunnanopettaja ei saa olla hiirulainen vaan reipas ja avoin, jotta kommunikointi oppilaan kanssa sujuisi hyvin. Luotettavuus on myös ehdottoman tärkeää. Oppilaiden täytyy pystyä kertomaan opettajalle liikuntaan liittyviä pelkoja, ongelmia tai ilonaiheita luottamuksellisesti. Hyvä liikunnanopettaja luultavasti osaa myös oppilasta auttaa tarvittaessa sellaisissa asioissa...”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Pelko tuottaa vetäytymistä ja estää vuorovaikutusta. Ihmissuhdetyössä vaikeat asiat ovat oleellisia sekä tärkeä osa työtä. Vaikeiden asioiden välttelyä sekä vähättelyä voidaan pitää tärkeän tehtäväalueen laiminlyöntinä. Silta toisten ihmisten luo syntyy välittämisen, luottamisen ja toivon avulla. Nämä voimat tarvitaan onnistuneeseen vuorovaikutukseen. (Kiesiläinen 1994, 143.)

Vuorovaikutus on ennen kaikkea tunne-energioiden vaihtoa ja kehittämistä. Vuorovaikutuksessa olevien ihmisten kesken tapahtuu liittymistä riippuen tietysti siitä, millaisia tunteita heidän välillään liikkuu. Vihan energia tekee rajaa ja erottaa, kun taas pelko vetää kuoreensa tai saa pakenemaan. Luottamus, välittäminen ja kunnioitus rakentavat yhteistä siltaa ja näin mahdollistavat yhteisten tavoitteiden saavuttamisen. Vuorovaikutustyötä tekevä ihminen joutuu jatkuvasti huolehtimaan siitä, että heidän lähettämänsä tunne-energiat ovat sellaisia, jotka pyrkivät rakentamaan eivätkä rikkomaan tai estämään. (Kiesiläinen 1994, 131-134.)

Mielestämme opettajan on siten oltava avoin oppilaiden mielipiteille. Oppilaat tarvitsevat vanhempaa ihmistä tuekseen. Opettaja voikin toimia yllättävän suurena roolimallina oppilaille. Opettajan tulisikin olla valmis kohtaamaan myös vaikeita asioita. Opettajan on yksinkertaisesti välitettävä oppilaistaan.

5.5.4 Tunteiden vaikutus opettaja- oppilassuhteeseen

”...Liikunnanopettajan on myös oltava vapaasti sitä mitä on, ei korostaen reippautta ja muita asioita joita ei itse puolla todella...”

Tyttö, normaalikoulu.

Näyttelemällä ei opettaja pitkälle pääse. Kukaan ei jaksaa näytellä olevansa jotain muuta kuin oikeasti on. Opettaja on oltava oma itsensä. Opettaja on uskallettava sanoa sen

mitä haluaa. Sekä oppilaiden että opettajan on oltava ehdottoman rehellisiä. Luottamus perustuu rehellisyyteen.

Opettajan työ on raskasta ja samaa sanotaan näyttelijän työstä. Jos vielä nämä kaksi ammattia yhdistetään, on työ kestäättömän rankkaa ja raskasta. Henkiset voimavarat, jotka opettajalta kuluvat hyvän opettajan myytin ylläpitämiseen, hän voisi käyttää oppilaiden kasvun ja oppimisen tukemiseen. Työskentely epäaitoa roolia ylläpitäen on henkisesti kuluttavaa. Lisäksi se vie mahdollisuuden opettajan ja oppilaiden tasavertaiselta ja toista osapuolta ehdoitta arvostavalta ja kunnioittavalta yhteistyöltä. (Luukkainen 1998, 132.)

Vuorovaikutuksessa aitoutta on aina arvostettu. Tällä tarkoitetaan ennen kaikkea tunteiden aitoa ilmaisemista. Aitous puolestaan tarkoittaa tunteen ja sen ilmaisun yhtäpitävyyttä. Aitous ei kuitenkaan ole aivan yksinkertainen asia. Tunteet ovat energioita, jotka nousevat esiin tietoisuuteemme vastapuolen peilaamina. Tunne-elämää säätelee autonominen hermosto, johon emme voi tietoisesti vaikuttaa. Vaikka tunteilla onkin fysiologinen pohjansa ja ne koetaan yksilöllisesti, tunteiden alkuperä liittyy lähes aina ihmisten kanssakäymiskokemuksiin. Tunteet siis muovaavat käyttäytymistämme. Tunteet saattavat romuttaa vuorovaikutustilanteen viestijän hyvistä aikomuksista huolimatta. Aitojen tunteiden välitön ilmaisu saattaa siis joskus aiheuttaa negatiivisia vastareaktioita. Vaikka negatiivisten tunteiden ilmaiseminen olisikin perusteltua joissakin tilanteissa tulee ammatti-ihmisen kantaa vastuu tilanteen seurauksista. Opettajan työn yksi tärkeimmistä tavoitteista tulisi olla vuorovaikutuksen kehittäminen ja ylläpitäminen. Tämän päämäärän edessä negatiiviset tunteet ovat toissijaisia. (Kiesiläinen 1994, 127-134.)

Huomion arvoista on kuitenkin myös se, että negatiivisten tunteiden tunteminen ei ole väärin tai moitittavaa. Tunne on aina viesti jostain. Vain viestiä kuuntelemalla ja ymmärtämällä on mahdollista tehdä rakentavia ratkaisuja. Tunteiden ilmaisu ei kuitenkaan koskaan anna oikeutta toisen tahalliseen loukkaamiseen. (Kiesiläinen 1994, 131-132.)

"Liikunnanopettajalla, kuten ei opettajalla yleensäkään, ei saisi olla hirveitä ennakkoluuloja ja – asenteita. Oppilas ei varmastikaan nauti liikuntatunneista jos hän vaistoaa opettajan ajattelevan hänen olevan lihava ja kömpelö ja joutuu jatkuvasti häpeämään olemustaan..."

Tyttö, normaalikoulu.

Liikuntatunneilla pelkkä tietojen ja taitojen opettaminen ei riitä. Yleisesti ottaen liikuntatuntien tilanne on lähempänä normaalin elämän vuorovaikutustilannetta kuin muilla koulun tunneilla. Liikunnanopettajan arviointialue koskee enemmän oppilaiden koko persoonaa kuin teoria-aineiden opettajilla. Liikunnanopettaja arvioi oppilaita sekä henkisten että fyysisten ominaisuuksien perusteella. Fyysisten ominaisuuksien arviointi on erittäin henkilökohtainen ja tunteisiin vetoava asia. Mikäli opettaja ei ota tätä viestiessään huomioon, saattaa hän loukata oppilaan tunteita. Tämä puolestaan voi heikentää oppilaan itsetuntoa ja alentaa motivaatiota liikuntatunteja kohtaan.

Lehtovirran, Huusarin, Peltolan ja Tattarin (1997, 77-79) mukaan tunteet ovat keskeisiä persoonallisuuttamme ja toimintaamme selittäviä tekijöitä. Kyky kontrolloida tunteiden ilmaisujen sopivuutta eri tilanteissa on Lehtovirran ym. (1997) näkemysten mukaan eräs ihmissuhdetyön perusvalmiuksista. Mielestämme liikunnanopettajan tulisi siten osata eritellä omia tunteitaan ja toimia tilanteen mukaan; joskus tunteiden avoin osoittaminen voi toimia tehokeinona viestin perille saamiseksi, joskus se puolestaan saattaa osoittautua esteeksi.

Myös Hellsten (1994, 86) toteaa, että tunteiden kautta tiedämme, milloin joku hyväksyy ja kunnioittaa meitä. Tunteiden avulla rekisteröimme ympäristöämme sekä tunnistamme asioita joita järkemme ei vielä ole ehtinyt tunnistaa. Tunteet ovat psykologinen kompassi, jota seuraamalla saamme tietoa ympäristöstämme. Herkistyminen kuulemaan, mitä tunteet kertovat on siten tärkeä sosiaalinen taito.

"...Liikunnanmaikka on sellainen henkilö, jonka muustakin elämästä tulisi olla jotakin tietoa läheisyyden vuoksi...Opettajan tulisi tietää nuorten maailman kuvasta sekä elämästä, ja nähdä oppilaiden ilot, mutta myös surut."

Poika, Keuruu.

Empatia on toiseen ihmiseen eläytyvää ymmärtämistä ja myötäelämistä. Myötäelämistä siinä mielessä, että empatia henkii toisen kanssa koettua ja jaettua tunnetta. Empaattisen prosessin ymmärtämisessä ovat mukana älylliset tekijät, kuten oivallus. Empatia edellyttää tarkkaa havaintokykyä toisen ihmisen sisäisestä persoonallisuuden rakenteesta. Henkilö, joka tajuaa, mitä toinen ihminen ajattelee, tuntee ja kokee ymmärtää, miksi ihminen toimii siten kuin toimii. Hän siis taitaa empaattisen kuuntelun taidon. (Kalliopuska 1983, 11-15.)

Myötäelämisen kyky liittyy jo edellisessä kappaleessa käsiteltyyn vihan ja pelkojen kohtaamiseen. Mikäli liikunnanopettaja ei kykene asettumaan oppilaan asemaan, ei hän myöskään voi ymmärtää oppilaan pelkojen taustalla olevia syitä.

5.6 Opettajan persoonallisuus

Persoonallisuuden määritelmä Dunderfeltin, Laakson, Peltolan ja Vidjeskogin (1995, 14-15.) mukaan: persoonallisuus on ihmisten fyysisten, sosiaalisten ja psyykkisten toimintojen ainutkertainen kokonaisuus. Persoonallisuus on siten kokoava käsite, joka viittaa ihmisten psyykkisten toimintojen kokonaisuuteen. Identiteettiä ja minuutta käytetään synonyymeinä merkitsemään ihmisen ydinolemusta tai ydinminää, siis jokaisen ainutlaatuisuutta. Yksilöllisyydestä (tai yksilöstä) puhutaan silloin, kun halutaan painottaa ihmisen vastuuta oman elämänsä päämäärien asettajana ja toteuttajana.

”...Tullakseen hyväksi liikunnanopettajaksi täytyy opettajan olla etenkin henkisesti vahva, jotta hän saa hyvän otteen opetettavistaan. Pelkät fyysiset ominaisuudet eivät tee hyvää liikunnanopettajaa, ne ovat vain osa kokonaisuutta...”

Poika, Kuninkaanhaka.

Hyvä fyysinen kunto auttaa jaksamaan. Pelkällä fysiikalla ei kuitenkaan jaksu kovin pitkälle. Vahva itsetunto sekä henkinen vahvuus luovat hyvän pohjan opetustyölle. Opettajan persoonallisuus on laaja käsite, joka kattaa yksilön fyysiset ja psyykkiset piirteet. Opettajalta edellytetään hyvää ruumiillista ja henkistä terveyttä. Persoonallisuus koostuu kognitiivisista, affektiivisista ja motorisista tekijöistä. On muistettava, että

opettajat ovat yksilöinä erilaisia. Persoonallisuuden piirteet muuttuvat iän, kokemuksen ja ympäristön myötä. (Viljanen 1992, 58.)

”Hyvä liikunnanopettaja tulee hyvin toimeen kaikenlaisten ihmisten kanssa ja on avoin kaikenlaisten ihmisten ajatuksille. Hyvän liikunnanopettajan luonteenpiirteisiin kuuluu myös tietynlainen avoimuus kaikkiin uusiin liikunta- ja työskentelymuotoihin. Hän ei jämähdä samoihin sisä- ja ulkopeleihin, vaan ottaa opetukseen uusia lajeja.”

Tyttö, normaalikoulu.

Opettajan on oltava ennakkoluuloton ja vastaanottavainen. Hänen tulisi rohkeasti omalla persoonallisella tavallaan sekä havainnoida ympäristöään että reagoida vastaanottamiinsa viesteihin. Monipuolisuus ja eri lajien hallinta on välttämätöntä. Uusia lajeja syntyy jatkuvasti. Opettajan on pysyttävä kehityksessä mukana. Kaikkia uusia lajeja ei tarvitse opetella, mutta ainakin tietoa niistä pitäisi osata hankkia.

Omien mielipiteiden varmuus lisääntyy iän myötä. Kokemus tuo mukanaan varmuuden oikeista toimintatavoista, mutta samalla vähenee kyky muuttaa näkemyksiä. Tällöin on vaarana jäähdyä henkisesti paikoilleen eli jäädä ”henkisesti eläkkeelle” vaikka työvuosia on vielä edessä. (Hämäläinen ym. 1989, 31.) Opettaja oppii oppilailtaan edellyttäen, että osapuolten välinen suhde on elävä, luova ja suhde oppilaisiin on luonnollinen (Fromm 1988, 43-44).

Opettajan tulee muistaa, että kasvattajana hän vaikuttaa aina oppilaisiinsa halusipa sitä tai ei. Näin ollen myös opettajan persoonallisuus vaikuttaa oppilaisiin. Opettajan persoonallisuus on kiinteästi yhteydessä opettajan arvostuksen kohteisiin sekä hänen ihmiskäsitykseensä. (Niemi 1989, 91-92). Keskeistä opettajan persoonallisuudessa on se, millainen hänen vuorovaikutussuhteensa oppilaisiin on (Niemi 1989, 82).

5.6.1 Opettajan persoonallisuus ja hyvän opettajan piirteet

Kivistö ja Vaherva (1981, 378) esittävät Nashin (1976) luettelemiin tutkimuksiin perustuen joukon odotuksia, joita oppilaat asettavat hyvälle opettajalle:

- opettamiskykyinen
- oikeudenmukainen
- luja kuriasioissa
- hyvät tiedot ja taidot opetettavassa aineessa

- auttavainen ja rohkea
- ottaa oppilaat huomioon yksilöinä
- hänellä ei ole suosikkeja
- ei anna kohtuuttomia rangaistuksia

Lähes kaikki yleisesti arvostetut persoonallisuudenpiirteet voidaan liittää ihanneopettajan henkilökuvaan. Opettajan tulisi olla muun muassa ystävällinen, sosiaalinen, huolellinen, siisti, terve, ripeä, tietorikas, sopeutuva, oikeudenmukainen, huumorintajuinen, kärsivällinen ja harkitseva. (Viljanen 1992, 56.)

Opettajan persoonallisuuden piirteiden ja oppilaiden oppisaavutusten välillä vallitsevaa suhdetta on pyritty tutkimaan. Toivo Vahervuon vuonna 1957 julkaiseman tutkimuksen mukaan korkeimmat positiiviset korrelaatiot saivat ”opettajan rauhallisuus ja objektiivisuus” sekä ”ystävällisyys ja hyväluontoisuus”. Manu Renkon tutkimuksessa vuodelta 1971 opettajan systemaattisuus, optimistisuus ja laaja-alaisuus olivat positiivisesti yhteydessä koulusaavutuksiin. (Viljanen 1992, 58.)

Gordon (1979, 20-21) on kirjassaan eritellyt kuusi ihannepiirrettä hyvästä opettajasta:

1. Hyvä opettaja on rauhallinen ja aina hyvällä tuulella. Hän ei koskaan menetä kärsivällisyyttään eikä osoita voimakkaita tunteita.
2. Hyvä opettaja on asenteeton ja ennakkoluuloton. Hän pitää yhtä paljon kaikista oppilaistaan. Hänellä ei ole suosikkeja eikä hän suhtaudu kielteisesti esimerkiksi huumeiden käytöstä epäiltyyn tai poliittisesti aktiiviseen oppilaaseen.
3. Hyvä opettaja osaa herättää kiinnostuksen opittavaan aineeseen. Luokassa on aina hiljaista ja rauhallista.
4. Hyvä opettaja ei unohda eikä erehdy.
5. Hyvä opettaja tietää paljon enemmän kuin oppilaansa. Hän on ehdottoman objektiivinen kaikessa opetuksessaan.
6. Hyvä opettaja on lojaali työtovereitaan kohtaan. Hän edustaa aina opettajakunnan yhteistä mielipidettä oppilaiden edessä riippumatta siitä, mitä hän sisimmässään tuntee.

Mielikuva hyvästä opettajasta on muodostunut pitkän ajan kuluessa. Opettajan ammattikuvan pysyvyyttä on ylläpitänyt myyttinen suhtautuminen opettajuuteen. Vaikuttavimmillaan opettajan ammattistatus on ollut huomattavasti korkeammalla, heti papin ja apteekkarin jälkeen. Tuolloin opettajuuteen liitettiin useita ihanteellisia ja

epärealistisia ominaisuuksia. Tällaisia uskomuksia olivat muun muassa, että hyvä opettaja ei erehdy koskaan, tietää aina enemmän kuin oppilaansa, on aina iloinen ja loputtoman kärsivällinen. Edellä mainitut uskomukset liittyvät tiiviisti opettajan persoonallisuuteen ja vuorovaikutussuhteisiin. Monet näistä myyteistä ovat säilyneet sitkeästi, vaikka uusin tietämys opettajuudesta on ne useasti kumonnut. Myytit saattavat aiheuttaa sen, että opettaja rakentaa itselleen epäaidon julkisivun. Kun julkisivu ei ole aito, voi opettajan toimintakin olla epäaitoa. (Luukkainen 1998, 132.)

Gordonin (1979, 21) mukaan moni opettaja kantaa mielessään kuvaa ”hyvästä opettajasta”. He vertaavat itseään ihannekuvaan ja siten pakottautuvat esittämään hyvän opettajan roolia. Hyvän opettajan tulisi kuitenkin tunnustaa inhimillinen erehtyväisyytensä ja olla sitä mitä on; ihminen.

”...Ammattitaidon lisäksi opettajan persoonasta olisi löydyttävä tarmokkuutta, periksiantamattomuutta, joustavuutta, yhteistyökykyisyyttä ja taito tuoda asiantuntemuksensa esille. Jos opettaja omaa hivenenkin jokaisesta piirteestä, hänen tuntinsa ovat mielenkiintoisia ja niistä nautitaan. Nämä kaikki ominaisuudet ovat jokaisessa ihmisessä, mutta opettajan, juuri liikunnanopettajan on tuotava ne esiin. Sillä mikään muu työ ei ole niin paljon asenteita muokkaava ja vaikutusvaltainen kuin opetustyö. Jos opetus ei tarjoa hyvää, ammattimaista ja monipuolista esimerkkiä jäävät oppilaidenkin asenteet suppeiksi ja kehittymättömiksi.”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Toisin sanoen hyvän opettajan tulisi olla taitavampi, viisaampi, parempi ja täydellisempi kuin kukaan muu. Vaatimukset ovat siis kovat. Jokainen opettaja pyrkii täyttämään nämä vaatimukset parhaansa mukaan. Kaikkia vaatimuksia on todennäköisesti mahdotonta täyttää, varsinkin kun jokaisen oppilaan vaatimukset ovat hieman erilaisia. Jokaisen hyvän opettaja tulisikin tajuta omat puutteensa ja hyväksyä itsensä sellaisena kuin on. Mielestämme omien resurssien realistinen hahmottaminen on yksi hyvän opettajan tärkeimmistä piirteistä.

”...Hyvällä liikunnanopettajalla on joku hassu ominaisuus, jolle oppilaat naureskelevat tai puistelevat päätään, mutta joka kuitenkin saa kaikki pitämään opetuksesta. Hyvä liikunnanopettajakin on vain vahvasti oma itsensä, eikä hänen persoonansa ole riippuvainen oppilaiden vastaanotosta; omaan itseensä kohdistuvalle arvostelulle hän hymyilee...”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Opettajan ei siis tarvitse olla täydellinen. Täydellisyyteen pyrkiminen on mahdotonta. Opettajan kannattaa suhtautua työhönsä ja itseensä rennosti ja huumorilla. Huumorintajuisuus on tärkeä työkalu opettajan työssä.

”...Usein käy niin että huonoimmilla oppilailla on alemmuuden tunne ja heistä tuntuu että he ovat vain edessä. Hyvän liikunnanopettajan tulisi saattaa tällaiset oppilaat ulos kuorestaan ja rohkaista heitä yrittämään uudelleen pienistä epäonnistumisista huolimatta. Ei elämä niin vakavaa ole...”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

Epäonnistumiset kuuluvat elämään. Ilman epäonnistumisia ei voi kokea onnistumisia. Liikuntatunneilla moni asia opitaankin usein kantapään kautta. Opettaja voi omalla persoonallisuudellaan ja elämäkokemuksellaan asettaa epäonnistumiset oikeisiin mittasuhteisiin. Esimerkiksi juuri huumorintaju on tässä suhteessa korvaamaton apu. Huumorin avulla vaikeatkin asiat voidaan kääntää iloksi ja opiksi. Huumori auttaa myös iloisen ja avoimen oppimisilmapiirin luomisessa.

Opettajan persoonallisuuden on todettu myös heijastuvan koulupelosta kärsivään oppilaaseen. Opettajan heikko persoonallisuus tai ahdistuneisuus luo ympärilleen kireän ja ahdistuneen ilmapiirin. Ilmapiiri ei voi olla vaikuttamatta jo valmiiksi ahdistuneeseen, koulupelosta kärsivään oppilaaseen. Opettajan lämmin, johdonmukainen, eläytyvä, luonteva ja varma käyttäytyminen helpottaa pelkäävän oppilaan viihtymistä koulussa. (Koppinen & Ojanen 1980, 60-61.)

”Liikunnanopettajan luonteenpiirteisiin tulisi kuulua: iloisuus, rehellisyys, tasapuolisuus ja sympaattisuus, jotta hänet voitaisiin luokitella hyväksi. Hyvä liikunnanopettaja pystyy ilmaisemaan itseään selkeästi ja avoimesti. Opettaja-oppilassuhde perustuukin juuri avoimuuteen ja rehellisyyteen. Jos molemmat ovat avoimia ja rehellisiä voidaan saavuttaa luottamus toiseen osapuoleen.”

Tyttö, Keuruu.

Kasvatustyön yksi tärkeimpiä periaatteita on rehellisyys, koska lapsen ja nuoren luottamus perustuu rehellisyyteen (Arajärvi 1989, 88). Tärkeätä on myös ihmisen avoimuus. Avoimuus on yksi ihmisen tärkeimmistä työvälineistä ja se on merkittävä osa toimivaa vuorovaikutussuhdetta (Luukkainen 1998, 37).

Lasten ja nuorten kanssa työskentelevät aikuiset ovat erityisen suuren vastuun kantajia. Lapsen oikeus tulla rakastetuksi, kunnioitetuksi ja arvostetuksi itsenään edellyttää aikuiselta kykyä tunnistaa lapsen persoonallinen laatu. (Kiesiläinen 1994, 131-134.)

Mielestämme opettajan tulee rohkeasti käyttää omaa persoonallisuuttaan opetustyössään. Tajutessaan tämän opettaja pystyy kohtaamaan myös lapset yksilöinä, persoonina ja ihmisinä.

6 MÄÄRÄLLISET TULOKSET

Hyvän opettajan prototyypin löytäminen on lähes mahdoton tehtävä. Jokaisella ihmisellä on oma käsityksensä ihanteellisesta liikunnanopettajasta. Jokainen opettaja puolestaan muokkaa tätä käsitystä erilaiseksi. Kuten jo edellä on esitetty, lista hyvän opettajan piirteistä on loputon. Tässä osiossa tarkastelemme tuloksia määrällisessä muodossa tarkemmin ja esitämme oman näkemyksemme hyvän liikunnanopettajan tärkeimmistä ominaisuuksista.

Aineiston käsittely määrällisessä muodossa ei olisi ollut välttämätöntä. Syy määrälliseen käsittelyyn oli aineiston suuressa määrässä. Kokemattomuus tutkijoina aiheutti sen, että aineita kerättiin liikaa. Alkuperäisen suunnitelman mukaan meidän piti ottaa aineistoksi sekä yläasteen että lukion aineita. Kun keräsimme aineistoa, niin meillä tuli kaiken kaikkiaan 470 ainekirjoitusta. Tämä olisi ollut mahdoton määrä tutkittavaksi. Nyt tutkimuksessa oli 147 ainetta ja sekin määrä oli mielestämme liikaa.

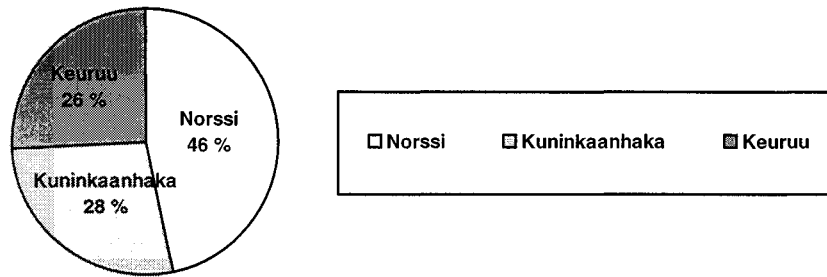
Määrällisen käsittelyn tarkoitus oli selventää analysointia siten, että me tutkijoina olisimme hallinneet paremmin aineistoa kokonaisuutena. Määrällisiä tuloksia tarkasteltaessa on syytä pitää mielessä, että tutkimus suoritettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullisen aineiston pukeminen määrälliseen muotoon on hieman keinotekoista. Laadullisessa aineistossa saatetaan sama asia ilmaista monella eri tavalla. Esimerkkinä voisimme mainita huumorintajun, miten se määritellään tutkimuksen kannalta luotettavasti. Jos tutkimus olisi tehty kyselylomakkeella ja olisi kysytty pitääkö liikunnanopettajan olla huumorintajuinen, tulos olisi ollut luultavasti aika selvä. Melko

varmasti useimmat oppilaat olisivat olleet huumorintajuisten opettajan kannalla. Nyt tässä aineistossa vain 39 % oppilaista mainitsi opettajan huumorintajuisuuden. Kyselylomake olisi siis nähdäksemme ollut liian johdattelleva tämän tutkimuksen tarkoitusperiä ajatellen.

Määrällinen aineisto (liitteet 3-6) on koottu eri aihepiirejä käsitteleviin prosenttitaulukoihin. Taulukoissa näkyy prosentteina, kuinka monessa aineessa kyseinen asia mainittiin. On pidettävä mielessä, että oppilaiden tehtävänä oli kirjoittaa vapaamuotoinen ainekirjoitus. Näin ollen prosenttiosuudet saattavat vaikuttaa hieman poikkeuksellisilta. Kyselytutkimus olisi mitä luultavammin tuottanut erilaisen tuloksen.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä ovat hyvän opettajan opetustaidon ja persoonallisuuden osat oppilaiden näkökulmasta. Millaisena oppilaat näkevät hyvän opettajan opetustaidon ja persoonallisuuden. Opetustaito on taulukkomuodossa eritelty kahteen eri aihepiiriin: opettajan opetustaitoon sekä palautteeseen. Persoonallisuuden osuudesta taulukoissa on kolme aiheet: viestintä, opettaja-oppilassuhde sekä opettajan persoonallisuus.

Tutkimuksesta on myös huomioitava, että aineiston tuottivat lukion opiskelijat. Tulokset olisivat saattaneet olla erilaiset, jos ala-aste tai ammattikouluikäiset olisivat kirjoittaneet vastaavanlaiset aineet. Tulokset ovat sidoksissa kirjoittajien ikään ja koulun. Erilaiset koulut ja niihin kohdistetut tavoitteet voivat vaikuttaa mielipiteisiin. Havaitimme esimerkiksi, että Jyväskylän normaalikoulun ja Porin Kuninkaanhaan aineet olivat keskimäärin pidempiä kuin Keuruun aineet. Normaalikoulun aineiden pituus johtui ilmeisesti siitä, että normaalikoulu toimii liikunnanopiskelijoiden päättöharjoittelupaikkana. Tämän erityisluonteen takia normaalikoulun oppilaat näkevät erilaisia opettajapersoonia. Kuninkaanhaka on taas urheilulukio, joten sielläkin on poikkeuksellisen paljon liikunnan eri ammattihenkilöitä ja valmentajia. Erilaisten opettajien ja opetustapojen kokeminen saattaa avartaa oppilaiden näkemystä hyvästä liikunnanopettajasta. Mielestämme normaalikoulun oppilailla olikin jäsentyneempi näkemys hyvän liikunnanopettajan piirteistä kuin Porin ja Keuruun lukion oppilailla. Tästä syystä käytimme normaalikoulun aineita selkeästi eniten (kuvio 7).



Kuvio 7 Esimerkkitekstien käyttö eri koulujen välillä tutkimuksessa.

6.1 Opetustaidon osuus liikunnanopetuksessa

Opettajan opetustaito on monisäikeinen asia. Opetustaito ja sen kokeminen riippuu paljolti siitä, kuka asiaa katsoo. Jos asiaa olisi kysytty liikunnanopiskelijoilta, niin tulos olisi luultavasti ollut toisenlainen. Lukiolaisten mielipiteet tässä aineistossa olivat seuraavat.

Taulukko 1 Oppilaiden mielipiteet opettajan opetustaidosta

<i>Opettajan opetustaito</i>	<i>%</i>
- <i>Opettajan kuunneltava kaikkien mielipiteitä</i>	36
- <i>Oltava monipuolinen ohjelma</i>	30
- <i>Opettajan on huomioitava, etteivät kaikki ole yhtä hyviä</i>	30
- <i>Opettajan on osallistuttava aktiivisesti tunnin kulkuun</i>	26
- <i>Tunnit on suunniteltava etukäteen</i>	24

Opettajan on kyettävä huomioimaan oppilaiden mielipiteet (taulukko 1). Opettajan kannattaa suunnitella opetus yhdessä oppilaiden kanssa. Oppilaat sitoutuvat opiskeluun paremmin ja ovat huomattavasti motivoituneempia, kun he voivat itse vaikuttaa tuntien sisältöön. Opettajan työ ja oppilaiden hallinta helpottuu, kun sekä opettajalla että oppilailla on samat tavoitteet. Opettajan on lisäksi kyettävä luomaan monipuolisia, sopivasti haasteellisia ja rasittavia tunteja. Yksitoikkoiset tunnit tappavat motivaation. Motivaation puute aiheuttaa levottomuutta ja se voi johtaa ei-toivottuun käyttäytymiseen.

Taulukossa 30 prosenttia oppilaista piti tärkeänä sitä seikkaa, että opettajan on otettava oppilaat sellaisena kuin he ovat. Huonoja ei saisi syrjiä, eikä hyviä saisi nostaa jalustalle. Kaikkea ei voi osata, eikä kaikkien edes tarvitse osatakaan. Oppilaita pitää käsitellä tasa-arvoisesti. Ketään ei saa mollata, vaikka kaikki temput eivät aina onnistuisikaan.

Oppilaiden mielestä opettajan tulee olla aktiivinen osallistuja. Opettaja ei saa istua näyttämön laidalla huutamassa ohjeita. Hänen on itse oltava mukana toiminnassa. Varsinkin pojat haluavat, että opettaja olisi peleissä mukana. Opettajan on oltava esimerkillinen ja liikuttava oppilaiden kanssa. Jos opettaja itse tekee toisin kuin sanoo, niin hän syö itse pohjan sanomisiltaan.

Opetustaitoa koskevassa prosenttitaulukossa on mainittu hyviä ja tärkeitä seikkoja. Se miksi juuri nämä seikat mainittiin on tutkijoille hieman epäselvää. Tutkimuksen alussa mielessämme oli laatia selvät kriteerit hyvälle opetustaidolle. Aineita luettaessa huomasimme kuitenkin, että oppilaat näkivät opetustaidon hieman toisin kuin me ja siksi otimme huomioon kaikki oppilaiden esille nostamat seikat, jotka liittyivät jotenkin opetustaitoon (liite 3). Taulukossa esiintyneiden seikkojen lisäksi oppilaat mainitsivat muun muassa kurin ja järjestyksen, tasapuolisen arvioinnin ja hauskat tunnit. Lisäksi opettajan tulisi itse osata opettamansa lajit ja opettaja ei saisi pakottaa oppilaitaan vastenmielisiin lajeihin. Jo aiemmin mainittu eriyttäminen mainittiin vain viidessätoista aineessa 147:stä. Yleisesti ottaen opettajat näkevät eriyttämisen erittäin tärkeänä seikkana. Tässä aineistossa oppilaat eivät juurikaan maininneet eriyttämistä.

Opetustaidossa oleellista kuitenkin on, että opettajan on tiedettävä, mitä tunteilla tehdään. Tuntien alussa on järkevää kertoa tunnin tarkoitus ja toimintatapa, jotta oppilaat tietävät mitä tehdään. Oppilaat aistivat opettajan epävarmuuden, jos tunteja ei ole suunniteltu etukäteen. Tuntien pitäminen helpottuu, kun voi tukeutua suunnitelmiin. Opettajalle jää enemmän aikaa keskittyä oppilaisiin, kun hänen ei tarvitse koko ajan miettiä seuraavaa siirtoaan ja tunnin kulkua. Huonosti suunniteltua tuntia voikin verrata talon rakentamiseen ilman piirustuksia; tulos on molemmissa tapauksissa huono.

Toinen opetustaitoon liittyvä kysymys koski palautetta. Halusimme tietää millaisia piirteitä oppilaat näkevät opettajan antamassa palautteessa (liite 2). Me tutkijoina ja tulevina opettajina pidämme palautteen antoa tärkeänä opetustaidollisena seikkana. Oppilaat toivatkin monipuolisesti esiin erilaisia seikkoja palautteen annosta.

Taulukko 2 Oppilaiden mielipiteet palautteesta

<i>Palaute</i>	<i>%</i>
<i>- Tasapuolinen palaute kaikille</i>	52
<i>- Kannustus</i>	46
<i>- Positiivinen palaute</i>	38
<i>- Opettaja ei hauku ketään</i>	20
<i>- Opettajalla ei saa olla ”lellikkejä”</i>	16

Tasapuolisuutta pidettiin palautteen annon tärkeimpänä piirteenä (taulukko 2). Lähtökohta on, että kaikkia oppilaita tulee pitää yhtä hyvinä. Palautetta tulee antaa niin hyvistä kuin huonoistakin suorituksista ja sen tulee olla luonteeltaan positiivista ja kannustavaa. Kannustamalla opettaja voi luoda positiivista ilmapiiriä, jossa on mukava toimia. Kannustamisen avulla on helppo huomioida ja motivoida oppilaita. Opettajan kannattaa palkita myös oppilailta tulevaa positiivista kannustusta. Positiivinen ilmapiiri aikaansaa myönteisen oppimisilmaston kehittymisen. Oppilaiden julkinen haukkumien ja nöyryyttäminen koetaan erittäin kielteiseksi asiaksi. Kurinpidollisesti oppilasta voi moittia, mutta se tulisi tehdä kahdenvälisessä keskustelussa. Opettaja voi huomauttaa oppilaita käyttämällä huumoria. Tällöin opettajan on kuitenkin tunnettava oppilas hyvin. Huumorin varjollakaan ei saa loukata ketään. Opettajalla ei saa olla sellaista ”lellikkioppilasta”, joka saa kaiken huomion ja positiivisen palautteen. Lellikki voi vaikuttaa luokan ilmapiiriin erittäin negatiivisesti. Samalla myös opettaja heikentää omaa arvoaan.

Eräs oppilas ilmaisee asian näin:

”Kaikki eivät voi olla hyviä kaikessa. Toiset ovat liikunnallisesti lahjakkaita, toiset jollain muulla tavalla. Kykenemättömyys huippusuorituksiin ei saisi olla este liikunnasta nauttimiselle. Epäonnistuneen liikuntasuorituksen jälkeen oppilasta ei saisi moittia, vaan tulisi kannustaa yrittämään uudelleen. Opettajan tulisi painottaa parhaansa tekemisen tärkeyttä. Sillä eihän kukaan voi tehdä enempää kuin parhaansa.

Jos oppilaalta vaaditaan tämän suorituskyvyn ylittävää suoritusta, hän vain ahdistuu ja lakkaa ehkä yrittämästä. Myöskään liikunnanilosta on turha edes puhua tällaisen vaatimuksen edessä.”

Tyttö, normaalikoulu.

6.2 Opettajan persoonallisuus

Opettajan persoonallisuus koostuu monista erilaisista seikoista. Aineistosta nostimme kysymyksen asettelun mukaisesti (liite 2) esiin opettajan kyvyn viestiä eri tilanteissa. Lisäksi meitä kiinnosti opettaja- oppilassuhteen vaikutus oppimiselle sekä opettajan persoonallisuuden vaikutus opetuksessa.

Taulukko 3 Oppilaiden mielipiteet opettajan viestinnästä

<i>Viestintä</i>	<i>%</i>
- <i>Selkeä ääni</i>	13
- <i>Aidot ilmeet ja eleet</i>	4
- <i>Asiallinen varustus</i>	2
- <i>Kiinnostusta herättävä</i>	1
- <i>Rauhallinen</i>	1

Oppilaat eivät aineiston perusteella ole juurikaan ottaneet kantaa opettajan viestintään (taulukko 3). Oppilaille ei ehkä ole selkeää kuvaa opettajan viestinnän laadusta. Oppilaiden käsitys on se, että opettaja sanoo mitä tehdään ja se on viestintää. Oppilaat toivovat, että opettaja keskustelisi heidän kanssaan koulun ulkopuolisista asioista. Opettajan viestintä on kuitenkin huomattavasti moninaisempaa kuin oppilaiden näkemys asiasta antaa ymmärtää. Opettajan on selkeästi, loogisesti, järjestelmällisesti ja silti rennosti kyettävä ohjaamaan oppilaita toivottuun tavoitteeseen. Opettajalla ei ole aina mahdollisuutta sanoa asioita juuri niin kuin hän haluaisi, koska hänen on myös huomioitava oppilaiden tunteet. Opettajan on tunnettava oppilaansa, koska jokaisella on hieman erilainen tapa viestiä. Yksi oppilas pitää rennosti ja huumorilla höystetystä viestintätavasta ja toinen oppilas taas voi vaatia asiallista viestintää ilman turhia jutusteluja.

Taulukko 4 Oppilaiden mielipiteet opettaja- oppilassuhteesta

<i>Opettaja- oppilassuhde</i>	<i>%</i>
- <i>Kaveri</i>	38
- <i>Opettajan on kuunneltava oppilaiden mielipiteitä</i>	31
- <i>Suhteen on oltava luottamuksellinen</i>	18
- <i>Oppilaan tulee voida jutella opettajan kanssa</i>	15
- <i>Opettajan on tullava toimeen oppilaiden kanssa</i>	13

Opettaja- oppilassuhteen tulee olla kaverillinen (taulukko 4). Opettajan on kuitenkin tiedostettava, että hän ei saa yrittää olla liian hyvä kaveri. Oppilaat saattavat kokea sen ahdistavana. Opettajan on kuunneltava oppilaita. Kuuntelemalla oppilaiden mielipiteitä opettaja voi muokata toimintaansa oppilaiden haluamaan suuntaan. Opettajan kannattaa olla avoimin mielin oppilaiden kanssa, siten myös opettaja voi oppia oppilailta jotain uutta.

Opettaja- oppilassuhteen tulee olla luottamuksellinen. Liikunnanopettajalla on perinteisesti läheisempi suhde oppilaisiin kuin muiden aineiden opettajilla. Tästä syystä oppilaat voivat kertoa erittäin henkilökohtaisia asioita opettajalle. Luottamus on erittäin tärkeää. Jos opettaja pettää luottamuksen, on aivan varmaa, että sitä on erittäin vaikeaa saada takaisin.

Opettajan tulisi keskustella oppilaiden kanssa luontevasti koulun ulkopuolisistakin asioista. Keskustelujen avulla sekä opettaja että oppilaat pääsevät lähemmäksi toisiaan. Opettajan on yritettävä pysyä oppilaiden jutuissa mukana seuraamalla aikaansa. Opettajan olisi hyvä tietää esimerkiksi, mitä TV-sarjoja oppilaat katsovat.

Välitön, rehellinen ja molemminpuolinen kunnioitus luo hyvän pohjan opettaja-oppilassuhteelle. Mielestämme opettajan tulee nähdä vaivaa edellä mainitunlaisen suhteen luomiseen. Jos opettaja- oppilassuhde on toimiva ja hyvä, niin se helpottaa positiivisen oppimisilmapiirin luomista. Hyvän suhteen avulla myös ei-toivottu käyttäytyminen yleensä vähenee huomattavasti.

Taulukko 5 Oppilaiden mielipiteet opettajan persoonallisuudesta

Opettajan persoonallisuus	%
- Huumorintaju	39
- Iloisuus	27
- Rentous	22
- Liikunnallinen	18
- Kannustava	17

Opettajan on oltava huumorintajuinen, iloinen ja rento (taulukko 5). Huumorin käyttö soveltuu lähes kaikkiin tilanteisiin. Liikunta ei saa olla vakavaa kilpailua. Tunneilla on pyrittävä rentoon toimintaan, jossa kaikilla on mahdollisuus kokea positiivisia kokemuksia. Opettajalla on lopullinen vastuu tuntien onnistumisesta. Positiivisuus, aitous ja rehellisyys ovat luonteenpiirteitä, jotka yhdistetään hyvään liikunnanopettajaan. Niiden avulla on mahdollisuus päästä hyvään yhteistyöhön oppilaiden kanssa.

Opettajan persoonallisuus onkin tärkein seikka, joka vaikuttaa tuntien onnistumiseen. Jos opettaja on innostava ja positiivinen ihminen, niin hänen kanssaan on mukava toimia. Opettajan on siis tietyllä tavalla oltava ”hyvä jätkä”. Opettajan on oltava rento ja jämäkkä yhtä aikaa, eli toiminnan tulee olla mukavaa mutta silti määrätietoista. Oppilaita tulee käsitellä kaverina olemalla kuitenkin samalla auktoriteetti.

”Hyvä liikunnanopettaja voi olla mies tai nainen, rikas tai köyhä, vanha tai nuori, mutta johtamistaitoa, pirteyttä, sosiaalisuutta ja opetustaitoa häneltä ei saa puuttua.”

Tyttö, Kuninkaanhaka.

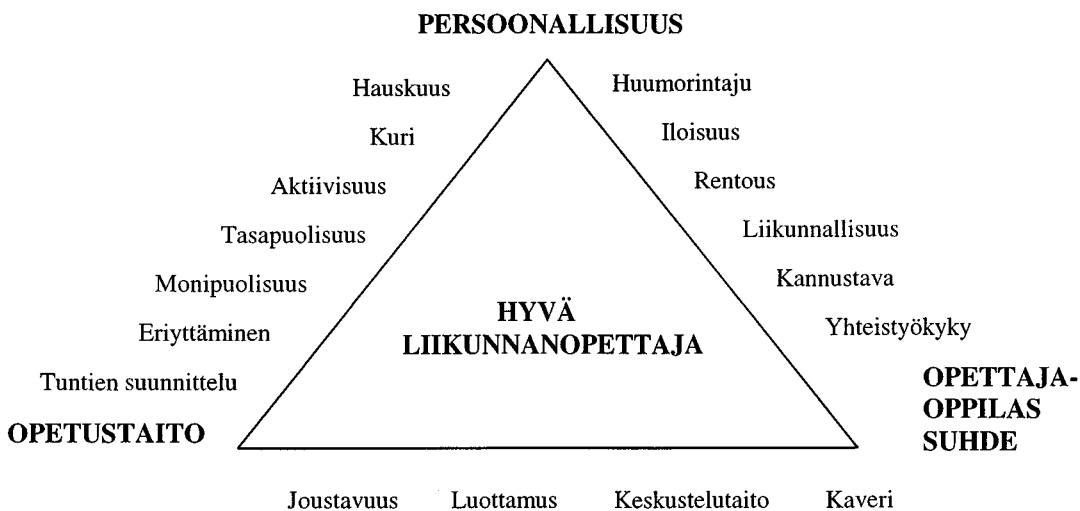
On taas huomattava, että opettajuuteen liittyy paljon myös muita taulukoiden ulkopuolelle jääviä asioita. Opettaja on auktoriteetti, esikuva ja vanhempi. Nämäkin piirteet ilmenivät aineistosta, mutta ne eivät esiintyneet niin usein kuin taulukoissa mainitut piirteet.

Määrällisistä tuloksista huolimatta tutkimuksen keskeisimmät tulokset ovat laadullisia: näitä ovat oppilaiden ainekirjoituksista kootut näytteet oppilaiden ajatusmaailmasta.

Laadullinen tutkimus auttaa pääsemään pintaa syvemmälle, prosenttitaulukoista selviää vain se, kuinka monessa aineessa ko. seikka mainittiin. Määrällisistä tuloksista voidaan kuitenkin nähdä niitä seikkoja, joita oppilaat pitivät tärkeinä. Taulukoita tarkastellessa olisikin ehkä syytä kiinnittää huomiota niihin seikkoihin, joita ei ole mainittu. Jos oppilaat eivät esimerkiksi ole maininneet eriyttämistä, niin mistä se johtuu. Onko syy siinä, että sitä ei koeta tärkeäksi vai onko aihe vain unohdettu kun oppilas on kirjoittaessaan korostanut vain yhden asian merkitystä. Tätä tämä tutkimus ei kykene varmasti kertomaan. Onkin ilmeistä, että oppilaat eivät ymmärrä kaikkia opettajan toimintaan liittyviä tekijöitä. Hyvän opettajan kriteerit eivät siitä syystä voi täysin nojata pelkästään oppilaiden näkemyksiin.

6.3 Hyvä liikunnanopettaja!

Seuraavassa kuviossa (kuvio 6) on kerätty yhteen aineissa mainittuja hyvän opettajan piirteitä. Kuvioon on kerätty ne piirteet, jotka tutkijoiden mielestä kuvaavat parhaiten tutkimusanalyysin tulosta. Aineiston perusteella hyvän liikunnanopettajan kolme perusominaisuutta ovat persoonallisuus, opettaja-oppilassuhde ja opetustaito. Ominaisuuksien välillä on piirteitä, jotka liittyvät toisiinsa. Kaikki liittyvät kaikkeen, mutta perusominaisuuksia lähimpänä olevat piirteet liittyvät kiinteämmin kulmissa oleviin ominaisuuksiin.



Kuvio 6 Tutkimuksen tulokset hyvästä liikunnanopettajasta.

Aineiston perusteella kaikki kuvion asiat liittyvät kiinteästi toisiinsa sekä hyvään liikunnanopettajaan. Mielestämme hyvä opettaja voi omata monenlaisia persoonallisuuden piirteitä. Jokainen opettaja käyttää omaa persoonallisuuttaan parhaansa mukaan. Persoonallisuus on piirre, joka on suhteellisen pysyvä. Hyvän opettajan tulisi kuitenkin tiedostaa oman persoonallisuutensa peruspiirteet. Hänen tulisi myös tiedostaa, mistä kyseiset piirteet ovat saaneet alkunsa. Jos opettaja kykenee tiedostamaan oman toimintansa lähtökohdat, niin hänen on helpompi toimia loogisesti ja tavoitteellisesti. Hänen on myös helpompi tarvittaessa perustella toimintaansa. Tämän

itseanalyysin avulla opettajan on myös mahdollista pyrkiä muuttamaan sellaisia persoonallisuuden piirteitä, joita hän itse ei haluaisi itsessään olevan tai joita oppilaat eivät halua opettajassaan olevan. Tällaisen prosessin kautta opettaja mahdollistaa itselleen jatkuvan kehittymisen mahdollisuuden. Oman itsensä sekä oman toiminnan kriittinen analysointi on yksi hyvän opettajan tärkeimmistä ominaisuuksista.

Kuvion voidaan katsoa toimivan siten, että persoonallisuus on opettajan kivijalka. Opettajan persoonallisuus vaikuttaa sekä opettaja- oppilassuhteeseen että opettajan opetustaitoon. Opettajan persoona toimii perustana luottamuksellisen kaverisuhteen synnyssä opettajan ja oppilaan välillä. Tietyissä tilanteissa opettaja- oppilassuhde voi olla niin tiivis, että oppilas kertoo ongelmistaan mieluummin opettajalle kuin vanhemmilleen. Opettaja voi tietämättäänkin joskus olla luotettavin aikuinen oppilaan elämässä. Opettajan ja koulun vastuu nuoren elämän tasapainoisessa ohjaamisessa tulee tällaisissa tilanteissa korostuneesti esille. Aito opettaja- oppilassuhde luo siis vankan pohjan sekä opettajan opetustoiminnalle että nuoren kasvulle.

Opettajan persoonallisuus liittyy kiinteästi myös opettajan opetustapaan. Opettaja voi omalla persoonallisella opetustavallaan motivoida ja innostaa oppilaat mukaan toimintaan. Kaikki liikunnanopettajat tietävät paljon eri lajeista ja niiden opettamisesta. Se miten opettaja välittää tietonsa ja taitonsa oppilaille on pitkälti riippuvainen opettajan persoonasta ja kommunikointitavasta. Uuden lajin voi aina opettaa tylsästi ja vaikeasti tai hauskaasti ja helpotajuisesti. Opettajan opetustaito onkin juuri se seikka, joka mahdollistaa motivoivan oppimisen. Jokaisen opettajan tulisikin löytää oma persoonallinen opetustapansa. Oman opetustavan löytäminen helpottaa opettajan työtä. Lisäksi se tekee opetuksen oppilaiden kannalta loogiseksi; tuntien seuranta on helpompaa tuntien ollessa johdonmukaisia ja rakenteeltaan säännönmukaisia.

Onkin tärkeää huomata, että opettaja on aina kasvattaja, halusipa hän sitä tai ei.

7 POHDINTA

7.1 Kritiikkiä tutkimuksesta

Laadullinen tutkimus on aivan oma maailmansa. Tutkimuksen tekeminen laadullisena avasi meille opiskelijoina mahdollisuuksia kokeilla jotain aivan uutta. Tavoite oli kuulla oppilaiden aitoja mielipiteitä. Siinä tavoitteessa onnistuimme mielestämme hyvin. Laadullinen tutkimus antoi oppilaille mahdollisuuden vastata juuri niin kuin he halusivat. Oppilaiden aineita oli hienoa lukea ja lukiessa oppi koko ajan uutta tietoa oppilaista ja etenkin itsestään. Laadullinen tutkimus oli mielestämme ainut oikea tapa tehdä tämänlainen tutkimus. Kyselytutkimuksella olisimme joko ”tukahduttaneet” oppilaiden omat mielipiteet tai nojanneet liiaksi omiin näkemyksiimme. Kuten jo edellä (s. 61) huumorista puhuessamme totesimme, olisi kyselytutkimus ollut liian johdatteleva tätä tutkimusta ajatellen.

Vaikea vaihe tutkimuksessa oli analysoida ainekirjoituksia. Miten aineista saa irti oleellisen tiedon, joka on tieteellisesti luotettavaa? Samalla heräsi ajatus, että mikä on tieteellisesti luotettavaa tutkimusta? Ensimmäistä tutkimustamme tehdessä jouduimme yllättävän kovan paikan eteen. Onko tuottamamme tieto luotettavaa? Voiko laadullista tutkimusta pitää edes tutkimuksena?

Meillä oli tutkimuskohde, selkeät tavoitteet tutkimukselle ja erittäin hyvä ja riittävä aineisto. Kaikki osat olivat olemassa. Oli vaan luotettava omiin kykyihin ja siihen, että saamme aineiston käsiteltyä järkevästi. Lukijan päätettäväksi jää, olemmeko onnistuneet tuottamaan tutkimuksen tavoitteen mukaista tietoa.

Vaikeaa tutkimuksessa olikin pitää omat mielipiteet erossa tekstistä. Ennen pitkää kävi kuitenkin selväksi, että tutkija on osa laadullista tutkimusta. Tutkijan on pakko katsoa tutkimustaan omin silmin. Siitä syystä tutkijan omat arvot tulevat tutkimuksessa esiin. Tutkijat myös valikoivat tekstiin otetut aineistonäytteet, joku toinen tutkija olisi voinut valita toisin.

Oppilaiden mielipiteiden luokittelu oli vaikeaa. Oppilaat kirjoittivat samoista asioista usein eri tavoin ja sanoin. Miten ihmisten mielipiteitä voi luokitella? Meidän oli itse luotava luokittelun kriteerit tutkimusasetelman pohjalta. Kriteerit muodostuivat useiden lukukertojen myötä sekä osittain kasattaessa laadullista aineistoa määrälliseen muotoon. Määrällisen aineiston käsittely oli selkeämpää kuin laadullisen. Jälleen on taas kuitenkin huomattava, että määrällinen muoto laadullisessa tutkimuksessa on erittäin keinotekoinen. Mielestämme oli kuitenkin hyvä, että aineistoa tutkittiin myös määrällisessä muodossa. Se ainakin kehitti meitä tutkijoina ja samalla se myös mahdollisti erilaisen käsittelyjen erojen havainnoimisen ja ymmärtämisen.

Oppilaiden mielipiteet tulivat aineistosta hyvin esiin. Aineistoa oli kuitenkin liikaa. 147 ainetta oli aivan mahdoton määrä hallittavaksi. 50 ainetta olisi riittänyt erittäin hyvin, joskin silloin ei olisi kannattanut muuttaa aineistoa myös määrälliseen muotoon. Pienemmällä aineistolla olisi voinut keskittyä pienempiin yksityiskohtiin ja silloin tutkimus olisi pysynyt tiukemmin laadullisena tutkimuksena. Vielä tiiviimmällä aineiston lukemisella olisi ollut mahdollista kiinnittää huomiota vieläkin pienempiin yksityiskohtiin. Aineiston runsaudessa oli positiivista se, että pääsimme lukemaan monen eri oppilaan ajatuksia hyvästä liikunnanopettajasta.

Tuloksien tiivistäminen luettavaan muotoon oli hankalaa. Aineistosta löytyi suuri määrä hyviä mielipiteitä. Kaikkia ei kuitenkaan voinut tuoda tekstissä esille. Vaikeaa oli löytää eri piirteisiin liittyviä kappaleita tai kappaleen osia. Toisaalta oppilaan hyvä huomio saattoi olla vain yhden lauseen pituinen. Joskus taas saatettiin kiertää saman asian ympärillä pitkäänkin, sanomatta asiasta juuri mitään. Tällaisista eritasoisista kommentteista oli vaikeaa saada esille oleellisia ja aihetta hyvin kuvaavia tekstiesimerkkejä.

Laadullinen tutkimus antaa tekijälle paljon. Saako lukija tutkimuksesta mitään uutta? Tutkija ymmärtää tuloksia tutustuttuaan aineistoon huolellisesti. Pääseekö lukija sisään oppilaiden mielipiteisiin lyhyiden tekstinäytteiden kautta? Onko tiivistetty tieto saatu tarpeeksi ymmärrettävään muotoon? Onko teksti ymmärrettävää siten, että sen avulla 147 ainetta saadaan kattavasti esiteltyä?

Kokonaisuudessaan aineiston analysointi oli raskasta ja yllättävän vaikeaa. Laadullinen tutkimus osoittautui erittäin työtehiäiseksi tavaksi tehdä tutkimusta. Toisaalta me tutkijoina kehityimme ja saimme uusia kokemuksia. Tutkimuksen edistyessä huomasimme ajattelevamme asioita eri tavalla kuin tutkimuksen alussa. Aineistoa luettaessa tuli esille konkreettisesti se, miten erilaisia oppilaat ovat ja miten erilaisia vaatimuksia oppilaat asettavat opettajalle. Aineistosta ilmeni ettei mitään valmista hyvän opettajan muottia ole olemassa, vaan opettajan tulee olla oma itsensä. Lisäksi tutkimuksen edetessä tutkimuksen tavoite ja tutkimusmenetelmät muotoutuivat selkeämmiksi. Tutkimuksen tekeminen oli jatkuvaa oppimista ja itsensä kehittämistä. Tämän tutkimuksen jälkeen, kynnys laadullisen tutkimuksen tekemiseen on huomattavasti matalampi. Lisäksi oppilaiden mielipiteet saivat meidät ajattelemaan sitä, millaisia opettajia meistä tulee. Se olikin tutkimuksen yksi suurimmista onnistumisen elämyksistä.

7.2 Pohdintaa parityön tekemisestä

Suuri ongelma voi syntyä, jos tekee pro gradu -työn parin kanssa. Idea parin kanssa tekemisestä on hyvä. Kannattaa kuitenkin miettiä pitkään ja rauhassa tuleeko yhteistyö toimimaan. Pro gradu -työn teko vaatii paljon yhteistä aikaa ja vaivaa.

Vaikka päämäärät ja yhteiset ajatukset työssä saattavat olla samat, on tärkeää selvittää yhteinen työtapa. Työtapojen erilaisuus saattaa vaikeuttaa työn edistymistä. Tutkimuksen alussa kannattaa tehdä huolellisesti yhdessä tarkka tutkimussuunnitelma. Ja siitä kannattaa pitää kiinni.

Jos yhteistyö sujuu ja yhteistä aikaa löytyy, niin parityö on hyvä vaihtoehto. Parin kanssa pystyy keskustelemaan ongelmista ja uusia ideoita syntyy helposti. Parityö onkin hedelmällistä, kun molemmat tekevät huolella aikataulussa sovitut työt. Parityössä pystyy potkimaan toista eteen päin, jos toiselta uhkaa usko loppua. Samalla tavalla ajatteleville, yhteistyökykyisille ja yhteistä aikaa löytäville ihmisille voi suositella parityötä.

7.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tutkimusalueemme oli todella laaja. Jokaisesta osa-alueesta voisi tehdä oman oppinnäytetyön. Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia tarkemmin opettajan persoonallisuuden vaikutusta oppitunneilla viihtymiseen. Mitkä ovat ne kaikkein tärkeimmät piirteet ja miten niitä voi kehittää? Miten poikien ja tyttöjen käsitys hyvästä liikunnanopettajasta vaihtelee? Onko siinä eroja ja mistä ne johtuvat? Miten ikä vaikuttaa hyvän opettajan käsitykseen? Vaikuttaako oppilaan hyvän opettajan käsitykseen se, kuinka monta opettajaa hänellä on ollut? Vertailua voisi tehdä myös eri koulujen tulosten kesken.

Mielenkiintoista olisi nähdä, miten vastaava tutkimus tehtäisiin kvantitatiivisena. Miten tutkimus toteutettaisiin? Millaisia tuloksia siten saataisiin? Tulisiko oppilaiden kaikki mielipiteet huomioitua siten kuin laadullisessa tutkimuksessa?

Mielenkiintoinen näkemys varmasti saataisiin, jos tutkijat (nainen / mies) vertailisivat itsenäisesti tehtyjä aineiden analysointeja ja analysointeihin johtavia käsityksiä keskenään. Olisiko tutkijoilla erilaiset näkemykset samoista aineista tai tekstiesimerkeistä?

Kokonaisuudessaan tätä tutkimusta tulisi jatkaa. Hyvä opettaja tarvitsee mielestämme tämänlaista tutkimustietoa. Tutkimuksissa pitäisi käsitellä opetuksen eri osa-alueita tarkemmin. Miten eri opetustyyliä motivoivat? Millainen on positiivinen palaute? Miten oppilasarvostelu saataisiin tasa-arvoiseksi? Miten opettaja voi kehittää persoonallisuuttaan? Miten kehitetään hyvä oppilas-opettajasuhde? Millaiset viestintäkeinot toimivat parhaiten? Kysymyksiä riittää, vaikka niiden kanssa on paininut jo muutaman vuoden ajan.

Jokainen opettaja voi omalta osaltaan jatkaa kyseistä tutkimusta pohtimalla ja analysoimalla omaa työtään. Mielestämme jokaisen opettajan tulisi olla oman työnsä tutkija kehittyäkseen hyväksi opettajaksi.

LÄHTEET

- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Keuruu: Otava
- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. 2. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Arajärvi, T. 1989. Tasapainoinen lapsuus. Toinen painos. Porvoo: WSOY
- Bibik, J. M. 1999. Factors influencing college students' self-perceptions of competence in beginning physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education* 3, 255-276.
- Bucher, C. A. & Koenig, C.R. 1983. Methods and materials for secondary school physical education. (6. painos.) St. Louis, MO.: C.V. Mosby.
- Clarke, S. C. T. 1970. General teaching theory. *Journal of Teacher Education* vol. 21.
- Cooper, P. 1996. Effective teaching and learning: teachers' and students' perspectives. Buckingham: Open U.P.
- Dunderfelt, T., Laakso, J., Peltola, R. & Vidjeskog, J. 1995. *Psykologia* 5. Porvoo: WSOY.
- Engeström, Y. 1984. Perustietoa opetuksesta. 2.-3. painos. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Erickson, F. 1986. Qualitative methods in research on teaching. Teoksessa M. Wittrock (toim.) *Handbook of research on teaching*. (3. painos) NY: Educational Research Association, 119-161.
- Eskola, A. 1982. Vuorovaikutus, muutos, merkitys: sosiaalipsykologian perusteiden kriittinen tarkastelu. Helsinki: Tammi.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2. Painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. 1991. Eläytymismenetelmien käyttö sosiaalitutkimuksessa – tekninen opas aloittelijoille. Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen työraportteja B: 33/1991.
- Fenstermacher, G. 1986. Philosophy on research on teaching: three aspects. Teoksessa M. Wittrock (toim.) *Handbook on research on teaching* (2. painos). NY: MacMillan, 37-49.
- Fromm, E. 1988. Rakkauden vaikea taito. Hämeenlinna: Karisto.
- Gahagan, J. 1977. Vuorovaikutus, ryhmä ja joukko. Espoo: Weilin&Göös.
- Gordon, T. 1979. Viisas opettaja. Helsinki: Tammi kirjapaino.

- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Juva: WSOY.
- Heinonen, V. & Viljanen, E. 1980. Evaluaatio kuolussa. Keuruu: Otava.
- Hellsten, T. 1993. Elämän lapsi. 4. painos. Juva: WSOY.
- Hellsten, T. 1996. Ihminen tavattavissa. Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 1995. Johdatus kasvatustieteeseen. 4. uudistettu painos. Juva: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. 3. painos. Tampere: Tammer-paino.
- Hurt, T. 1984. Communication competence for teachers: avoiding aproria. Teoksessa R. Boström (toim.) Competence in communication. Beverly Hills CA, Sage, 151-173.
- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen. Jyväskylä: Gummerus
- Imwold, C., Rider, R., Twardy, B., Oliver, P. & Griffin, M. 1984. The effect of planning on the teaching behavior of preservice physical education teachers. Journal of Teaching in Physical Education 4, 50-56.
- Juntumaa, R. 1997. Matka kohti tasapainoista aikuisuutta. Teoksessa T. Heiskanen & M. Vallisaari (toim.) Elämän taidon ja selviytymisen kirja. Porvoo: WSOY. 43-78.
- Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1980. Liikunnan didaktiikka. Keuruu: Otava.
- Kalliopuska, M. 1983. Empatia – tie ihmisyyteen. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kalliopuska, M. 1995. Sosiaaliset taidot. Helsinki: Edita.
- Kauchak, D. & Eggen, P. 1989. Learning and teaching. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Kiesiläinen, L. 1994. Lapsen laatu. Hämeenlinna: Karisto.
- Kivistö, K. & Vaherva, T. 1981. Kasvatussosiologia. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Koppinen, A. & Ojanen, S. 1980. Pelkääkö lapsesi koulua? Keuruu: Otava.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Koppinen, M-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Rauma: Kirjayhtymä.
- Lahdes, E. 1986. Peruskoulun didaktiikka. Helsinki: Otava.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.

- Lahikainen, A. R. & Pirttilä – Backman, A-M. 1996. Sosiaalipsykologian perusteet. Keuruu: Otava.
- Lampikoski, T. 1996. Toteuta toiveesi, onnistu elämässäsi. Jyväskylä: Gummerus.
- Lehtovirta, M., Huusari, M., Peltola, L. & Tattari, K. 1997. Kasvurenkaita, psykologia ja kehityspsykologia. Porvoo: WSOY
- Liukkonen, J., Telama, R., Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Koululiikunnalla kaikista oman osaamisensa sankareita. Lisää liikuntamotivaatiota. Liikunta & tiede 6, 8-15.
- Logsdon, B. J. 1984. Physical education for children: A focus on the teaching process. (2. painos.) Philadelphia, PA: Lea & Febiger.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Luukkainen, O. 1998. Tulevaisuuden tekijät: uuden opettajuuden mahdollisuudet. Juva: WSOY.
- McCroskey, J., Sallinen A., Fayer J.M, Richmond V. & Barraclough R.A. 1996. Nonverbal immediacy and cognitive learning: A cross- cultural investigation. Communication Education 45, 200-211.
- Melograno, V. 1985. Designing the physical education curriculum. A self-directed approach. (2. painos.) Dubuque, IO.: Kendall/Hunt.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 1994. Teaching physical education. 4. painos. NY: MacMillan.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus. 42-61.
- Numminen, P. & Laakso, L. 1999. Liikunnan opetusprosessin A, B ja C. Liikuntapedagogiikka ja didaktiikka 1, osa 2. Liikuntakasvatuksen laitoksen luentomoniste.
- Ojala, T. & Uutela, A. 1993. Rakentava vuorovaikutus. Porvoo: WSOY.
- Peltokallio, L. 1996. Reflektiivisen ja kriittisen ajattelun kehittyminen fysioterapian opettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Fysioterapian lisensiaatin työ.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1994. Opetushallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Piéron, M. & Delmelle, R. 1982. Augmented feedback in teaching physical education: responses from the students. Teoksessa M. Piéron & J. Cheffers (toim.)

- Studying the teaching in physical education. Liège: International Association for Physical Education in Higher Education, 141-150.
- Rink, J. E. 1985. Teaching physical education for learning. St. Louis, MO.: Times Mirror/ Mosby College.
- Ronhy-Östberg, M. & Rosendahl, S. 1998. Keskustelu kehittää. Juva: WSOY.
- Räsänen, A. & Frisk, T. 1996. Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Opetushallitus arviointi 6. Helsinki: Yliopistopaino.
- Schempp, P., Cheffers, J. & Zaichkowsky, L. 1983. Influence of decision-making on attitudes, creativity, motor skills, and self-concept in elementary children. Research Quarterly for Exercise and Sport 54, 183-189.
- Schmidt, R. 1988. Motor control and learning: a behavioral emphasis. 2 painos. Champaign, IL.: Human Kinetics.
- Siedentop, D. 1983. Developing teaching skills in physical education. Second edition. Mountain View, CA.: Mayfield.
- Siedentop, D. 1991. Developing teaching skills in physical education. 3 painos. Mountain View, CA.: Mayfield.
- Suonperä, M. 1993. Opettamiskäsitys. 3. painos. Hämeenlinna: Educons.
- Suoranta, J. & Eskola, J. 1992. Kvalitatiivisen aineistojen analyysitapoja luokittelemassa – eli noin 8 tapaa aineiston erittelyyn. Kasvatus 23 (3), 276-280.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Syrjälä, L. 1989. Oppilasarviointi osana lukio-opiskelua ja opetusta. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 59. Oulun yliopisto: Monistus- ja kuvakeskus.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Oulu: Monistus- ja kuvakeskus.
- Tjeerdsman, B. L. 1997. A comparison of teacher and student perspectives of tasks and feedback. Journal of Teaching in Physical Education 4, 388-400.
- Ton, S. K. S. 1996. Differences between experienced and inexperienced physical education teachers' augmented feedback and interactive teaching decisions. Journal of Teaching in Physical Education 2, 151-170.

- Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 45. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Wiio, O. A. 1989. *Viestinnän perusteet*. 5. uudistettu painos. Espoo: Weilin-Göös.
- Wilenius, R. 1987. *Kasvatuksen ehdot*. 4. muuttamaton painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Viljanen, E. 1982. *Kasvatustiede*. 4.-5. uudistettu painos. Tampere: Tamprint.
- Viljanen, E. 1992. *Koulumestarin koulutus*. Jyväskylä: Gummerus.
- Vuorinen, I. 1993. *Tuhat tapaa opettaa*. Vammala: Kirjapaino.
- Väljjarvi, J. 1986. Oppilasarviointi osana opetuksen uudistamista. Teoksessa S. Hämäläinen (toim.) *Kehittykö koulu? Tutkijoiden arviointeja peruskoulun ja lukion nykytilasta*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 1. Jyväskylä: Yliopiston monistuskeskus, 121-125.

Ohjeet opettajalle!

Hyvä opettaja!

Tarkoituksenamme on tehdä pro gradu, aiheesta millainen on hyvä liikunnanopettaja. Gradu tehdään Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitokselle. Tutkimus on tarkoitus suorittaa laadullisena tutkimuksena. Tavoitteena on analysoida äidinkielen tunnilla kirjoitettuja ainekirjoituksia. Aineista pyritään selvittämään oppilaiden mielipiteitä hyvän liikunnanopettajan ominaisuuksista. Tutkimukseen osallistuu tyttöjä ja poikia lukion toiselta luokalta. Tutkimuksen tarkoitus ei ole arvioida eikä arvostella omaa liikunnanopettajaa, vaan kuvailla hyvän opettajan piirteitä.

Opettajan tehtävä olisi esittää oppilaille äidinkielen tunnilla piirtoheitinkalvolla ohessa olevat kysymykset ja oppilaiden tulisi kirjoittaa ainekirjoitus kysymysten mukaan.

Ohjeet oppilaille!

Kirjoita aine aiheesta: *Millainen on hyvä liikunnanopettaja?*

- Aika 45-60 min.
- Kalvolla on aihe ja asiat, joita aineessa tulisi käsitellä
- Aineen voi nimetä itse
- Kirjoita hyvästä liikunnanopettajasta, ei välttämättä omasta opettajasta
- Aine on vapaamuotoinen, aihetta voi käsitellä myös laajemmin

YHTEYSTIEDOT:

Petri Kaukanen
Kiulu 7 c 37
40520 JKL
P: 645 747
0400-430 902

Kirsi Ketola
Kauppakatu 6 as 6
40100 JKL
P: 212 534
0400-878 968

Suuret kiitokset avusta!

Millainen on mielestäsi hyvä liikunnanopettaja?

OPETUSTAITO

Miten hyvä liikunnanopettaja ohjaa tunnin kulkua?

Miten hyvä liikunnanopettaja huomioi huonon ja hyvän liikuntasuorituksen?

PERSOONALLISUUS

Millaisia luonteenpiirteitä hyvällä liikunnanopettajalla on?

Miten hyvä liikunnanopettaja kommunikoi, viestii ja ilmaisee itseään?

Millainen on hyvä opettaja-oppilassuhde?

Kirjoita vapaamuotoinen aine!

Käsitlele aineessasi näitä asioita sekä muita tärkeitä seikkoja.

OPETUSTAITO

	Pori (54)	Norssi (59)	Keuruu (34)	YHT. 147
- kuunneltava oppilaiden mielipiteitä	14	19	20	53
- monipuolinen ohjelma	22	5	15	44
- opettajan on huomioitava etteivät kaikki ole yhtä hyviä	8	16	20	44
- open on itse osallistuttava tunninkulkuun aktiivisesti	19	12	7	38
- tunnit on suunniteltava etukäteen	12	14	9	35
- pitää kurin ja järjestyksen	6	16	10	32
- arviointi / arvostelu	10	10	9	29
- hauskoja tunteja	9	12	1	22
- ei pakota vastenmielisiin lajeihin	6	6	10	22
- monipuolisia tunteja	5	9	8	22
- osattava lajit	5	8	6	19
- eriyttäminen oppilaiden mukaan	6	8	1	15
- oltava eri lajeja laajasti / kattavasti	7	4	3	14
- tunnettava oppilaansa	4	7	3	14
- elämyksiä, erikoisia lajeja	4	6	1	14
- seuraa aikaansa	3	8	3	14
- oman lajin löytäminen	4		7	11
- ei suosi omaa lajiaan	3	4	1	8
- ope osaa asiansa	2	5		7
- yhteishenki	4		3	7
- oltava kiinnostunut työstään		5	3	7
- ”vammaisten” huomioiminen	3	3		6
- ilmoittaa lajin & varustuksen ajoissa	3	1	2	6
- oltava varasuunnitelma		4	1	5
- opetettava perustekniikoita		4	1	5
- kaikki tekevät jotain		5		5
- vapauksia / vaihtoehtoisia lajeja		4	1	5
- voi tunnustaa oppilaat paremmaksi		4		4
- aktivoi liikkumaan vapaa-ajalla			4	4
- ei saa olla liian vaativa			4	4
- käyttää hyviä apuopettajina		4		4
- selkeä tunnin aloitus / lopetus		3	1	4
- häiriköt kuriin	3	1		4
- käyttää pilliä		2		2
- open oltava oppilaiden tasolla	2			2
- persoonallinen opetustaito		2		2
- huomioitava poissaolot			2	2
- yksilöllistä opetusta	2			2

kerran mainittu:

- valvoo tunteja, auttaa oppilaita, tehtävä vuosisuunnitelma, kiusaaminen pois, pieni kilpaileminen on ok, ope ei saa olla ylimielinen, oltava yhteisiä tavoitteita sekä motivointi ja itsetunnon kohottaminen positiivisella palautteella.

OPETUSTAITO – PALAUTE

	Pori (54)	Norssi (59)	Keuruu (34)	YHT. 147
- tasapuolinen palaute (kaikille ei vain hyvälle)	32	30	14	76
- kannustus	19	26	23	68
- positiivinen palaute	17	34	5	56
- ope ei hauku ketään	10	14	5	29
- ei lellikkejä	4	13	4	21
- positiivista kritiikkiä	6	13		19
- neuvoja	3	9	7	19
- korjaaminen	4	9	2	15
- rohkaisee	4	4	2	10
- palautetta asenteesta	4	4		8
- tasa-arvoisuus	2	2		4

kerran mainittu: palaute koko luokalle, huomioitava kaikki yksilöinä sekä ei saa suuttua.

PERSOONALLISUUS – LUONTEENPIIRTEET

	Pori (54)	Norssi (59)	Keuruu (34)	YHT. 147
- huumorintajuinen	22	18	17	57
- iloinen	11	19	9	39
- rento	13	15	5	33
- liikunnallinen, sporttinen	10	10	7	27
- kannustava	9	11	5	25
- ymmärtäväinen	4	5	9	18
- reilu, rehti	6	6	5	17
- reipas	5	9	3	17
- kärsivällinen	7	9		16
- innostava, innokas	6	5	3	14
- joustava	6	7	1	14
- avoin	4	8	1	13
- ystävällinen	5	5	3	13
- rauhallinen	5	5	2	12
- jämää, tiukka	5	4	2	11
- pirteä	4	4	3	11
- positiivinen	2	7	2	11
- luotettava	8	3		11
- auktoriteetti	5	5		10
- johtaja	4	1	5	10
- päättäväinen, määrätietoinen	6	3		9
- tasapuolinen, arvoinen	3	1	5	9
- kekseliäs, idearikas	3	4	1	8
- sosiaalinen	2	6		8
- aktiivinen	4	1		5
- huomaavainen	4	1		5
- mukava	2	1	2	5
- rohkaiseva	2	3		5
- esimerkillinen	1	4		5
- yhteistyökykyinen	3		1	4
- nuorekas	3	1		4
- vaativa	2	2		4
- energinen	1		3	4
- suvaitsevainen	2	1		3
- nöyrä	2			2

kerran mainittuja:

- tarkka, asiallinen, oikea asenne ja sydän, hyväksyvä, uhrautuvainen, rennosti hullu, monipuolinen, trendikäs, seurallinen, miellyttävä, positiivisesti ankara, jakomielitautinen, avulias, oikeudenmukainen, johtamistaitoinen, rohkea, hymyilevä, täsmällinen, leikkimielinen, leppoisa, tervejärkinen sekä luovasti hullu. Yhteensä 57 erilaista adjektiiviä.

OPETTAJA- OPPILASSUHDE

	Pori (54)	Norssi (59)	Keuruu (34)	YHT
- kaveri	18	30	8	56
- kuunneltava oppilaiden mielipiteitä	7	19	20	46
- luottamus	7	16	4	27
- oppilas voi jutella opettajan kanssa	5	8	9	22
- tultava toimeen oppilaiden kanssa	3	6	10	19
- avoin	6	9	3	18
- opelle voi kertoa huoliaan	5	5	5	15
- opettajan saavutettava kunnioitus	7	4	3	14
- open oltava esimerkillinen	3	10	1	14
- open oltava oma itsensä	4	6	3	13
- terveet elämäntavat	2	3	2	7
- asetuttava oppilaiden asemaan	3	2	1	6
- huumori	5			5
- roolimalli	2	1		4
- samaa sukupuolta => helppo lähestyä		4		4
- open oltava kiinnostunut oppilaistaan	2		1	3
- eri sukupuolta => tasa-arvo		3		3
- yhteistyö	1	1		2

lisäksi kerran mainittuja seikkoja:

- isovelji, kyky käsitellä erilaisia oppilaita, sinuteltava, ote oppilaasta, ihmissuhdetaitoinen, ei liian kaveri, ok sekä neutraali.

VIESTINTÄ / KOMMUNIKOINTI

	Pori (54)	Norssi (59)	Keuruu (34)	YHT. 147
ääni:				
- selkeä	5	8	6	19
- varma	1	1		2
- kiinnostusta herättävä	1		1	2
- rauhallinen	1		1	2
- käskevä	1			1
- vetoava	1			1
- positiivinen kommunikointi	1			1
- täsmällinen	1			1
- uskottava	1			1
- rento	1			1
- tomera		1		1
ulkoinen viestintä:				
- varustus	3			3
- ilmeet	1	2		3
- eleet	1	2		3
- ruumiinkieli		1		1
- ei saa olla hiljainen tai arka		4	2	6