

**SOSIAALISET VUOROVAIKUTUSTAITOJEN 1.-2. LUOKAN
LIKUNNANOPETUKSESSA**

Peppi Poikkeus

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2017

TIIVISTELMÄ

Poikkeus, P. 2017. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot 1.–2. luokan liikunnanopetuksessa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu - tutkielma, 49 s., 2 liitettä.

Tutkimukseni tarkasteli sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ilmenemistä alkuopetuksen liikunnan tunneilla. Kartoitin sosiaalisia vuorovaikutustaitoja kehittäviä harjoitteita sekä selvitin opettajien kokemuksia niiden opettamisesta. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot jaettiin osa-alueisiin Paytonin ym. (2000) tekemän luokittelun mukaisesti aktiiviseen kuunteluun, ilmaisuun ja viestintään, yhteistyöhön, neuvotteluun, kieltäytymiseen ja avun etsimiseen.

Tutkimusjoukkona oli neljä alkuluokkien liikunnanopettajaa kolmesta eri alakoulusta. Havainnoin ensin jokaisen opettajan pitämää liikuntatuntia sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueiden näkökulmasta. Toisena tutkimusmenetelmänä oli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Analysoin tuloksia tutkimusongelmien ja teemojen pohjalta ja selvitin tämän kautta tehokkaimpia ja heikoimpia harjoituksia vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen.

Tulokset osoittivat, että sosiaaliset vuorovaikutustaidot ilmenevät olennaisena osana liikunnan opetuksessa. Opettajat näkivät liikunnan oppiaineena, jonka puitteissa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja on mahdollista harjoittaa jopa enemmän kuin muissa oppiaineissa. Omat keinot koettiin riittävinä, mutta kehitettävääkin löytyi. Tehokkaimmiksi harjoituksiksi osoittautuivat erilaiset pari- ja ryhmäharjoitteet. Hyvät vuorovaikutustaidot helpottivat työskentelyä niin liikunnantunneilla kuin niiden ulkopuolellakin. Opettajien haasteena onkin harjoittaa hyvin tärkeiksi koettuja sosiaalisia taitoja fyysisten taitojen ohessa.

Asiasanat: sosiaalinen vuorovaikutus, vuorovaikutustaidot, liikunnanopetus, alkukasvatus

ABSTRACT

Poikkeus, P. 2017. Social interaction skills in first grades' physical education. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis in Sport Pedagogy, 49 pp., 2 appendices.

My study was monitoring appearance of social interaction skills in physical education classes of first and second grades. I was surveying exercises which improve social interaction skills and investigating teacher experiences on teaching those skills. Social interaction skills were divided in sections according to Payton et al (2000): Active listening, expressive communication, co-operation, negotiation, refusal and help seeking.

Research group consisted of four first and second grade teachers from three different elementary schools. At first I monitored every teachers PE class from the social interaction skills sections standpoint. Secondary method of study was half structured theme interview. By analyzing research problems and themes I clarified most efficient and inefficient exercises for training social interaction skills.

Results pointed that social interaction skills appear in physical education substantially. Teachers viewed physical education as a subject in which there is even more possible to train social interaction skills than in other subjects. Own means for teaching were evaluated to be adequate but there was also room for improvement. Most efficient exercises were different types of pair and group exercises. Good social interaction skills will ease working in PE classes as outside of them as well. The challenge for the teachers is to exercise highly important experienced social skills together with physical skills.

Key words: social interaction skills, physical education, primary education

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO	1
2 SOSIAALISET VUOROVAIKUTUSTAITOJEN OPETTAMINEN.....	4
2.1 Sosiaaliset vuorovaikutustaidot koulussa	4
2.2 Sosiaaliset taidot opetussuunnitelmassa	5
2.3 Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppiminen	7
2.4 Liikunnanopettajan vuorovaikutustaidot ja taitojen opettaminen.....	8
2.5 Payton ja kumppanit suurimpana taustavaikuttajana.....	10
3 TUTKIMUSONGELMAT	13
4 TUTKIMUSMENETELMÄ.....	15
4.1 Tutkimusjoukko	15
4.2 Aineistonkeruu.....	15
4.3 Tutkimustilanne	17
4.4 Aineiston käsittely ja analysointi.....	19
4.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	21
4.6 Eettiset kysymykset	22
5 TULOKSET	24
5.1 Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ilmeneminen liikuntatunneilla	24
5.2 Liikunnanopettajien kokemuksia vuorovaikutustaitojen opettamisesta	34
6 POHDINTA	40
LÄHTEET.....	44
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Nyky-yhteiskunnassa opettajalta vaaditaan paljon. Aikaisempi autoritääriäinen opettajuus on historiaa ja tämän päivän opettajan työ nähdään entistä enemmän ihmissuhdetyönä (Heikinaro-Johansson 2005). Lasten sosiaaliset ja psyykkiset ongelmat ovat lisääntyneet ja mutkistuneet, eivätkä vaikutukset voi olla näkymättä koulussa. Opettaja kohtaa työssään konkreettisesti lasten kasvuympäristön pahoinvoinnin (Välijärvi 2007, 63). Uudessa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) haaste on otettu vastaan, mutta miltä näyttää käytännön koulutyö?

Sosiaalisia vuorovaikutustaitoja tarvitaan sekä elämisessä ja olemisessä ylipäätään että mielekkään ja tuloksellisen koulunkäynnin saavuttamisessa (Kokkonen & Siponen 2005). Keskittymällä tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen, voidaan koulusuorituksia parantaa lähes kaksinkertaisesti verrattuna luokkakoon pienentämiseen (Durlak, Weissberg & Pachan 2010). Sosiaalisesti taitava liikunnanopettaja voi tarjota oppilailleen kollegoitaan enemmän autonomian kokemuksia ja kannustaa heitä ottamaan itse vastuuta ongelmien ratkaisemisessa (Kuusela 2005, 107–108). Onnistuneella sosiaalisella vuorovaikutuksella voidaan mahdollistaa innostava ja turvallinen liikuntaympäristö, jossa voidaan saada pätevyyden kokemuksia (Lintunen & Kuusela 2007).

Myös opettajien on todettu itse hyötyvän työssään hyvistä vuorovaikutustaidoista. Väitöskirjatutkimukset osoittavat, että ongelmallisia vuorovaikutustilanteita on mahdollista ratkaista toimivalla vuorovaikutusosaamisella (Klemola 2009, 54; Kuusela 2005, 108). Sosiaaliset vuorovaikutustaidot auttavat stressinsäätelyssä, sillä taitoja onnistuneesti käyttävän opettajan itsetunto on vahvempi, eikä hän stressaannu kaikista kohtaamistaan epäonnistumisista (Weare 2004, 14). Vuorovaikutus toisten ihmisten kanssa on opettajan työn keskiössä. Kyky toimia yhteistyössä oppilaiden, kollegoiden ja vanhempien kanssa on yksi opettajan professionaalisuuden muoto (Välijärvi 2006, 21–22).

Opettajankoulutuksessa vuorovaikutustaitojen opettamista on kautta historian ollut kuitenkin yllättävän vähän (Klemola 2009, 13). Opettajien kohtaamista ongelmista käy ilmi, etteivät taidot ja valmiudet erilaisten oppilaiden ja muuttuvien vuorovaikutustilanteiden kohtaamiseen ole riittäviä (Greene 2008, 11). Harmasen (2014) mukaan liikunnanopettajakoulutuksessa ei

opita riittävästi vuorovaikutustaitoja. Etenkin nuorten opettajien keskuudessa oppilaiden sosiaaliset vaikeudet koetaan raskaina (Saloviita 2008, 30). Vastaavanlaisia kokemuksia on kollegoillani sekä liikunnanopettajien että luokanopettajien keskuudessa. Taitoja on kyllä sivuttu opintojen varrella, mutta niiden yhdistäminen käytännön työhön on jäänyt hataraksi. Heidän mukaansa onkin pitkälti oman elämäkokemuksen ja innostumisen varassa, miten paljon sosiaalisia vuorovaikutustaitoja pystyy hyödyntämään arjessaan.

Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen merkityksellisyydestä kertoo paljon se, että liikunnanopettajaopiskelijat kokevat taidon olla vuorovaikutuksessa oppilaidensa kanssa tärkeämpänä kuin taidon opettaa motorisia taitoja tai erilaisia liikuntaharjoitteita (Klemola 2007). Vaikka liikunnanopettajakoulutuksessa tämä asia on oivallettu ja liikunnanopettajien opintoihin on sisällytetty jonkin verran tunne- ja vuorovaikutustaitojen opiskelua (Klemola 2009), pitävät opettajat vuorovaikutustaitojaan riittämättöminä vastaamaan työelämän jatkuvasti kasvaviin haasteisiin (Säntti 2007). Luokanopettajapuolella monialaisten opintojen liikunnanopetuksen tuntimäärä on puolestaan niin vähäinen, ettei sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ehditä juuri käsitellä.

Toimivan sosiaalisen vuorovaikutuksen luomiseen ja kehittämiseen on kirjallisuudessakin kiinnitetty suhteellisen vähän huomiota. Syynä saattaa olla aiheen haasteellisuus, sillä aivan kuten toimivan vuorovaikutuksen luomiseen ja kehittämiseen, myös sen tutkimiseen kuluu aikaa (Lintunen & Kuusela 2009). Tutkimushaasteeseen on vastattu esimerkiksi tutkimalla omaa opetusta (Kuusela 2005) tai valmennusta (Rovio 2002). Opetusryhmää tai joukkuetta on tutkittu pidemmän jakson ajan, jolloin on voitu tavoittaa ajassa eteneviä muutoksia, joita ryhmäprosesseissa ilmenee. Lintusen ja Kuuselan (2009, 181) mukaan on mahdollista henkilökohtaisen arvioinnin sijaan etsiä ryhmäkohtaisia toimivia vuorovaikutustaitoja loukkaamatta kenenkään yksityisiä valmiuksia.

Liikunnanopetuksen vuorovaikutuksellisuutta aidoissa oppimistilanteissa on jonkin verran tutkittu 1970-luvun alusta alkaen. Pääpaino on ollut oppimisen käytänteiden tutkimisessa ja oppilaiden osallistamisessa. Tulosten mukaan vuorovaikutuksessa korostuu opettajajohtoisuus (Varstala 1996; Heinilä 2002). Osallistuminen ja osallistaminen ovat kuitenkin keskeisiä tavoitteita uudessa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) ja sosiaaliset vuorovaikutustaidot ovat tärkeässä osassa, kun osallisuutta halutaan lisätä. Onko opettajilla riittävästi keinoja

sosiaalisen vuorovaikutuksen harjoittamiseen? Miltä tilanne näyttää jokaviikkoisilla liikuntatunneilla?

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millä tavoin aidoissa liikunnanopetustilanteissa näkyy oppilaiden mahdollisuudet harjoitella sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Tavoitteena on kartoittaa, minkälaisissa harjoituksissa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja voidaan harjoitella, ja onko ylipäätään mahdollista määrittää tietyn tyyppisiä harjoituksia, joissa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ilmenee? Tarkoitukseni on valottaa liikunnanopetuksen arkea ja tarjota samalla ajattelemisen aihetta opettajaopiskelijoille. Toivoisin, että liikunnan ensisijaisesti fyysisenä oppiaineena näkevät ottaisivat tutkimuksen myötä entistä paremmin huomioon liikunnanopetuksen laajat sosiaaliset ja psyykkiset ulottuvuudet.

2 SOSIAALISET VUOROVAIKUTUSTAITOT

Sosiaalinen vuorovaikutus on käsite, joka kuvaa ihmisten keskinäistä suhdetta ajallisesti etenevänä prosessina (Lahikainen & Pirttilä-Backman 2011, 11). Se on vaikuttamista ryhmään sekä ryhmän yksittäisiin jäseniin ja toisaalta ryhmän vaikuttamista yksilöön (Rovio 2002). Vuorovaikutus on sosiaalista eli vähintään kahden henkilön pitää osallistua vuorovaikutustapahtumaan. Sosiaalinen vuorovaikutus on vuoropuhetta ja vuorokuuntelua (Repo-Kaarento & Levander 2003, 140), mutta myös eleitä, ilmeitä tai itsenäisiä tekoja, kuten tilanteesta poistumista, välinpitämättömyyttä, kannustamista tai kieltäytymistä (Matikainen 2001, 41).

Sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja voi harjoitella ja kehittää. Hyvässä vuorovaikutuksessa vältetään yleistäviä, leimaavia ja syyllistäviä sinä-viestejä, jotka usein saavat toisen puolustautumaan ja johtavat helposti riitaan. Sen sijaan pyritään käyttämään minä-muotoa, puhumaan omista tunteista ja näin annetaan toiselle mahdollisuus vastata muuten kuin puolustautumalla. Vuorovaikutustaitoja kannattaa harjoitella, koska ne edistävät antoisien ihmissuhteiden syntymistä, voivat ehkäistä ristiriitatilanteita ihmissuhteissa ja helpottaa vaikeita kanssakäymistilanteita. (Lintunen & Heikinaro-Johansson 1998; Repo-Kaarento & Levander 2003; Lintunen & Kuusela 2009.)

2.1 Sosiaaliset vuorovaikutustaidot koulussa

Lasten ja nuorten sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opetus peruskoulussa on monella tapaa perusteltua. Kun oppilaat hallitsevat sosiaalisia taitoja ja saavat tukea taitojen kehittymiseen, he pystyvät paremmin keskittymään opetukseen ja saavuttamaan opetukselle asetetut tavoitteet. Oppilailta, jotka eivät pysty ilmaisemaan itseään, tunteitaan ja ajatuksiaan tai käsittelemään kielteisiä asioita, havaitaan usein emotionaalisia, sosiaalisia ja oppimiseen liittyviä ongelmia. Sosiaalisesti taitavat oppilaat kykenevät sosiaalisesti taitamattomia oppilaita paremmin käsittelemään elämässä kohdattavia vastoinkäymisiä sekä vastustamaan negatiivisia, esimerkiksi sosiaalisesta paineesta johtuvia houkutusia. (Topping, Bremner & Holmes 2000, 28–39.)

Kaikki lapset eivät tule hyväksytyiksi luokassaan. Lapsen oma toiminta ja käyttäytyminen luokan sisäisissä ryhmissä ovat yhteydessä muiden arvioon lapsen asemasta ryhmässä. Suositut lapset ovat avuliaita ja heidän yhteistyö-, keskustelu- ja ryhmään pyrkimisen taitonsa ovat hyvät, jolloin he saavat hyväksyntää muilta luokan oppilailta. Lapsi, jolla ei ole kyseisiä sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, joutuu helposti epäsuosittuun asemaan ja jää paitsi muiden huomiosta. Vuorovaikutusongelmat vertaisryhmässä voivat johtaa negatiiviseen kierteeseen, josta saattaa seurata esimerkiksi mielenterveysongelmia. (Rasku-Puttonen, Keskinen & Takala 1998, 242–243.)

Hyvillä sosiaalisilla vuorovaikutustaidoilla on mahdollista vaikuttaa opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen ja tunnin oppimisilmapiiriin sekä ratkaisemaan ristiriitoja kehittyneellä tavalla. Näin voidaan päätellä vuorovaikutustaitojen kehittymisen olevan yhteydessä tunnin myönteiseen kulkuun. (Klemola 2009.) Lisäksi oppilaiden kokonaisvaltainen terveys on Välimaan (1995, 177–192) mukaan suurelta osalta sosiaalista terveyttä. Sosiaalisesti terve oppilas muun muassa tuntee itsensä arvokkaaksi ja hyväksytyksi. Kun otetaan huomioon edellä mainitut tekijät, on perusteltua kiinnittää huomiota entistä enemmän oppilaiden ja opettajien sosiaalisiin vuorovaikutustaitoihin nykykoulussa.

Lasten ja nuorten psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen tutkiminen liikunnassa jää usein fyysisen kehityksen tutkimisen varjoon liikunnan toiminnallisen luonteen vuoksi. Liikunta nähdään monesti ensisijaisesti oppilaan motoristen taitojen, lajitaitojen, fyysisten ominaisuuksien ja suorituskyvyn kehittäjänä, sillä nämä taidot ovat helpoimmin, konkreettisesti havaittavissa. Liikunnan psyykkinen ja sosiaalinen puoli tulisi kuitenkin huomioida opetuksessa tasavertaisena osana liikunnan fyysisen puolen kanssa. (Liimatainen 2000, 11.)

2.2 Sosiaaliset taidot opetussuunnitelmassa

Perusopetus on koulutusjärjestelmän kivijalka ja osa esiopetuksesta alkavaa koulutusjatkumoa. Se tarjoaa oppilaille mahdollisuuden muodostaa laajaa yleissivistyksen perustaa ja ohjaa oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja rakentamaan tulevaisuutta oppimisen keinoin. Vuosiluokkien 1-2 erityisenä tehtävänä on kehittää oppilaiden valmiuksia tulevaa yhdeksää vuotta varten. Oppilaita ohjataan koulussa ja yleisesti elämässä tarvittavissa

perustaidoissa, joihin opetussuunnitelma katsoo kuuluviksi myös sosiaaliset taidot ja yhdessä toimimisen. (POPS 2014, 98.)

Laaja-alaisen oppimisen aihealueet – ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1), kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2), itsestä huolehtiminen ja arjen taidot (L3), monilukutaito (L4), tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5), työelämätaidot ja yrittäjyys (L6) sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen (L7) – sisältävät vuorovaikutuksellisen puolen. Erityisesti kahdessa viimeisessä korostuu sosiaalisten vuorovaikutustaitojen merkitys, mutta yhtä lailla kaikkiin aihealueisiin ja koulutyöhön ylipäätään liittyy vahvasti oppilaan sosiaalinen kasvu. (POPS 2014, 99–101.)

Koska perusopetuksessa opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien opetussuunnitelman perusteiden mukaan liikunnanopetuksen päämääränä on vaikuttaa myönteisesti oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin, voidaan liikunnanopetuksen olettaa soveltuvan hyvin juuri sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittämiseen. Liikunnan avulla kasvattamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, vastuullisuus, myönteisen minäkäsityksen kehittäminen sekä tunteiden tunnistaminen ja säätely. Liikunta tarjoaa mahdollisuuksia mm. ilmaisuun, osallisuuteen, sosiaalisuuteen, leikinomaiseen kisailuun ja ponnisteluun sekä toisten auttamiseen. (POPS 2014, 148.)

Alkuluokkien liikunnanopetuksen pääpaino on motoristen perustaitojen oppimisen ohella yhdessä tekemisessä ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Opetus tukee oppilaita auttamalla heitä kohtaamaan emotionaalisesti vaihtelevia tilanteita, joiden ratkaisumalleja voidaan hyödyntää liikuntatilojen ulkopuolellakin. Opetuksessa tulee korostaa vastuullisuutta, yhteisöllisyyttä ja reilua peliä, joiden voidaan katsoa vaikuttavan myönteisesti oppilaan sosiaaliseen toimintakykyyn. Oppilaan tavoitteena sosiaalisten taitojen kannalta on oppia säätelämään toimintaansa ja tunneilmaisuaan vuorovaikutuksellisissa liikuntatilanteissa sekä opettelemalla yhdessä työskentelyn taitoja, kuten muiden auttamista, yhdessä sovittujen sääntöjen noudattamista ja vastuunottoa yhteispelien ja -leikkien onnistumisesta. (POPS 2014, 148–149.)

2.3 Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppiminen

Vuorovaikutustaidot ovat sosiaalisia taitoja, eli toimintaa, joka johtaa positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin, kuten toimeen tulemiseen vertaisryhmässä tai ryhmän leikkiin mukaan pääsemiseen (Rasku-Puttonen ym. 1998, 242). Sosiaalinen vuorovaikutus kuvaa kahden tai useamman ihmisen välistä suhdetta. Se perustuu verbaaliseen eli kielelliseen ja nonverbaaliseen eli sanattomaan viestintään ryhmän jäsenten välillä. Viestintä on siis vuoropuhelua ja vuorokuuntelua sekä eleitä, ilmeitä ja itsenäisiä tekoja, kuten kannustamista, välinpitämättömyyttä tai tilanteesta poistumista. Vuorovaikutus on vaikuttamista, sillä käyttäydymme ryhmässä eri tavalla kuin yksin ollessamme. Yksittäinen henkilö vaikuttaa sekä muihin ryhmän jäseniin, että koko ryhmään. (Rovio & Lintunen 2009, 22–24.)

Lapsen vuorovaikutusta vertaisryhmässä määrittää pitkälti lapsen kokemukset varhaisessa vuorovaikutuksessa. Näiden kokemusten pohjalta lapselle syntyy odotuksia siitä, miten muut suhtautuvat häneen tai millaisia odotuksia lapsi ajattelee muiden asettavan hänelle. Varhaiset vuorovaikutuskokemukset poikkeavat vertaisryhmän, luokan, vuorovaikutuksesta siten, että tasavertaisissa suhteissa vuorovaikutus vaatii huomattavasti enemmän työtä. Sosiaalisia taitoja pystytään tarpeen vaatiessa opettamaan ja harjoittelemaan. Tuloksellisinta oppimisen on havaittu olevan, kun opetus ja sen tavoitteet ovat tietoisia päätöksiä. (Kuusela 2005; Heikinaro-Johansson & Klemola 2007.)

Sosiaaliseen oppimiseen vaaditaan aina sosiaalinen vuorovaikutustilanne, jossa ihmiset vaikuttavat toisiinsa joko verbaalisesti, fyysisesti tai emotionaalisesti (Sears, Peplan & Taylor 1991). Sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta syntyy mahdollisuus kohdata erilaisia ristiriita- ja ongelmanratkaisutilanteita, opetella ottamaan muut huomioon ja harjoitella tulemaan toimeen muiden kanssa. (Liimatainen 2000, 15.) Koulun liikuntatunnit tarjoavat erinomaisen ja turvallisen tilanteen näiden taitojen harjoitteluun, jos tunnin luonne on toiminnallinen ja yhteistyötä korostava. Tapahtumarikkeilla liikuntatunneilla syntyy runsaasti aitoja vuorovaikutustilanteita, joita tavallisessa luokkahuoneopetuksessa ei pääse syntymään. (Kuusela 2005, 3.)

2.4 Liikunnanopettajan vuorovaikutustaidot ja taitojen opettaminen

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Liikunnanopetuksessa tämä tarkoittaa sitä, että opetustilanteet on järjestettävä niin, että oppijan oppimishalu säilyy positiivisena ja oppimisilmapiiri on myönteinen. (POPS 2014.) Liikunnanopettajan kannalta tämä tarkoittaa roolin vaihtumista behavioristisesta tiedon syöttäjästä oppilaan oppimisprosessia ohjaavaksi ja oppimisympäristöä suunnittelevaksi tukijaksi. Liikunnanopettajan työssä korostuvat tällöin sosiaaliset vuorovaikutustaidot. (Heikinaro-Johansson & Hirvensalo 2007, 97.) Opettajan työn suurimmaksi haasteeksi ovatkin viime aikoina muodostuneet opettajan vuorovaikutustaidot (Heikinaro-Johansson & Klemola 2007, 140). Myös Mikkola (2005, 219) on määritellyt vuorovaikutusosaamisen olennaiseksi osaksi opettajan ammattitaitoa. Nykypäivän opettajalta edellytetäänkin aiempaa enemmän vuorovaikutusosaamista (Rasku-Puttonen & Rönkä 2004, 176–178).

Opettajia harvoin auttaa tieto siitä, että heidän tehokkuutensa paranisi, jos he vain kiinnittäisivät huomiota vuorovaikutustaitoihin. He haluavat tietää, miten se tehdään. Gordonin (2006) mukaan opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhde toimii, mikäli siihen kuuluu avoimuutta, toisen huomioonottamista, vapautta, erillisyyttä ja tyydyttävyyttä.

”Avoimuus ja rehellisyys, niin että molemmat voivat puhua suoraan ja rehellisesti toistensa kanssa, toisen huomioonottaminen, kun molemmat tuntevat, että toinen välittää ja kunnioittaa, vapaus tukea toistaan (riippuvaisuuden vastakohtana), erillisyyt, niin että molemmat sallivat toinen toisensa ainutlaatuisen kasvun, luovuuden ja yksilöllisyyden ja molempien tyytyväisyys, niin että kumpikaan ei täyty tarpeitaan toisen kustannuksella.”
(Gordon 2006, 47.)

Vuorovaikutustaitoja opettaja pystyy harjoittelemaan muun muassa kehittämällä tunne- ja itseilmaisua, kuuntelemista ja ongelmanratkaisutaitoja. Kun opettaja hallitsee omat vuorovaikutustaitonsa, hän kykenee ohjaamaan myös oppilaidensa sosiaalista ja emotionaalista kasvua. (Gordon 2006.) Opettajien sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen parantaa heidän empaattisuuttaan ja kykyään työskennellä oppilaiden kanssa tehokkaammin.

Taitojen vahvistaminen lisää myös rakentavan kohtaamisen kykyä erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Cohen 1999; Kuusela 2005.)

Opettajan on mahdollista oppia näitä taitoja harjoittelun kautta siinä missä opetuksen teknistä puolta ja lajitaitoja. Avoimuus, yksilöllisyyden kunnioittaminen ja toisen huomioon ottaminen ovat näille taidoille pohjautuvan vuorovaikutuksen ominaispiirteitä. (Gordon 2006, 23–47.) Kielteisetkin vuorovaikutustilanteet voidaan kääntää myönteisiksi oppimistilanteiksi käyttämällä tunne- ja vuorovaikutustaitoja (Klemola & Heikinaro-Johansson 2006). Gordonin (2006) mukaan toimivaa vuorovaikutussuhdetta edistää aktiivinen kuuntelu, minäviestit, molemmat voittavat -menetelmä ja arvoriititojen käsittelytavat. Samalla on kuitenkin muistettava, ettei kyseessä ole temppukokoelma, jolla päästään sormia napsauttamalla itselle mieluisaan lopputulokseen (Klemola 2003, 127).

Kiviniemi (2000, 75) on todennut, että onnistunut vuorovaikutus oppilaiden kanssa, on yksi keskeisimmistä voimavaroista, joita opettaja saa työstään. Opettajat tuntevat taitonsa ja keinonsa usein kuitenkin riittämättömiksi sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamiseen koulun liikunnantunneilla. Opettajat eivät esimerkiksi tunne pätevyytensä riittävän oppilaiden välisten ristiriitujen selvittämiseen, ihmisten kohtaamiseen luontevasti tai joustavan opetustilanteen järjestämiseen. (Savolainen 2001, 64.)

Sosiaalisten kasvatustavoitteiden saavuttaminen liikunnanopetuksessa on kiinni opetustilanteiden järjestämisestä. Liikunnan mahdollistamat tilanteet hyödynnetään parhaalla mahdollisella tavalla, kun opettaja on tietoinen tavoitteistaan ja osaa toimia oikealla tavalla. Muun muassa Heikinaro-Johansson ja Huovinen (2007) painottavat vuorovaikutusopetuksen onnistumisessa sekä oppilaiden että opettajan tietoisuutta opetuksen tavoitteista.

Sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ei voida siis olettaa syntyvän automaattisesti oppilaalle vain liikunnan luonteen johdosta, vaikka opetus olisi lajiteknisesti kuinka oikeaa tai motorisen oppimisen periaatteita myötäilevää (Coakley 1987, 43–60). Tutkimustulokset kertovat, että oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen onnistuu tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehittävien interventioiden avulla (Lintunen & Kuusela 2009, 183). Esimerkiksi yläkoulun liikunnan tunneille on kehitetty sosioemotionaalisia taitoja harjaannuttavia liikunnan ohjelmia (Kuusela 2005). Myös monia vertaissuhteiden edistämisen interventioita on toteutettu liikunnallisin pelein ja leikein alakouluissa (esim. Keskinen & Takala 1998). Erilaisten ohjelmien on todettu

vaikuttavan positiivisesti koulusuorituksiin lähes kaksi kertaa enemmän, kuin luokkakoon pienentäminen (Lintunen & Kuusela 2009, 183).

Vuorovaikutustaitojen harjoitteluun vaikuttaa osaltaan myös ryhmän koko; kuinka monta oppilasta koko ryhmässä on sekä millaisia kokoonpanoja liikuntatunnin harjoituksissa käytetään. Tutkimuksen kannalta ryhmäkoko kiinnostaa erityisesti sen vuoksi, että sillä on yhteys ryhmän sisäisiin ihmissuhteisiin ja yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen. Pariharjoituksissa yksilöiden välillä on vain yksi suhde, mutta kolmen oppilaan välillä suhteita on jo kuusi (kolme erilaista paria ja kolme kaksi-yhtä-vastaan yhdistelmää). Tällöin yksilölle muodostuu enemmän mahdollisuuksia vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. (Kephart 1950, 544.) Toisaalta, mitä enemmän ryhmässä on jäseniä, sitä helpommin ryhmässä syntyy ristiriitoja ja erimielisyyksiä. Näin kolme–seitsemänhenkisiä ryhmiä voidaan pitää tehokkaimpina sekä vuorovaikutuksen, että päätöksenteon ja toimintaan ryhtymisen kannalta. (Pennington 2005, 79.)

Liikunnanopettajakoulutuksessa on vuodesta 1995 alkaen opetettu tunne- ja vuorovaikutustaitoja, jotta tulevilla opettajilla olisi paremmat valmiudet kohdata oppilaitaan rakentavasti (Lintunen & Heikinaro-Johansson 1998; Klemola, Heikinaro-Johansson, Lintunen & Rovio 2004). Klemolan ja kumppaneiden (2004, 54) mukaan kehittämällä opettajien vuorovaikutustaitoja lisätään lasten ja nuorten elinikäisen liikuntaharrastuksen syntymisen mahdollisuutta ja sitä kautta edistetään terveyttä. Oppimisen ja hyvinvoinnin edistämiseksi tulisi kiinnittää entistäkin enemmän huomiota toimivan vuorovaikutuksen kehittämiseen (Lintunen & Kuusela 2009, 180).

2.5 Payton ja kumppanit suurimpana taustavaikuttajana

Kansainvälinen Collaborative to Advance Social and Emotional Learning -organisaatio eli CASEL on perustettu vuonna 1994 edistämään sosiaalista ja emotionaalista oppimista kouluissa ja toimii yhä aktiivisesti. Organisaation tavoitteena on edistää sosioemotionaalisen oppimisen tutkimusta ja muokata tieteellistä tietoa tehokkaiksi koulukäytänteiksi. CASEL jakaa tietoa sosiaalisen oppimisen strategioista ja tekee yhteistyötä tutkijoiden, opettajien, päätöksentekijöiden ja asiasta kiinnostuneiden kansalaisten kanssa. (CASEL 2016.) Tämän tutkimuksen teoriatausta ja sosiaalisten vuorovaikutustaitojen määrittely perustuvat CASEL-

työryhmään kuuluvien asiantuntijoiden, Paytonin, Wardlawin, Grazykin, Bloodworthin, Topsettin ja Weissbergin, muodostamaan luokitteluun. (Payton ym. 2000.)

CASEL-organisaation työ perustuu kasvatusalan johtavaan sosioemotionaaliseen tutkimukseen, mikä itsessään perustelee tutkimusongelmien teoreettisen viitekehyksen valintaa. Sosiaalista vuorovaikutusta voidaan määritellä eri tavoin, mutta juuri Paytonin ja kumppaneiden (2000) luokittelu vaikutti sopivimmalta omaan tutkimustarkoitukseeni. Halusin varmistua teoriataustan toimivuudesta tutkimusmenetelmän runkona, jolloin kokonaisvaltaisuus ja selkeys nousivat etusijalle. Koska mallin lähtökohdat ovat kasvatusalalla, sopii se erinomaisesti kouluissa tehtävään tutkimukseen. (Payton ym. 2000, CASEL 2016.)

Payton ja kumppanit (2000) määrittelevät sosiaaliset vuorovaikutustaidot osaksi sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysaluetta. Muut ydinpätevyysalueet ovat tietoisuus itsestä ja muista, myönteiset arvot ja asenteet sekä vastuullinen päätöksenteko. Sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet tulisi huomioida lasten myönteisen oppimiskäyttäytymisen edistämässä ja sosiaalisen kasvun tukemisessa. Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen tukeminen koulussa edesauttaa oppilaita muodostamaan myönteistä kuvaa itsestä, menestymään koulutyössä, käyttäytymään vastuullisesti, luomaan ja ylläpitämään ihmissuhteita sekä ottamaan muut huomioon. (Payton ym. 2000.)

Sosiaalisia vuorovaikutustaitoja tarvitaan tehtyjen päätösten ja ratkaisujen toteuttamisessa ja loppuunsaattamisessa. Perustaitoja ovat aktiivinen kuuntelu eli ymmärretyksi tuleminen osoittaminen muille sekä kyky ilmaista omia ajatuksia ja tunteita selkeästi. Sosiaalisten vuorovaikutuksen perustaitojen sovelluksena saattaa tilanteesta riippuen ilmetä kykyä työskennellä ryhmässä, rauhanomaista neuvottelua, epäsuotuisan käyttäytymisen välttämistä, toiminnasta kieltäytymistä tai avun pyytämistä. (Payton ym. 2000.) Seuraavaksi on esitelty Paytonin ja kumppaneiden sosiaalisten vuorovaikutustaitojen luokittelu (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Sosiaalisen vuorovaikutuksen ydinpätevyysalue (Payton ym. 2000).

Sosiaaliset vuorovaikutustaidot	
Aktiivinen kuuntelu:	Kyky osoittaa muille sekä sanallisesti että sanattomasti, että he ovat tulleet ymmärretyksi.
Ilmaisu ja viestintä:	Kyky aloittaa ja ylläpitää keskustelua ja ilmaista selkeästi omia ajatuksia ja tunteita sekä sanallisesti että sanattomasti.
Yhteistyö:	Kyky toimia omalla vuorolla ja olla osallisena pari- ja ryhmätyöskentelyssä.
Neuvottelu:	Kyky huomioida ristiriidan kaikki näkökulmat ratkaistakseen ristiriita rauhanomaisesti ja kaikkia osallisia tyydyttävällä tavalla.
Kieltäytyminen:	Kyky kieltäytyä ja pysyä omassa kannassa. Kyky välttää painostavia tilanteita ja viivyttää toimimista, kunnes tuntee olevansa riittävän hyvin valmistautunut.
Avun etsiminen:	Kyky tunnistaa avun ja tuen tarve ja etsiä tarkoituksenmukaista ja saatavilla olevaa apua.

Aktiivinen kuuntelu on henkilön kyky osoittaa muille, että puhuja on tullut kuulluksi ja ymmärretyksi esimerkiksi nyökkäämällä, kysymällä lisäkysymyksiä tai tekemällä ohjeiden mukaisesti. Aktiivista kuuntelua voi eri lähteiden mukaan nimittää myös eläytyväksi kuunteluksi (esim. Lintunen & Kuusela 2009, 186). Gordonin (2006) mukaan aktiivinen kuuntelu on tehokkain keino varmistaa viestinnän onnistuminen. Kuuntelutapa tuo mukanaan vuorovaikutuksen henkilöiden välille ja antaa todisteen, että toinen on tullut ymmärretyksi (Gordon 2006, 98).

Ilmaisu- ja viestintätaito ilmenee kykynä ilmaista itseään, tunteitaan ja ajatuksiaan selkeästi sekä aloittaa ja ylläpitää keskustelua, yhteistyötaito kykynä toimia omalla vuorollaan sekä olla osana pari- ja ryhmätyöskentelyssä. Neuvottelu- ja kieltäytymistaitoa henkilö tarvitsee ratkaistakseen ristiriitoja rauhanomaisesti, kaikkia osapuolia miellyttävällä tavalla sekä pysyä omassa kannassaan. Avun etsimisen taito tarkoittaa oppilaan kykyä tunnistaa avun tarve sekä etsiä tarkoituksenmukaista apua. (Payton ym. 2000.)

3 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessa selvitetään, miten liikunnanopetuksessa ilmenee oppilaiden mahdollisuudet harjoitella sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Tarkoitukseni oli havainnoida neljän opettajan pitämiä harjoituksia ja oppilaiden toimintaa yksittäisillä oppitunneilla. Oppilaiden toiminnassa sosiaalisesti vuorovaikutukseksi katsotaan tässä tutkimuksessa Paytonia ja kumppaneita (2000) mukaillen aktiivinen kuuntelu, ilmaisu ja viestintä, yhteistyö, neuvottelu, kieltäytyminen ja avun etsiminen. Tavoitteena oli selvittää, minkälaisissa harjoituksissa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja voidaan harjoitella ja oliko ylipäätään mahdollista määrittää tietyn tyyppisiä harjoituksia, joissa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ilmenisi?

Aikaisempien tutkimusten valossa liikunta näyttäisi antavan erinomaiset puitteet sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen (mm. Kuusela 2005). Tässä tutkimuksessa selvitettiin, minkälaisia mahdollisuuksia liikuntatunti oppimisympäristönä antaa sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettelulle perusopetuksen ensimmäisillä luokilla ja mitä opettaminen edellyttää liikunnanopettajalta. Tutkimuksen tarkoituksena on esitellä opettajien näkemyksiä ja kokemuksia vuorovaikutustaitojen opettamisesta liikunnanopetuksen arjessa.

Tutkimuksen ongelmat ovat seuraavat:

1 Miten sosiaaliset vuorovaikutustaidot ilmenevät 1.–2.luokan liikunnanopetuksessa?

Tavoitteena oli selvittää, millaisissa harjoituksissa ja millä tavoin sosiaaliset vuorovaikutustaidot näkyvät liikuntatunneilla alkuluokkien oppilailla. Tutkimuskysymyksen teoriatausta perustuu Paytonin ym. (2000) malliin sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueista. Ydinpätevyysalueet ovat tietoisuus itsestä ja toisista, myönteiset arvot ja asenteet, vastuullinen päätöksenteko ja sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Tutkimusongelmaa lähestyttiin sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ydinpätevyysalueen luokittelusta.

2 Millaisiksi liikuntaa opettavat opettajat kokivat keinonsa vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen?

Aikaisemmat tutkimukset antavat ristiriitaista tietoa siitä, millaisiksi opettajat kokevat keinonsa sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen. Esimerkiksi Savolaisen (2001) ja Greenen (2008) mukaan opettajat tuntevat tarvitsevansa tukea vuorovaikutustaitojensa kehittämiseen. Kauko ja Klemola (2006) puolestaan kertovat opettajien tietävän monia keinoja vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen liikunnantunneilla. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, millaisia keinoja opettajilla on sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamiseen ja miten hyvin he kokevat omaavansa valmiuksia näiden taitojen harjoittamiseen.

4 TUTKIMUSMENETELMÄ

4.1 Tutkimusjoukko

Tutkimukseen osallistui neljä peruskoulun luokanopettajaa kolmesta eri alakoulusta. Kaksi opettajista työskenteli keskustan suuressa yhtenäiskoulussa, yksi keskisuuressa keskustan alakoulussa ja yksi pienessä lähiökoulussa. Kaikki tutkittavat olivat naispuolisia ja opettivat alkuluokkia, mutta kahdella oli lisäksi ylempien luokkien liikuntatunteja. Näillä kahdella opettajalla oli koulutusta liikunnan opettamiseen opettajankoulutuslaitoksen perus- ja aineopintojen myötä. Jokainen opettajista oli myös erikoistunut alkukasvatukseen ja he opettivat liikuntaa peruskoulun ensimmäisellä tai toisella vuosiluokalla. Työkokemusta tutkimushenkilöillä oli 15:stä 26 vuoteen.

Tutkimusjoukko valikoitui yllämainittujen ominaisuuksien lisäksi pääasiassa oman vapaaehtoisuutensa myötä. Lähestyin muutamaa tuttua rehtoria toiveenani saada tutkimukseen sellaisia henkilöitä, joilla olisi kiinnostusta vuorovaikutustaitojen opettamiseen ja niistä keskustelemiseen. Esittelin tutkimuksen aiheen ja pyysin sopivia opettajia ottamaan yhteyttä. Sain nopeasti neljä innokasta vastausta, joista oli helppo muodostaa tämän tutkimuksen tutkimusjoukko. Näin ollen tutkimusotoksen sijaan voidaan jopa puhua harkinnanvaraisesta tutkimusjoukosta. Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista itse valita ne henkilöt, joiden uskoo omaavan kokemuksia tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74).

4.2 Aineistonkeruu

Opettajat ottivat yhteyttä sähköpostitse tai soittamalla. Kerroin tutkimuksen aiheen ja sovimme ajankohdat havainnoinnin ja sen yhteydessä tapahtuvan haastattelun toteuttamiseksi. Havainnointi tapahtui tutkimushenkilöiden alkuluokkien liikuntatunneilla lomakkeen avulla (liite 1).

Lomakkeen yläreunaan merkittiin liikuntaryhmän koko ja tunnin aihe. Tunnilla havainnoitiin jokaista harjoitusta erikseen. Harjoituksen kuvaus merkittiin ensimmäiseen sarakkeeseen, jotta harjoitukseen pystyttiin palaamaan myöhempää käsittelyä varten haastattelussa. Harjoitusta kuvattiin mahdollisimman tarkasti ja kerrottiin myös, millaisilla kokoonpanoilla

harjoituksia tehtiin eli toimittiinko yksin, pareittain vai ryhmissä. Seuraavaan kuuteen sarakkeeseen (sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueet) merkittiin -, + tai ++ sen mukaan, minkä verran harjoituksessa ilmeni sosiaalista vuorovaikutusta. Lomakkeeseen merkittiin -, jos vuorovaikutustaitoa ei ilmennyt lainkaan, + merkittiin, kun vuorovaikutustaitoa ilmeni jonkin verran ja ++, kun vuorovaikutustaitoa ilmeni paljon.

Tarkoituksena oli keskittyä ensisijaisesti opettajan antaman tehtävän laatuun, ei oppilaiden toimintaan. Kunkin osa-alueen kriteerit listattiin liitteeseen (liite 1), josta käy ilmi, mitä oppilas voi esimerkiksi tehdä, jotta tulkitisin harjoituksen tavoittaneen hänet. Kahdeksanteen sarakkeeseen merkittiin rasti, jos opettaja teki harjoituksen tavoitteet tietoisiksi myös oppilaille. Viimeiseen sarakkeeseen merkittiin harjoituksen kesto, jotta tunnin eri harjoituksia voitiin suhteuttaa toisiinsa. Havainnointilomakkeen harjoitukset käytiin välittömästi oppitunnin jälkeen opettajan kanssa yhdessä läpi, jotta sain tarvittaessa täydennystä omiin havaintoihini.

Toisena tiedonkeruumenetelmänä käytin puolistrukturoitua teemahaastattelua, joka on Kiviniemen (2001, 68) mukaan yksi tyypillisimmistä aineistonkeruumenetelmistä. Puolistrukturoitu teemahaastattelu tuntui luontevimmalta menetelmältä, sillä siinä on enemmän ennalta määriteltyä rakennetta kuin avoimessa haastattelussa, mutta väljempi rakenne kuin strukturoiduissa lomakehaastatteluissa. Hirsjärvi ja kumppanit (2004, 194) pitävät teemahaastattelua toimivana laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä, sillä se mahdollistaa haastateltavan vastausten syventämisen ja tarkentamisen. Haastattelun teemat voi rakentaa intuition, kirjallisuuteen tai teoriaan nojautuen (Eskola & Vastamäki 2007, 34). Jaoin haastattelun jo etukäteen teemoihin vuorovaikutuksen kirjallisuuden ja osa-alueiden teorian pohjalta. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin, jotta niiden myöhempi yksityiskohtainen analysointi mahdollistui.

Aloitin haastattelut vapaamuotoisella keskustelulla ja kuulumisten kyselemisellä. Epämuodollinen, mahdollinen keskinäistä kanssakäymistä edesauttava aloitus voi helpottaa haastattelun etenemistä ja tuoda lisää luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 90). Varsinainen tutkimushaastattelu alkoi havainnointilomakkeen pohjalta heräävillä kysymyksillä ja ajatuksilla (liite 2). Osassa haastatteluissa tämä vaihe osoittautui varsin toimivaksi, kun taas osassa ei juuri lisäarvoa tullut. Kysyin haastattelun alkupuolella opettajien taustasta ja yleisesti vuorovaikutustaitojen opettamisesta liikunnassa.

Teemahaastattelulle tyypilliseen tapaan etenin haastattelutilanteissa opettajakohtaisesti keskustelun suunnassa teemoja kunnioittaen, jolloin jokaisesta haastattelusta tuli omanlaisensa. Haastattelun loppupuolella perehdyimme yhteneväisyyden takaamiseksi Paytonin ja kumppaneiden (2000) mallin pohjalta luotuihin kysymyksiin sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueista. Palasimme yhdessä opettajan kanssa havainnoimaamme oppituntiin keskustelemalla tunnin tapahtumista ja hain sitä kautta tarvittaessa täsmennystä tai lisäyksiä havaintoihin.

Havainnointilomake ja haastattelurunko esitettiin yhdellä luokanopettajalla. Esitelmä tapahtui samalla tavalla, kuin varsinainen tutkimustilanne. Haastattelun jälkeen pohdimme opettajan kanssa yhdessä, voisiko havainnointilomaketta tai haastattelurunkoa vielä parantaa. Havainnointilomake säilyi tämän myötä ennallaan ja haastatteluun tuli pieniä lisäyksiä. Koska esitelmä osoitti tutkimusmenetelmän toimivaksi ja muutokset olivat varsin pieniä, otettiin tämäkin tutkimusotos osaksi varsinaista tutkimusaineistoa.

4.3 Tutkimustilanne

Kaikki opettajat suhtautuivat tutkimukseen erittäin positiivisesti, mikä teki tutkimustilanteesta miellyttävän. Olin pyytänyt opettajia pitämään tavallisen oppitunnin, jota tulisin mahdollisimman häiritsemättä seuraamaan. Täytin havainnointilomakkeeseen tietoja jokaisesta tunnilla tehdystä harjoitteesta. Etukäteen pohditut kriteerit helpottivat monisarakkeisen lomakkeen täyttämistä (liite 1). Havainnoitavia oppitunteja tuli siis yhteensä 4, joista kaksi oli kestoaltaan 45 minuuttia. Toinen näistä tunneista oli sisäpalloilutunti ja toinen sisäpeli- ja leikkitunti. Kaksi muuta tuntia olivat päivän päättäviä kaksoistunteja, joiden aiheena oli suunnistus. Oppilasryhmien koot vaihtelivat 17-26 välillä ja sisäpalloilutunnilla oli lisäksi mukana koulunkäyntiavustaja.

Kolmella opettajalla liikuntatunti oli päivän viimeinen tunti ja neljäs oli saanut järjestettyä luokkaansa avustajan havainnoinnin jälkeiselle oppitunnille, joten pääsin haastattelemaan välittömästi havainnoidun liikuntatunnin jälkeen. Haastattelut suoritettiin erillisissä vapaissa luokissa tai tyhjässä liikuntasalissa rauhassa ja ilman merkittävää kiireen tuntua. Haastattelut nauhoitettiin, mikä saattoi ensimmäisten minuuttien ajan vaikeuttaa tutkimushenkilöiden vastaamista. Alun kysymykset olivat helppoja taustatietoon liittyviä, joten tilanne muuttui

nopeasti avoimeksi keskusteluksi. Myös se, että opettajat olivat entuudestaan jollakin tapaa kiinnostuneita tai perehtyneitä aiheeseen, saattoi rentouttaa tilannetta.

Havainnoinnit ja niitä välittömästi seuranneet haastattelut toteutettiin oppituntien aikana opettajien lukujärjestyksien mukaisesti. Luonnollisesti en pystynyt suorittamaan jokaista havainnointia samaan aikaan päivästä tai saman aiheen parissa. Alun perin toiveenani oli sisäliikuntatunti 1.-2.-luokkalaisten kanssa, jotta havainnointi olisi mahdollisimman mutkatonta. Koska kahdella luokalla oli vielä hyvän sään vuoksi ulkoliikuntajakso käynnissä, havainnoin liikuntatuntia myös lähimetsässä ja -kentällä. Havainnointi eri aiheiden tunneilla saattoi vaikuttaa tuloksiin, sillä lajit olivat oppisisällöiltään erilaisia. Seuraavassa on koottu yhteen havainnoitujen oppituntien opettajat, aiheet ja sisällöt (taulukko 2). Opettajien nimet on hyvän tutkimuskäytännön mukaisesti muutettu.

TAULUKKO 2. Havainnoitujen oppituntien sisältö.

Oppitunnin aihe	Oppitunnin kesto	Opettaja	Tunnin kulku
Suunnistus	75 min	Hanna	Alkulenkki Karttamerkkiviesti Viuhkasuunnistus pareittain
Sisäpelit ja -leikit	45 min	Silja	Leikkivarjo Parihippa Hännäryöstöhippa Sanomalehtisähly Lihaskuntoharjoitus Venyttely
Sisäpalloilu	45 min	Tuija	Kissa ja hiiri -hippa Pallonheittoharjoitus Pallonkuljetus -viesti Pehmomailafutis Loppuhuuto Rauhoittuminen
Suunnistus	90 min	Niina	Töpselihippa Karttakävely Viuhkasuunnistus ryhmissä Loppupalaute

4.4 Aineiston käsittely ja analysointi

Aineistonkeruun jälkeen kävimme opettajan kanssa tunnilla tapahtuneet tilanteet läpi havainnointilomakkeen ensimmäisen sarakkeen kuvailun ja muistikuviemme avulla, ja mietimme menneitä harjoitteita. Tässä vaiheessa opettajille ei vielä mainittu Paytonin ja kumppaneiden (2000) jaottelemista osa-alueista mitään, vaan tarkoitus oli saada poimittua niitä opettajilta itseltään. Opettajat saivat tällä tavoin käytyä sanallisesti oppituntinsa läpi ja mahdollisuuden täydentää havainnointiani. Yhtäkään lisämerkintää ei tämän takia havainnointilomakkeeseen tullut, mutta haastatteluaineistoa syntyi useita sivuja ja tilaan muodostui välitön hyvä ilmapiiri.

Vastaukset jaoteltiin sosiaalisen vuorovaikutustaitojen luokkiin osittain haastatteluista spontaanisti esille nousseina merkitysyksikköinä ja toisaalta havainnointien pohjalta, mutta niitä täydennettiin vielä haastattelun loppupuolella suorilla kysymyksillä vuorovaikutuksen osa-alueista. Kerroin haastattelun loppupuolella opettajille oman määritelmäni kunkin osa-alueen selventämiseksi ja tutkimustulosten yhteneväisyyden takaamiseksi. Osassa haastatteluissa jo pelkästään avoin teemahaastattelu oli toimiva, mutta viimeisillä suorilla kysymyksillä myös lopuilta tutkimushenkilöiltä saatiin enemmän vastauksia haluttuihin pääluokkiin.

Keräsin havainnointilomakkeet yhteen ja yhdistin kaikkien neljän tutkimusaineistot toisiinsa. Koska lomakkeen kautta oli valmiiksi eroteltuina harjoitukset toisistaan, pystyin perehtymään sekä yhteen harjoitteeseen sellaisenaan, että peilaamaan sitä muihin harjoitteisiin. Tarkastelin jokaista havainnointilomakkeen saraketta erikseen ja laskin yhteen kunkin harjoituksen plussat eli sen, miten paljon vuorovaikutustaitojen kehittymiselle oli niissä tilaa. Pyrin näin löytämään kaikkein tehokkaimpia ja vastaavasti kaikkein heikoimpia harjoituksia sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueiden harjoittamiseen. Samalla pystyin selvittämään, mitkä sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueet harjaantuivat eniten liikunnan opetuksessa.

Haastattelut litteroitiin ja tulostettiin paperille. Jaoin haastateltavien vastaukset konkreettisesti leikkaamalla kaikki merkitysyksiköt omiin pinoihinsa tutkimusongelmien ja teoriapohjan mukaisten luokkien perusteella. Näin sain kaikki saman kysymyksen vastaukset kokoon haastattelun etenemisjärjestyksestä välittämättä omaan pääluokkaansa. Etsin saaduista pinoista yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia ja tätä kautta vastauksia tutkimusongelmiin.

Seuraavaksi on havainnollistettu esimerkki ensimmäisen tutkimusongelman tulosten käsittely- ja analysointiprosessista (taulukko 3).

TAULUKKO 3. Ensimmäisen tutkimusongelman analyysikehys.

Esimerkki	Pelkistys	Luokitus
<i>No mä tykkään kauheesti niistä reaktioleikeistä. Saavat olla korvat höröllään ja keskittyä. (H)</i>	Äänimerkkien tai -käskyjen noudattaminen	Aktiivinen kuuntelu
<i>Enhän mää erikseen sano, et nyt opetellaan ilmaisua ja viestintää. Vedän vaan ja huomaan, et hienoo, täähän toimii myös siihen. (H)</i>	Spontaanit oppimistilanteet	Ilmaisu ja viestintä
<i>(Yhteistyö)taitoja opetellaan rohkeammin, mitä pienempi ryhmä. (S)</i>	Yhteistyöaitojen opettelu pienryhmissä	Yhteistyö
<i>No enhän mää aina tiedä, et kummalla se oli ekana. Joskus myös entten tentten teelika mentten tulee tarpeeseen. (H)</i>	Neuvottelutilanteen ratkaiseminen arpomalla	Neuvottelu
<i>Pari oppilast käyttäyty kaikkee muuta ku ehkä halutulla tavalla ni toinen osas sitten nähdä, et mis vaihees nyt kuuluu sit niinku viheltää peli poikki. (N)</i>	Omien rajojen vetäminen	Kieltäytyminen
<i>Aika hyvin nykypäivän lapsi sitten ni toi kaveriakkin auttaa. Eli sit haetaan kylmäpussi, laastarii ja muuta ja peli vihelletään poikki. (N)</i>	Toisten oma-aloitteinen auttaminen	Avun etsiminen

Ensimmäisen tutkimusongelman (Miten sosiaaliset vuorovaikutustaidot ilmenevät 1.–2.luokan liikunnanopetuksessa?) vastaukset luokiteltiin puhtaasti teorialähtöisesti. Puolistrukturoitu teemahaastattelu mahdollisti sekä Paytonin ym. (2000) luokittelun pohjalta tehdyn analyysirungon käyttämisen, mutta myös sen ulkopuolelle jäävien asioiden käsittelyn. Näistä ensimmäisen tutkimusongelman ulkopuolelle jäävistä asioista muodostettiin uusia luokkia sisällönanalyysin periaatteita noudattaen, kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009) ehdottavat laadullisessa analyysissä tehtävän. Toisessa tutkimusongelmassa (Millaisiksi liikuntaa opettavat opettajat kokivat keinosensa vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen?) analyysi pohjautuu sekä puolistrukturoituun teemahaastatteluun, että opettajien vastauksien pohjalta löydettyihin teemoihin. Jälkimmäisen tulososan luokittelu on siis syntynyt aineistolähtöisesti opettajien haastattelujen perusteella. Analyysiprosessi on havainnollistettu esimerkkien avulla alapuolella (taulukko 4). Kerätystä aineistosta nousi lopulta viisi pääteemaa, jotka näkyvät oikeanpuoleisimmassa sarakkeessa.

TAULUKKO 4. Toisen tutkimusongelman analyysikehys.

Esimerkki	Pelkistys	Luokitus
<i>Jos vuorovaikutustaidot ei oo oikein kehittyneet, pelitilanteet on todella kaaosmaisia. (N)</i>	Vuorovaikutustaitojen puuttumisen näkyminen	Vuorovaikutustaitojen ilmeneminen
<i>Mun mielestä vaikeinta on muistaa kuunnella. (T)</i>	Haastavimmat taidot	Opettajien omat taidot
<i>Emmä niinku erikseen sano, et nyt harjotellaan vuorovaikutustaitoja, et enemmän se on sellasta kokonaisvaltasta kasvattamista. (N)</i>	Tavoitteen kertomatta jättäminen	Tavoitteiden tekeminen tietoisiksi
<i>Mä luulen, et koulutuksesta saa sellasia ihan hyviä alkuvinkkejä, mutta sitten kuitenkin se ryhmä kertoo, et mikä toimii missäkin ryhmässä. (S)</i>	Valmiuksien saaminen sekä koulutuksesta että käytännöstä	Opettajien valmiudet
<i>No alkuun niitä aina väännetään ja jankataan ihan kyllästymiseen asti. Parasta on se, et lopulta niistä (toiminta- ja vuorovaikutustavoista) tulee lapsille itsestänselvyyksiä. (H)</i>	Taitojen osaaminen opetusta helpottavana tekijänä	Vuorovaikutustaitojen merkitys

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa viitataan usein tieteellisen tutkimuksen arviointiperusteisiin, mikä tarkoittaa yleisesti validiteetin ja reliabiliteetin tarkastelua (Ronkainen ym. 2014, 129). Nämä käsitteet eivät välttämättä sovi kvalitatiivisten tutkimusten luotettavuuden arvioimiseen, sillä objektiivisia todellisuuksia oletetaan olevan useampia kuin yksi (Tynjälä 1991, 388).

Validiteetin sijaan voidaan Tynjälän (1991, 390) mukaan käyttää termiä vastaavuus. Tutkijan on osoitettava omien havaintojen, tulkintojen ja johtopäätösten vastaavan tutkittavien alkuperäistä tarkoitusta (Tynjälä 1991, 390). Tämän varmistamiseksi halusin kunnioittaa haastattelujen alkuperää mahdollisimman avoimella ja rehellisellä otteella, jota pyrin avaamaan lukijalle runsaiden lainauksien avulla. Kaikki tutkimukseeni osallistuneet opettajat saivat itse lukea litteroimani haastattelun ja tehdä siihen tarvittaessa lisäyksiä tai korjauksia. Sama mahdollisuus tarjottiin valmiin tulososion jälkeen. Näiden työvaiheiden avulla pyrin takaamaan tutkimuksen pätevyyttä.

Reliabiliteetti-käsitteellä tarkoitetaan mittauksen luotettavuutta eli toisin sanoen mittarin toimivuutta (Ronkainen ym. 2014, 131). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa perinteisen reliabiliteetin arviointia ei pidetä relevanttina, vaan luotettavuutta voidaan mielekkäämmin pohtia yleisellä tutkimustilanteen arvioinnilla (Tynjälä 1991, 391). Tällaisia näkökulmia voi olla esimerkiksi aineistonkeruun tarkkuus, haastattelujen johdonmukaisuus sekä yleinen huolellisuus (Ronkainen ym. 2014, 133). Tässä tutkimuksessa harjoittelin havainnointia ja haastattelua etukäteen, jolloin sekä toimintatapani että tiedonkeruumenetelmäni varmenivat.

Lisäksi tärkeää oli luoda haastatteluihin luonteva ja turvallinen ilmapiiri, johon mielikuva yhteisestä keskustelutuokiosta antoi hyvän viitekehyksen. Saimme toteuttaa haastattelut rauhallisessa ympäristössä ilman kiireen tuntua. Kaikki opettajat olivat vapaaehtoisesti ja oma-aloitteisesti mukana tutkimuksessa, jolloin he pääsivät puhumaan itselleen vähintään jossakin määrin tärkeästä aiheesta. Kukin heistä oli ennakkotietojen perusteella kiinnostunut vuorovaikutustaitojen opettamisesta.

Tähän tutkimukseen valikoitunut teoriajohtoinen aineistonanalyysi on myös yksi luotettavuuteen vaikuttava tekijä. Aikataulullisista syistä luokittelin aineiston Paytonin ja kumppaneiden (2000) teorian pohjalta, jolloin analyysivaihe muodostui helpommaksi. Haastattelurunko oli laadittu varta vasten tätä tukemaan, joten kysymyksiin edellytettiin tiettyjä vastauksia ja haastattelijana pääsin kohtalaisen paljon vaikuttamaan muodostuneeseen aineistoon. Mikäli sosiaalisen vuorovaikutuksen osa-alueita haluttaisiin tutkia subjektiivisemmin ja aineistolähtöisesti, eivät käyttämäni menetelmät soveltuisi parhaalla mahdollisella tavalla tarkoitukseen. Tuloksia tulkittaessa on muistettava, että kyseessä ovat opettajien ajatukset etukäteen määritellyistä aihealueista.

4.6 Eettiset kysymykset

Tutkimuksen eettisyys liittyy vahvasti edellä kuvattuihin luotettavuus- ja arviointikriteereihin. Tutkimuksen uskottavuus ja tutkijan eettiset ratkaisut kulkevat nimittäin käsi kädessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009). Pyrin itse kunnioittamaan hyvää tieteellistä käytäntöä noudattamalla tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja – rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta. Tämä näkyi aineistonkeruussa, tulosten tallentamisessa ja niiden esittämisessä. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien henkilöllisyys on ollut suojattu tuloksia esittäessä nimimuutoksilla,

aineisto säilytetty turvallisesti ja hävitetty tutkimuksen päätyttyä. Tutkimusjoukkoa on kohdeltu kunnioittavasti ja tulokset on esitelty puolueettomasti niiden alkuperäistä asiayhteyttä vääristelemättä.

Läpi tutkimuksen tavoittelin yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Pyrin kunnioittamaan tutkimusjoukkoni lisäksi muiden tutkijoiden työtä ja saavutuksia asianmukaisella tavalla ja hyvällä viitekäytännöllä. Raportoin tutkimuksessani avoimesti ja vastuullisesti tieteellisen tiedolle asetetut vaatimukset huomioiden (ks. Suomen Akatemian tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Tutkimuksen laatu ja sen ymmärtäminen, millä alueilla tutkimuksen tulokset ovat päteviä ja yleistettäviä, ovat osaltaan myös eettisiä kysymyksiä (Ronkainen ym. 2014, 153).

5 TULOKSET

5.1 Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen ilmeneminen liikuntatunneilla

Aktiivinen kuuntelu. Kaikissa opettajien vetämissä harjoituksissa ilmeni vähintään kahden sosiaalisen vuorovaikutustaidon osa-alueen harjoittamista. Ensimmäinen osa-alue oli aktiivinen kuuntelu, jonka harjoittamisesta kaikki opettajat olivat samaa mieltä. Aktiivista kuuntelua tulee harjoiteltua opettajan kertoessa leikkiin säännöt. Erityisesti uudet pelit ja leikit saavat lapset kuuntelemaan ja tarvittaessa kysymään lisäohjeita. Yksi opettajista totesi, että mikäli oppilas ei kuuntele tarkkaavaisesti, saattaa hän pyytää lasta kertomaan ohjeet koko ryhmälle uudestaan.

Sitä kautta se tulee ku he itte joutuu ikään ku menemään opettajan pallille ni sit he tajuu et ei tää homma luonnistukaan, et ”olkaa hiljaa et täst tulis jotain”.

(Niina)

Aktiivista kuuntelua ilmeni oppitunneilla jokaisessa harjoituksessa vähintään jonkin verran ja noin kolmannes harjoituksista antoi paljon mahdollisuuksia aktiivisen kuuntelun harjoittamiseen. Haastattelujen perusteella uusien pelien ja leikkien selittämisen lisäksi hyviksi harjoitteiksi opettajat mielsivät leikit, joissa pitää ottaa vastaan opettajan antamia äänimerkkejä ja toimia niiden mukaisesti, oppilaiden omat leikkiehdotukset sekä loppuvenyttely, jonka aikana yksi opettaja kertoi puhuvansa terveyskasvatukseen liittyvistä asioista. Ryhmän koko ei vaikuttanut aktiivisen kuuntelun toteutumiseen.

No mä tykkään kauheesti niistä reaktioleikeistä. Saavat olla korvat höröllään ja keskittyä. – se auttaa kyl paljon sit (omassa) luokassa kun osaavat keskittyä.

(Hanna)

Lopun rauhoittumishetki on hyvä paikka puhua suihkuun menemisestä, muiden huomioimisesta tai no - - no vaikka tänään kun pojilla oli se pieni kina siinä, niin sitä kautta otin esille sen, että miten nämä tilanteet pitäisikään hoitaa.

(Tuija)

Ilmaisu ja viestintä. Toinen tutkimani osa-alue oli ilmaisu ja viestintä, jolla tarkoitetaan kykyä aloittaa ja ylläpitää keskustelua ja ilmaista selkeästi omia ajatuksia ja tunteita sekä sanallisesti että sanattomasti. Kaksi opettajaa mainitsi sellaisten leikkien, joissa saa luovasti suunnitella toimintaansa pienissä ryhmissä, olevan hyviä ilmaisuharjoituksia. Toinen heistä lisäsi vielä, että oppilaille on hyvä antaa tietyt roolit, jotta jokainen saisi äänensä kuuluviin.

Tarvittaessa mä meen sinne mukaan ja sit jutellaan ja lapset kertoo et mikä on homman nimi ja sit mitä on tapahtunut ja sit jutellaan et "voisitko sä", ikään kuin, "tinkii vähän noista sun tavoitteista" ja muuta et voisko siihen lisätä näittenki mielipiteitä. Ja siin on oltava semmonen demokraattinen et kaikki on saanu sanottua jotakin. Myös se hiljaisin, joka ei koskaan puhu mitään missään tilanteessa. (Niina)

Yksi opettajista ei keksinyt mitään varsinaisia harjoitteita näiden taitojen harjoittamiseen, vaan kertoi, että oppimista tapahtuu spontaanisti erilaisten pelien ja leikkien yhteydessä. Myös muut opettajat yhtyivät näkemykseen liikuntatuntien yllättävien sosiaalisten tilanteiden hyödyistä vuorovaikutustaitojen harjoittamisessa.

No enhän mä erikseen sano, et nyt opetellaan ilmaisua ja viestintää. Vedän vaan paljon sellasta yhteistoiminnallista ja huomaan, et hienoa, tähän toimii myös siihen (vuorovaikutustaidon opetteluun). (Hanna)

Kolmen opettajan tunnilla ilmaisua ja viestintää ei näkynyt kuin yhdessä harjoituksessa ja siinäkin se tavoitti vain osan oppilaista. Yksi opettajista tarjosi mahdollisuuksia ilmaisu- ja viestintätaitojen harjoittamiseen jokaisessa harjoituksessaan. Hänen tunnillaan leikkeihin oli yhdistetty parin kanssa toimiminen ja pienryhmissä pelaaminen. Mikään harjoitus ei keskittynyt yksilötaitojen kehittämiseen vaan päämääränä oli yhdessä oppiminen, mikä heijastui myös haastattelun vastauksista. Pari- ja ryhmätyöskentely oli yksilöille tarkoitettuja harjoitteita tehokkaampia ilmaisun ja viestinnän opettamisessa.

Kyllä työvuodet on sen opettaneet, että teen itselleni palveluksen, kun näitä juttuja harjoitellaan. Mä kuitenkin katson tota samaa ryhmää omassa luokassa päivittäin, niin onhan se kaikille mukavampi, kun osataan ilmaista itseään ja

tullaan toimeen keskenään. – siis hyöty on aivan valtava. Liikunta on ihan paras oppiaine tähän. (Niina)

Yhteistyö. Hyvin samankaltaiseksi ilmaisun ja viestinnän kanssa osoittautui yhteistyön osa-alue eli kyky toimia omalla vuorolla ja olla osallisena pari- ja ryhmätyöskentelyssä. Haastateltavat pitivät yhteistyötaitojen opettamista erittäin tärkeänä ja yksi heistä mainitsi taitojen puutteen olevan erityisesti nykylasten ongelma. Liikuntatunneilla tulisi hänen mielestään kiinnittää huomiota yhteistyötaitojen opettamiseen, sillä taitojen heikkous näkyy myös liikuntatuntien ulkopuolella luokkatilanteita häiritsevinä tekijöinä. Toisen mukaan yhteistyötaitojen opettelu olisi hyvä aloittaa pala kerrallaan siirtyen pienestä kokoonpanosta isompaan.

Taitoja opetellaan rohkeammin, mitä pienempi ryhmä. Haastavampaa, mitä suurempi ryhmä. Et pienestä aloitetaan et jos sit pystyis koko luokan pelissä tai leikissä toimimaan. (Silja)

Havainnointilomakkeesta huomasin, että opettaja, jonka tunnilla oli jokaisessa harjoituksessa mahdollisuus kehittää ilmaisua ja viestintää, harjoitti lähes kaikissa harjoituksissaan myös yhteistyötaitoja. Vain yksi hippaleikki ei tarjonnut oppilaille yhteistyötaitojen kehittämismahdollisuuksia. Muut opettajat huomioivat ilmaisu- ja viestintätaitoja paremmin yhteistyötaitojen harjoittamisen. Noin puolet heidän harjoituksistaan antoi hyvät mahdollisuudet taitojen opettelulle – tosin yhden opettajan tunnilla vain pieni osa oppilaista käytti hyväkseen näitä mahdollisuuksia. Erityisen toimivia harjoituksia olivat erilaiset pari- ja ryhmätehtävät. Pienpelit osoittautuivat kaikkein eniten yhteistyötaitoja harjoittaviksi. Lisäksi kaksi opettajaa mainitsi väline- ja telinevoimistelun hyvin tähän tarkoitukseen soveltuvina aihealueina.

Mää jaan kyllä aina kun mahdollista ton porukan pienempiin osiin. Se, et yritetään koko luokan voimin vaiks pelata, on kyllä hullun hommaa. – hullua siks, et eihän ne siinä mitään opi kun yks seisoo, toinen kaatuu ja kolmas ei halua syöttää muille. Nois pienpeleis on paljon helpompi saada kaikille roolia ja sääntöi voi aina muuttaa. (Hanna)

Neuvottelu. Neljäs tutkimani osa-alue oli neuvottelu. Yksi opettajista piti sitä osana ilmaisuja ja viestintätaitoja ja sanoi kaikkien siihen liittyvien asioiden pätevän myös neuvottelutaitoihin. Kaksi opettajista sanoi leikkien ja pelien, joissa oppilaiden pitää keskenään päättää asioista, kehittävän parhaiten neuvottelutaitoja.

Meil oli eilen pienten (1.lk) kanssa musiikkiliikunnassa. Heidän piti ryhmissä miettiä yhdessä et miten tietty eläin liikkuis musiikin mukana. Siin tulee sit sellast neuvottelua ja toisten mielipiteiden huomioimista ja kuuntelemista. Opettajan ohjeessa tulee et teiän pitää RYHMÄSSÄ miettiä et kaikkien mielipiteet huomioidaan. Ja sitä korostetaan et kaikkia kuunnellaan. Ja yleensäkin kannattaa ottaa et siinä ei oo oikeeta tai väärää et kaikkien vastaukset on yhtä oikein. (Silja)

Toisaalta opettajat kertoivat, että neuvottelut ja niihin liittyvät kiistatilanteet ratkaistaan joskus arpomalla. Opettaja ei välttämättä aina ole tilanteen tasalla, jotta osaisi sanoa, miten riita tulisi ratkaista. On myös helppoa antaa oppilaiden ratkaista asia omatoimisella tavalla.

Siinä ulkoleikissä oppilaat sopivat kivi-sakset-paperi –systeemillä heidän osat ja muut sellaiset, koska silloin ei tarvitse itse olla sähläämässä jakoja. On ihan hyvä, et he saa vastuuta. (Tuija)

No enhän mä aina tiedä, et kummalla se oli ekana. Siinä sit vaan tokaisen, et kumpikaan ei saa. Joskus myös entten tentten teelika mentten tulee tarpeeseen. (Hanna)

Kolmen opettajan tunneilla en havainnut neuvottelutaitojen harjoittamista, lukuun ottamatta yhden harjoituksen spontaania riitatilannetta, jossa tarvittiin neuvottelutaitoja. Yksi opettajista oli sisällyttänyt oppituntiinsa kaksi harjoitusta, joiden voidaan katsoa kehittävän neuvottelutaitoja jonkin verran. Molemmat näistä olivat pienpelejä, joita ei muiden tunneilla esiintynyt lainkaan. Haastattelujen perusteella voidaan olettaa, että peleissä ja leikeissä ilmenee neuvottelutaitojen harjoittamista myös niillä kolmella opettajalla, jonka tunneilla en kyseisiä harjoitteita havainnut. Yksi opettajista pyysi lisäksi tunnin lopussa oppilaita keksimään loppuhuudon hyvän pelin päätteeksi, jolloin neuvottelua esiintyi enemmän, kuin yhdessäkään varsinaisessa harjoitteessa.

Tämän päivän tunti ei ehkä tarjonnut tilanteita, joissa olisi tarvinnut neuvotella. En lähtis sen perusteella harjoitusta kehittämään, että harjoitellaan nyt neuvottelutaitoja! Mutta kyllä niitä tulee ja paljon tuleekin. Se, että kaksikymmentä ykköstä pyörii samassa tilassa, tarjoaa kyllä vähän väliä niitä tilanteita. (Tuija)

Kieltäytyminen. Viides osa-alue, kieltäytyminen, tarkoittaa henkilön kykyä kieltäytyä ja pysyä omassa kannassaan. Havainnointi ei tuottanut juurikaan tulosta, sillä olimme opettajien kanssa yksimielisiä siitä, että vain yhdellä tunnilla esiintyi kieltäytymistä. Sekin tapahtui varsinaisten harjoitusten ulkopuolella, muutaman minuutin kestäneessä loppuhuudon keksimisessä. Osa oppilaista ehdotti muita loukkaavaa kannustushuutoa. Muut oppilaat kieltäytyivät huutamasta epäreilua tai oppitunnille soveltumatonta huutoa ääneen. Yhdessä he päätyivät kohteliaisiin kannustushuutoihin ja riidoilta vältyttiin. Kolme opettajaa keksi kuitenkin nopeasti tilanteita, joissa kieltäytymisen taitoa tarvitaan. Heidän mielestään tällaiset tilanteet syntyvät itsestään ilman keinotekoisesti luotuja harjoitteita.

Piirimuodostelmissa joillakin ekaluokan pojilla herää villitys vetää ja kiskoa piiri hajalle. Joku pojista hoksaa nuhdella ja valittaa. (Tuija)

Kieltäytyminen, se on kyllä hyvä, et kyl siis eilenki liikuntatunnilla pari oppilast käyttäyty kaikkee muuta ku ehkä halutulla tavalla ni toinen osas sitten nähdä, et mis vaihees nyt kuuluu sit niinku viheltää peli poikki. Toinen jatkaa, jatkaa vaan – – toinen tajus et nyt tuli se raja et nyt ei enää jatketa. Et... en mä missään nimessä lähtis harjoittelemaan niinku pelkäästään näitä taitoja, vaan ne tulee sit kaiken tekemisen mukana. (Niina)

Neljännän mukaan opettajan on puututtava tunneilla muodostuviin ongelmatilanteisiin ja varauduttava niihin mahdollisesti jo ennen harjoitetta. Oman ryhmän tunteminen ja työkokemus auttavat selviytymään nopeasti ja älykkäästi esille tulevissa tilanteissa.

Jos on ite ajatellut sen tilanteen etukäteen et täs voi tulla tällasta, niin sit etukäteen puhutaan et jokaisella on oikeus sanoa ei ja et hei, sä et voi tehdä noin, mulla on ihan samanlainen oikeus tehdä tässä pelissä näin. (Silja)

Avun etsiminen. Viimeisin osa-alue oli avun etsiminen, jolla tarkoitan kykyä tunnistaa avun ja tuen tarve sekä kykyä etsiä tarkoituksenmukaista apua. Kaikki opettajat olivat samaa mieltä siitä, että taidon harjoittaminen kuuluu liikuntatunnille ja avun tarve etenkin pienimmillä koululaisilla on niin suuri, ettei tilanteilta voida etenkään liikuntatunneilla vältyä. Suuri osa oppimisesta tapahtuu heidän mukaan oppilaslähtöisesti. Pienempien kanssa joudutaan asiasta toisinaan muistuttamaan ja avun pyytämiseen rohkaisemaan, kun taas isommat pyytävät apua joskus jopa liikaa ja väärin keinoin.

Aika hyvin nykypäivän lapsi sitten ni toi kavereiakin auttaa. Eli sit haetaan kylmäpussi, laastarii ja muuta ja peli vihelletään poikki – – et kyl kavereita autetaan hurjasti. (Niina)

Oppilas sanoo kuperkeikkaharjoituksessa et ei uskalla, johon opettaja sanoo, et tehdään yhdessä ja auttaa oikeaan asentoon ja suoritukseen. (Hanna)

Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta jokainen tunneilla tehdyistä harjoituksista antoi jonkin verran mahdollisuuksia avun etsimiselle. Suuri osa harjoitteista tavoitti tosin vain yksittäisen oppilaan tai pienen osan ryhmästä. Avun etsiminen ei ollut havainnoimillani oppitunneilla yhteydessä ryhmäkokoisiin tai työskentelymuotoihin. Apua etsittiin eniten peleissä ja leikeissä syntyneissä ongelmatilanteissa. Haastatteluissa opettajat antoivat kuitenkin esimerkkejä tarkoitukseen sopivista harjoituksista. Yksi haastateltava mainitsi leikkiä tärkeämmäksi opettajan antaman ohjeistuksen.

Sul on joku juoksuleikki ja joku kaatuu ja sun täytyy viedä se sairaalaan. Toinen raahaa käsistä ja toinen jaloista. (Niina)

Kannustan siihen et apua saa pyytää. On myös sellaisia leikkejä tai harjoituksia et sanon et ketään ei saa jättää siinä yksin. Katsoo et jokainen pääsee. Et ei katso et on vaan itse suorittanut jonkun radan vaan et koko ryhmä on sen suorittanut. Et autat selviämään. (Silja)

Tehokkaimmat harjoitukset. Kokosin havainnoiduista tunneista sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueiden kannalta yhteen ne harjoitteet, joissa esiintyi eniten +-merkkejä (taulukko 5). Jokaisesta yksittäisestä vuorovaikutuksen osa-alueesta oli mahdollisuus saada -, + tai ++ sen mukaan, minkä verran harjoituksessa ilmeni sosiaalista vuorovaikutusta.

TAULUKKO 5. Tehokkaimmat harjoitukset vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen.

harjoitus	aktiivinen kuuntelu	ilmaisu ja viestintä	yhteistyö	neuvottelu	kieltäytyminen	avun etsiminen
pehmo-mailafutis	++	+	++	+	-	++
loppuhuuto	+	++	++	++	+	-
sanomalehtisähly	++	+	++	+	-	+
viuhkasuunnistus	+	++	++	+	-	+
kissa ja hiiri -hippa	+	+	++	-	-	++

Pehmomailafutis, jossa pelattiin jalkapalloa potkimisen sijaan vahtomuovimailoilla pienryhmissä, oli hyvin samankaltainen pelisovellus, kuin sanomalehtisähly, eli sählyä sanomalehdistä tehdyillä putkimailoilla. Molemmissa korostui yhteistoiminta yksilönä onnistumisen sijaan. Nämä pienpelit olivat vain satunnaisesti otantaani päätyneitä pelisovelluksia, mutta haastattelut tukivat käsitystä siitä, että alkuluokilla toimivat erityisen hyvin pienissä ryhmissä tehtävät harjoitukset.

Mää en voi tarpeeks alleviivata noiden pienpelien merkitystä. Se on liikunnanopettajan ehkä tärkein tehtävä. – se, et kaikki pääsee osallistumaan omalla tasollaan. Ja juu, liittyy hyvin näihin sosiaaliinkin taitoihin. (Hanna)

Loppuhuudossa, joka ei ollut varsinainen liikunnallinen harjoitus ja sen vuoksi hieman erikoinen valinta tehokkaimpien harjoitusten listalle, oppilaiden tehtävänä oli keksiä pelin päätteeksi joukkueensa kesken sopiva kannustushuuto. Tämänkaltaiset liikuntatuntien

piteissa tehdyt ryhmäyttämisharjoitteet näyttäisivät opettajien kertoman perustella olevan muutenkin tarpeen. Ne tarjoavat erinomaisia oppimistilanteita, vaikka eivät varsinaisesti ole liikuntaharjoituksia.

Meillä on tapana joka kerta päättää tunti sillä tavalla, että kaikille ja hyvä ja yhtenäinen olo. Tänään se oli loppuhuuto, ensi viikolla ehkä jotain muuta. Siitä kun siirrytään omaan luokkaan, niin on taas helpompi, kun liikuntatunti on ensin ”paketoitu kuntoon”. (Tuija)

Viuhkasuunnistusta oli tarjolla kahdella eri oppitunnilla koulun lähimaastossa. Molemmilla tunneilla toteutus oli pääasiassa sama, mutta toisessa suunnistettiin pareittain ja toisessa 3-4 oppilaan ryhmissä. Taulukkoon päätyneet viuhkasuunnistus on parisuunnistus, sillä havainnointini valossa se toimi huomattavasti paremmin. Pareittain suunnistaessa molemmilla oli oma tehtävänsä ja suunnistusvuoron päävastuu vaihtui joka viuhkan jälkeen. Kolmen tai neljän hengen ryhmissä osa oppilaista vain laahusti ryhmän mukana, jolloin he eivät oppineet sen paremmin sosiaalisista vuorovaikutustaidoista kuin suunnistamisestakaan.

Oon tosi tarkkana näistä suunnistusjutuista. Haluan, et noi oppii pärjäämään kartan kanssa jo näin pieninä. Mää oon ehdottomasti sitä mieltä, et korkeintaan kaks voi mennä samaan aikaan. Eihän ne muuten mitään pääse ite tekee. (Hanna)

Kissa ja hiiri -hipassa oppilaat seisoivat piirissä pareittain ja yksi oppilaista oli kiinniottaja ja yksi kiinniotettava. Kun kiinniotettava juoksi jonkun viereen, piti tämän parin lähteä juoksemaan karkuun. Pillinvihellyksestä kiinniottajan ja kiinniotettavan roolit vaihtuivat. Harjoitus päättyi hieman yllättäen listalle, sillä sen aikana sattui yhteentörmäys, jonka seurauksena sosiaalisia vuorovaikutustaitoja tarvittiin enemmän, kuin varsinainen harjoitus olisi itsessään onnistuessaan tarjonnut.

Tämä on hyvä esimerkki siitä, miten leikki voi harjoittaa paljon enemmän, kuin mitä opettaja on suunnitellut. Se, että tällaista tapahtuu, on liikunnan parasta antia noin niin kuin kasvatuksellisesta näkökulmasta. Kokeillaan ja katsotaan ja sitten pitää vain nopeasti reagoida. (Tuija)

Heikoimmat harjoitukset. Kokosin tehokkaimpien harjoitusten tapaan vuorovaikutustaitojen osa-alueiden kannalta heikoimmat harjoitukset (taulukko 6). Mielenkiintoista oli huomata, että neljää heikointa harjoitusta lukuun ottamatta kaikkien oppituntien aikana pidetyissä harjoituksissa oli vähintään yhden sosiaalisen vuorovaikutustaidon osa-alueen kohdalla merkintä ++, jolla viitataan taidon runsaaseen ilmenemiseen.

TAULUKKO 6. Heikoimmat harjoitukset vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen.

harjoitus	aktiivinen kuuntelu	ilmaisu ja viestintä	yhteistyö	neuvottelu	kieltäytyminen	avun etsiminen
pallonheitto-harjoitus	+	-	-	-	-	+
lihaskunto-harjoitus	+	-	-	-	-	+
hännänryöstö-hippa	+	+	-	-	-	+
alkulenkki	+	-	+	-	-	+
leikkivarjo	+	-	++	-	-	+

Pallonheittoharjoituksessa oppilaat harjoittelivat yksinään heittämään palloa eri tavoilla. Lihaskuntoharjoituksessa oppilaat harjoittivat itsenäisesti vatsa-, selkä-, käsi- ja jalkalihaksia opettajan mallin mukaisesti. Molemmissa harjoituksissa keskityttiin omaan taitoon ja yksilötyöskentelyyn, jolloin sosiaalisia tavoitteita ei ollut edes asetettu. Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kannalta katsottuna nämä olivat selvästi heikoimpia harjoituksia.

Onhan se selvää, että tarvitaan erilaisia harjoituksia. En mieti pallonheitossa, että miten tässä nyt toteutuu sosiaaliset tavoitteet. Siinä ei ole sosiaalista tavoitetta tällä kertaa ja sillä hyvä. (Tuija)

Hännänryöstöhippassa jokaisella oppilaalla oli kiinnitettynä ”häntiä” housujen vyötärölle ja tarkoituksena oli varastaa muiden häntiä ja suojata omia häntiä, ettei niitä varastettaisi. Mielenkiintoinen seikka on se, että hippaleikit päättyivät sekä tehokkaimpien että heikoimpien

harjoitusten listalle. Haastattelujen mukaan kiinniottoleikit ovat varsin yleisiä ja erilaisina variaatioina tarjoavat myös sosiaalisille vuorovaikutustaidoille toimivaa harjoitusallustaa.

Riippuu ihan lasten päivästä, että millaiseksi se (harjoitus) muodostuu. Toisinaan menee niin upeesti, että saan vaan seurata vierestä hymyillen, kun häntä varastetaan kilpaa. Toisinaan saankin sitten olla selvittämässä riitaa epäreiluista varastamisista tai rajojen ylittämisestä (eli sääntöjen rikkomisesta) johtuvasta voitosta tai häviöstä. (Silja)

Alkulenkillä kierrettiin koulun lähiympäristön kumpareta opettajan johdolla. Opettaja itse totesi lenkin olleen ”laiskan naisen valinta” ja hän tarjosi tilalle yhteistä lämmittelyä esimerkiksi hipan tai verryttelypiirin muodossa. Haastattelussa nousi vielä esille kehitysehdotus, jossa lenkki vedettäisiinkin seuraa johtajaa -periaatteella. Tässä yhteydessä opettaja totesi, että sosiaalisten taitojen harjoittelua on yllättävän helppo lisätä oppitunteihin, jos niitä tietoisesti muistaa huomioida.

No nyt jälkikäteen aateltuna, ni olis sen voinu tehdä niinkin, et yks juoksee edellä ja näyttää liikettä ja sit menee jonon viimeiseksi. Mää olisin voinu seurata vierestä ja he ois saannu jumpata keskenään. Tossa tilanteessa piti vaan heti päästä liikkeelle, kun on niin vähän aikaa. (Hanna)

Leikkivarjon kanssa tehtiin salissa erilaisia harjoituksia, kuten kiertämistä, paikanvaihtoja varjon alla ja varjon heilutteluja yhteisvoimin. Opettaja totesi leikkivarjon olevan lasten suosikki ja ensimmäisillä kerroilla tarjonneen myös sosiaalisten taitojenharjoitusta neuvottelun ja ilmaisun saralla. Koska leikkivarjo oli havainnoimallani tunnilla jo kovin tuttu, sujui se rutiininomaisesti ja ongelmitta, jolloin omiin silmiini ei näkynyt juurikaan sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittelua.

Voi kun olisit ollut syksyllä näkemässä, kun tätä (leikkivarjoa) ensimmäistä kertaa kaivettiin esille. Oltiin pihalla, muksut uudessa koulussa ja uudessa tilanteessa kaikin puolin. Siinä sitä harjoitusta tuli, kun piti odottaa omaa vuoroa. Varjon alle he olis kaikki samaan aikaan halunneet ja oli hyvin konkreettinen harjoitus, kun katsottiin, että mitä tapahtuu, jos kaikki menee

sinne alle. Mä jäin yksin pitelee varjoa ja aika nopeesti ymmärrettiin, minkä takia tarvitaan vuoroja. (Silja)

Tehokkaimmat harjoitukset osoittautuivat siis harjoituksiksi, joissa kaikissa toimittiin pareittain tai ryhmittäin. Ne tarjosivat eniten yhteistyön, neuvottelun, aktiivisen kuuntelun sekä ilmaisun ja viestinnän harjoittelumahdollisuuksia. Heikoimmat harjoitukset vastaavasti olivat pääasiassa yksilöharjoituksia. Osa tilanteista liittyi harjoituksen laatuun ja osa sattumaan. Hyvään harjoitukseen vaikutti merkittävästi opettajan toiminta ja reagointi sattumalta syntyviin oppimistilanteisiin.

5.2 Liikunnanopettajien kokemuksia vuorovaikutustaitojen opettamisesta

Vuorovaikutustaitojen ilmeneminen. Kaikki tutkimukseen osallistuneet liikuntaa opettavat opettajat olivat sitä mieltä, että vuorovaikutustaitojen opettaminen ja harjoittelu kuuluvat liikuntatunnille. Kaksi opettajista täsmensi lisäksi, että vuorovaikutustaitoja kuuluu harjoitella sekä oppilaiden välillä että oppilaiden ja opettajan välillä. Vuorovaikutustaidot koettiin erittäin merkityksellisiksi, sillä liikuntatunneilla onnistuneissa peleissä ja leikeissä korostuvat vuorovaikutustaitojen hallitseminen.

Pienimpien kanssa oikeen korostuu noi vuorovaikutustaidot. Sit ku ryhmässä on hyvä henki, niin melkein mikä vaan onnistuu niiden kanssa. (Hanna)

Jos vuorovaikutustaidot ei oo oikein kehittyneet, pelitilanteet on todella kaaosmaisia. (Niina)

Liikuntatunneilla tärkeiksi mainittiin kahdessa eri haastattelussa motivoivuus, ilo ja virkistys, joiden edellytykseksi todettiin molemminpuolinen kunnioitus, myönteinen viestintä ja toisten huomioon ottaminen, kaikki sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Yksi haastateltavista huomasi kysymystä pohtiessaan, ettei ole ennen edes tajunnut, kuinka vahvasti vuorovaikutustaidot ilmenevät liikunnassa.

Tää on kyllä hieno tapa herätellä vanhaa opettajaa. Nyt huomaa, miten ajatus liikuntatunnista pyörii taas aivan uudesta näkökulmasta – – tai eivät nämä mitään uusia juttuja ole, mutta en ole ajatellut liikuntaa vuorovaikutustaitojen opettamisen kannalta ja kylläpä ne ovat vahvassa asemassa! (Silja)

Opettajien omat taidot. Opettajat kokivat omilla vuorovaikutustaidoillaan olevan merkitystä vuorovaikutustaitojen opettamiseen ja ilmenemiseen liikunnantunneilla. Opettajat arvioivat omat vuorovaikutustaitonsa opetustilanteissa 3:sta 4½:een asteikolla 1–5, jossa 1 on heikko ja 5 on erinomainen. Kehittymisen tarvetta koettiin olevan muun muassa toisen tarkkaavaisessa kuuntelemisessa. Myös sen, millaisen ryhmän kanssa ollaan kulloinkin tekemisissä, kerrottiin vaikuttavan siihen, millaiseksi arvioi omat vuorovaikutustaitonsa.

Mun mielestä vaikeinta on muistaa kuunnella. Sitä on niin keskittynyt pitämään kaikki langat käsissään, että välillä lasten yksilöllinen kohtaaminen ja sellainen pitkäjänteinen kuunteleminen kärsii. (Tuija)

Siinä on kyl iso ero, et minkä ikäisten kanssa ollaan tekemisissä. Tai siinä, et kenen luokka mulla on. Jos on oma luokka, ni ei mitään ongelmaa, mut vieraiden kanssa tuntuu et joskus et toi tähän tarvittais ehkä jotain vinkkiä. Et miten näitä nyt vois lähestyy järkevästi. (Hanna)

Omien vuorovaikutustaitojen hallitseminen koettiin tärkeäksi liikuntatunnin sujuvuuden kannalta. Kolmen opettajan vastauksissa tuli vahvasti esille se, että opettaja on mallina oppilaille, myös vuorovaikutustaitojen suhteen. Jos itse ottaa lapsiin paljon kontaktia, lapsetkin ottavat helpommin toisiinsa ja samalla tapa, jolla kontaktin ottaa, siirtyy myös helposti oppilaiden keskuuteen. Opettajat kokivat oman esimerkkinsä vaikuttavan merkittävästi ryhmään ja tunnin ilmapiiriin. Tämä koettiin hienona, mutta toisaalta raskaana tehtävänä.

No onhan se välillä raskasta. Ei sulla voi olla huonoa päivää tai jos on, niin sit kyl kaikki menee pieleen. Täytyy koko aika muistaa, et ne kopioi sun mallia ja kattoo, et miten mä kohtelen heitä. – – Et oonko tasapuolinen ja näenkö heidät. Se näkeminen vaatii taitoja, tiedäks sillä tavalla et oikeesti NÄKEE jokaisen omana tyyppinään. (Hanna)

Tavoitteiden tietoisesti tekeminen. Kun opettajilta kysyttiin, opettavatko he vuorovaikutustaitoja liikuntatunneillaan tietoisesti, vastaukset erosivat osittain toisistaan. Kaksi opettajista otti opetukseen tietoisesti mukaan harjoituksia, jotka tähtäsivät vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Yksi opettaja sanoi, ettei ollut aikaisemmin pohtinut asiaa ja kertoi vuorovaikutustaitojen opettamisen olevan tilannesidonnoista, luonnollisesta tarpeesta lähtevää eli opetuksen ei voida katsoa olevan tietoisesti vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen tähtäävää. Hieman samankaltaisesti vastasi neljäs opettaja, joka kertoi kasvattavansa kokonaisvaltaisesti oppilaitaan, eikä näin ollen voinut puhua vuorovaikutustaitojen tietoisesta opettamisesta.

Juu kyllä opetan. Kerron muutenkin monessa harjoituksessa tavoitteet, niin tottakai myös sosiaaliset tavoitteet kuuluvat niihin. – – ne oppii paremmin, kun perustelen joitain asioita järjellä. Ei ole syytä aliarvioida 7-vuotiaiden kykyä ymmärtää näitä asioita. (Tuija)

Emmä niinku erikseen sano, et nyt harjotellaan vuorovaikutustaitoja, et enemmän se on sellasta kokonaisvaltasta kasvattamista. (Niina)

Opettajista yksi kertoi useimmiten mainitsevansa oppilaille, mitä taitoa harjoitellaan tai mikä missäkin harjoituksessa on milloinkin tavoitteena. Hän oli huomannut, että kun tavoitteet tehdään tietoisiksi, oppilaat tsemppaavat aivan eri tavalla ja keskittyvät esimerkiksi kavereiden kannustamiseen. Kaksi opettajista vastasi, ettei kerro tavoitteita, mutta toinen näin vastanneista opettajista totesi hyväksi ideaksi huomion suuntaamisen jatkossa tähän. Yhdelläkään liikuntatunnilla en havainnut, että opettaja olisi kertonut oppilailleen opetuksen tavoitteita.

Jotkut tunnit on sellaisia, et mä ihan erityisesti sanon, varsinkin pienempien kanssa, et tänään harjoitellaan sitä, että miten kannustat ja miten otat toiset huomioon. Että leikin tarkoitus ei olekaan vaikka sen leikin voittaminen vaan se et miten se sun ryhmä toimii. (Silja)

Opettajien valmiudet. Kaikki opettajat totesivat itsellään olevan keinoja vuorovaikutustaitojen opettamiseen ja selviävänsä vuorovaikutustilanteista oppilaiden kanssa hyvin. Erityisesti

pienien oppilaiden kanssa useimmat opettajat painottivat tulevaisuutta hyvin toimeen ja kokevansa hallitsevan heidän ohjaamisen koulutuksen ja kokemuksen tukemana.

Pakostihan opettajalla on jonkinlaiset vuorovaikutustaidot. Omasta mielestäni aika hyvätkin. Ja kun meidän opehuonetta katsoo, niin se on täynnä taitavia vuorovaikuttajia. Toiset tietysti enemmän kuin toiset, mutta kyllä sanoisin Suomessa asiat olevan tällä saralla tosi hyvin. (Tuija)

Oon aina ollut alkuope ja kyl määhän hallitsen ton pienien ohjaamisen omasta mielestäni aika hyvin. (Hanna)

Kaikki vastasivat, että ovat saaneet ja oppineet suurimman osan keinoistaan vuorovaikutustaitojen harjoittamiseen vasta työ- ja elämäkokemuksen, muun muassa omien lastensa kasvatuksen myötä. Opettajat kertoivat vuorovaikutustaitojen ja niiden opettamisen tulevan niin selkärangasta ja itsestään, ettei koulutuksen antamien keinojen osuutta osaa arvioida tai edes tiedä, mistä minkäkin taidon on oppinut. Kaksi opettajista painotti, että koulutuksessa saatua vuorovaikutusopetusta voi pitää vain alkuvinkkeinä tai murusina vuorovaikutustaitojen opetuksesta.

Mä luulen, et koulutuksesta saa sellasia ihan hyviä alkuvinkkejä, mutta sitten kuitenkin se ryhmä kertoo, et mikä toimii missäkin ryhmässä. Kaikki ei toimi kaikille ja joutuu aika paljon soveltamaan. Aika sitten sen opettaa, et mikä toimii hyvin ja just sen ryhmän kanssa. (Silja)

Kaikkien opettajien mielestä vuorovaikutustaidot ja niiden harjoittaminen tulevat ilmi liikuntatunneilla jo pelkästään liikunnan luonteen vuoksi, mutta kun opettajat pohtivat keinojansa taitojen opettamiseen, tulivat esille tietynlaiset harjoitukset tai harjoitustyypit, jotka voisivat olla tukena sosiaalisten vuorovaikutustaitojen tietoiseen opettamiseen. Harjoituskeinoina mainittiin muun muassa pariharjoitteet, ryhmässä toimiminen, ryhmien muodostaminen eri tavoin, kaikkien sosiaalisten tilanteiden huomioiminen oppimistilanteina sekä lauseiden ”sovi parin kanssa, kumpi aloittaa” tai ”päättäkää sovussa kumpi aloittaa” käyttäminen.

Tänään oli esimerkiksi se parihippa, ettei tuu sitä et valitse pari, koska silloin ne vuorovaikutustaidot ei kehity. On ihan hyvä löytää sellaset parit ja ryhmät, jotka ei välttämättä toimi. On otettava se riski, et nää ei välttämättä toimi, mut se opettaa lapsia. (Silja)

Emmä keksi muuta, ku mennään tilanteisiin, missä niitä (vuorovaikutustilanteita) tulee. Niitä tulee salissa ihan koko ajan. Sosiaaliset tilanteet alkaa, kun lapset tulee pukukoppiin. – – Toisen sietäminen, toisen lähellä oleminen – se voi olla jollekin lapselle ihan hirvittävän suuri harjoittelun paikka. (Niina)

Vuorovaikutustaitojen merkitys. Kaikki opettajat totesivat, että vuorovaikutuksen huomioimisesta liikunnassa on hyötyä vuorovaikutustaitojen kehittymisen kannalta. Kaksi opettajaa painotti erilaisten harjoitusten toistamista. Kun lapset oppivat pelin tai leikin säännöt, he pystyvät keskittymään muihinkin asioihin, kuten vuorovaikutustaitoihin.

No alkuun niitä aina väännetään ja jankataan ihan kyllästymiseen asti. Varsinkin noi toimintatavat ei kyl aina oo kaikille ihan helppoja hallita. Parasta on se, et lopulta niistä (toiminta- ja vuorovaikutustavoista) tulee lapsille itsestäänselvyyksiä. (Hanna)

Yksi opettajista kertoi huomanneensa vuorovaikutustaitojen oppimisesta olevan hyötyä myös muualla kuin liikuntatunnilla. Hän katsoi liikuntatunnin olevan erityisen hyvä paikka vuorovaikutustaitojen opettamiseen, koska koko tilanne ja ympäristö ovat niin erilaisia. Sama opettaja lisäsi, että pienempien opetus eroaa isommista siinä, että pienemmällä vuorovaikutustaitojen opettaminen tapahtuu enemmän leikkien kautta. Kaikki harjoitteet eivät välttämättä sovi kaikille luokille tai kaikkien vuorovaikutustaitojen osa-alueiden harjoittamiseen.

Olen tosi tyytyväinen, että opetan itse oman luokkani liikunnan. Ei ole sama tilanne naapuriluokassa ja siellä on paljon sosiaalisia ongelmia. En sano, että se johtuisi tästä, mutta väittäisin että jos olis sama kuin meillä, olis opettajalla taas enempi keinoja niiden opettamiseen. Liikuntatunnit on oikeesti tosi hyviä opetushetkiä. (Tuija)

Alapuolelle on yhteenvetona koottu opettajien valmiuksia ja keinoja vuorovaikutustaitojen opettamiseen sekä niiden ilmeneminen heidän opetuksessaan (taulukko 7). Kolme opettajista otti tietoisesti huomioon vuorovaikutustaitojen opettamisen, mutta vain yksi sanoi tekevänsä tavoitteet tietoisiksi oppilailleen. Omat taidot koettiin hyvinä ja elämäkokemus painottui selittävänä tekijänä. Yksikään ei nostanut koulutusta tärkeimmäksi tekijäksi taitojen hallinnassa. Viimeisessä sarakkeessa oleva luku 0–12 tulee siitä, kuinka paljon plussia eli vuorovaikutuksen ilmenemistä opettajan pitämät harjoitteet keskimäärin sisälsivät.

TAULUKKO 7. Opettajien kokemat valmiudet ja vuorovaikutustaitojen ilmeneminen opetuksessa.

Opettaja	Ottaa tietoisesti huomioon vuorovaikutustaidot	Tekee tavoitteet näkyviksi	Arvio omista taidoista (1-5)	Vuorovaikutustaitojen ilmeneminen (0-12)	
Hanna	ei	ei	3	Elämän- ja työkokemuk-sen myötä hyvät keinot	4,7
Silja	kyllä	joskus	4	Elämän- ja työkokemuk-sen myötä hyvät keinot	4,5
Tuija	kyllä	kyllä	4,5	Elämäkoke-muksen myötä erittäin hyvät keinot	5,5
Niina	kyllä	ei	4	Työyökokemuk-sen myötä hyvät keinot	6,3

6 POHDINTA

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten sosiaaliset vuorovaikutustaidot ilmenevät koulun liikunnanopetuksessa sekä millaisiksi liikuntaa opettavat opettajat kokevat keinonsa näiden taitojen opettamiseen. Tulokset osoittavat, että sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ilmenee liikunnantunneilla ja niiden opettaminen koetaan kuuluvaksi liikunnantunneille. Aikaisempien tutkimusten perusteella lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen on mahdollista sosiaalisia vuorovaikutustaitoja kehittämällä (Topping ym. 2000; Klemola 2009; Durlak ym. 2010). Näyttäisi siltä, että jo melko rajallisellakin ohjauksella saadaan aikaan vuorovaikutustaitoihin kannustavaa liikuntaympäristöä.

Selvitin vuorovaikutustaitojen ilmenemistä liikunnantunneilla Paytonin ym. (2000) määrittelemien vuorovaikutustaitojen osa-alueiden perusteella. Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen määrittelyjä on useita, mutta Paytonin ja kumppaneiden (2000) luokittelu vaikutti sopivimmalta tutkimukseni tarkoitukseen sen selkeyden ja kokonaisvaltaisuuden takia. Halusin myös varmistua teoriataustan toimivuudesta teemahaastattelun runkona. Kaikkia osa-alueita ilmeni liikuntatuntien harjoitteissa, mutta eri suhteissa. Alun perin ennakoin, että osa-alueista kieltäytymistä esiintyisi kaikkein vähiten, eikä sen harjoittaminen olisi välttämättä edes tarkoituksenmukaista. Kieltäytyminen osoittautuikin vähiten ilmenneeksi osa-alueeksi, vaikka opettajat mainitsivat harjoituksia, joissa kieltäytymistä voisi positiivisella tavalla harjoitella.

Muita osa-alueita esiintyi vaihtelevasti. Yllättävää oli, että aktiivista kuuntelua ja avun etsimistä esiintyi jokaisessa varsinaisessa liikunnallisessa harjoituksessa, oli kyse pari- tai ryhmäharjoituksesta. Minkä tahansa liikunnassa toteutettavan harjoituksen voidaan siis varovasti olettaa kehittävän vähintään kahta sosiaalisen vuorovaikutuksen osa-alueita. Suurimmat erot sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kannalta heikkojen ja tehokkaiden harjoitusten välillä syntyivät ilmaisun ja viestinnän, yhteistyön sekä neuvottelun osa-alueissa. Kun opettaja ottaa tietoisesti huomioon vuorovaikutustaidot liikunnanopetuksessa, juuri nämä alueet saavat paremmat mahdollisuudet kehittyä.

Kahilan (1993, 34) mukaan vuorovaikutustaidot kehittyvät parhaiten vaihtuvien pariensa kanssa. Pennington (2005) puolestaan kannattaa ryhmiä, joissa toimii 3–7 oppilasta. Tässä

tutkimuksessa tehokkaimmiksi harjoitteiksi osoittautuivat pelit ja leikit, joissa vaadittiin parin kanssa toimimista tai ryhmätyöskentelyä. Heikoimmat harjoitukset olivat odotetusti yksilöharjoitteita, mutta mukaan mahtui myös yksi ryhmäharjoitus. Pelkästään ryhmässä toimiminen ei siis takaa vuorovaikutustaitojen harjaantumista, vaan tarvitaan lisäksi tarkoituksenmukaisia tehtävänantoja. Hyväksi ajateltu ryhmäharjoitus saattaa kaatua esimerkiksi epäonnistuneeseen ohjeistukseen. Oppilaille olisi hyvä antaa esimerkiksi erilaisia tehtäviä ryhmässä toimimiseen, kuten yksi tutkimukseen osallistuvista opettajista oli hyväksi havainnut. Yksilöharjoitteita ei ole tarpeen kokonaan sulkea liikuntatuntien ulkopuolelle, mutta opettajien olisi tärkeää muistaa pari- ja ryhmätyöskentelyn hyödyt nimenomaan sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittämisessä.

Haastattelemilleni opettajille tuotti välillä vaikeuksia nimetä varsinaisia liikunnallisia harjoituksia, jotka harjoituttaisivat sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueita. Oletan tämän johtuvan siitä, etteivät opettajat olleet tietoisia tavoitteistaan. Syynä voi myös olla liikunnantuntien erityinen luonne. Liikunnalliset tilanteet kasvattavat kokonaisvaltaisesti, eikä näin ollen voida puhua välttämättä yksittäisistä harjoituksista, joissa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ilmenee (Kuusela 2005). Oppimista tapahtuu spontaanisti erilaisten pelien ja leikkien lomassa. Opettajat painottivat, että sosiaalisten taitojen harjoittamisen mahdollistavat tilanteet alkavat, kun lapset tulevat pukukoppiin ja jatkuvat koko tunnin. Havainnoidessani näin lukuisia tilanteita, joissa on mahdollisuus kehittää oppilaiden vuorovaikutustaitoja. Opettajan tulisi olla tarkkana näissä tilanteissa ja puuttua niihin välittömästi, jotta oppilaista itsestään lähteneet mahdollisuudet voitaisiin hyödyntää ja kääntää oppimistilanteiksi.

Kaikilla liikuntatunneilla ilmeni sosiaalisia vuorovaikutustaitoja harjoittavia harjoituksia, mutta yhden opettajan tunnilla vuorovaikutustaidot korostuivat erityisesti. Tämä voi johtua opettajan halusta harjoittaa sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, mutta myös siitä, että liikuntatuntin aiheena oli palloilu. Kaikissa liikuntalajeissa ei välttämättä ole samanlaisia mahdollisuuksia harjoittaa vuorovaikutustaitoja. Opettajat sanoivat, että erilaisten pelien ja leikkien avulla voidaan vuorovaikutustaitoja opettaa helpoiten, joten palloilutunneilla saattaa esiintyä vuorovaikutustaitoja harjoittavia harjoituksia esimerkiksi ulkoliikuntatunteja enemmän. Eri liikuntamuotoihin on kuitenkin jossain määrin mahdollista sisällyttää sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjaannuttamista soveltamalla muihin lajeihin sopivia harjoituksia.

Aiemmat tutkimukset osoittavat, että oppiminen on tuloksellisinta, kun opetus ja sen tavoitteet ovat tietoisia päätöksiä. Vuorovaikutustaitojen harjoittelemista edesauttaa sekä oppilaiden että opettajan tietoisuus opetuksen tavoitteista (mm. Kuusela 2005; Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007). Yhdelläkään oppitunnilla en havainnut opettajan kertovan oppilailleen harjoituksen tavoitteita, vaikkakin haastatteluissa kävi ilmi, että osa opettajista tekee toisinaan tavoitteet tietoisiksi oppilailleen. Liikunnan mahdollistamat tilanteet hyödynnettäisiin parhaalla mahdollisella tavalla, jos opettaja tekisi tavoitteet vähintäänkin itselleen selviksi. Tunneilla esiintyi tästä huolimatta paljon sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoitteita, vaikka kaikki opettajat eivät olleetkaan niistä tietoisia. Harjoitteet olisivat tavoittaneet todennäköisesti suuremman osan oppilaista, mikäli tavoitteet olisivat olleet kaikille näkyviä.

Opettajan omat vuorovaikutustaidot ovat hyvin tärkeitä sen kannalta, miten itse tulee oppilaiden kanssa toimeen ja sen, millaisia vaikutteita oppilaat saavat opettajan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta. Liikuntaa opettavien tulisi kiinnittää näihin taitoihin entistä enemmän huomiota, jotta liikunnan tarjoamat tilanteet hyödynnettäisiin parhaalla mahdollisella tavalla ja oppilaat saisivat esimerkin hyvistä vuorovaikutustaidoista. Olisi tarpeellista pohtia, voisiko jo opettajankoulutuksessa kiinnittää enemmän huomiota vuorovaikutustaitoihin, sillä kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat keinonsa vuorovaikutustaitojen opettamiseen syntyneen vasta elämän- ja työkokemuksen myötä. Samaa on pohdittu jo aikaisemmassa kirjallisuudessa (mm. Greene 2008; Harmanen 2014).

Kuten aiemmin todettiin, oppilaiden sosiaaliset vuorovaikutustaidot on syytä huomioida opetuksessa. Sosiaalisia taitoja tukemalla oppilaat pystyvät keskittymään paremmin opetukseen ja saavuttamaan asetettuja tavoitteita (Topping ym. 2000). Tutkimushenkilöt olivat yhtä mieltä taitojen tarpeellisuudesta ja osa kertoi taitojen puutteen tai vahvuuden ilmenevän myös muissa oppiaineissa. Vaikka opettajien mainitsemat harjoitteet vuorovaikutustaitojen opettamiseen ovat ominaisia vain liikuntatunneille, niissä syntyvien taitojen voidaan olettaa transferoituvan myös liikuntatunnin ulkopuolelle. Myös tältä kannalta vuorovaikutustaitojen opetuksen sisällyttäminen sekä liikunnanopettaja- että luokanopettajakoulutukseen aiempaa vahvemmin olisi perusteltua. Koska moni luokanopettaja tulee opettamaan liikuntaa vähintään omalle luokalleen, olisi tärkeää, ettei sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opetus rajoittuisi pelkästään valinnaisiin opintoihin, vaan niitä opetettaisiin esimerkiksi osana kaikille pakollisia monialaisten liikunnan opintoja.

Mahdollisiin jatkotutkimuksiin olisi hyvä saada sekä mies- että naisopettajia, sillä arvelut naisten ja miesten liikuntatuntien eroavaisuuksista saattavat pitää paikkaansa (Klemola 2007). Olisi myös mielenkiintoista verrata koulun liikuntatunteja liikkumiseen seuratoiminnassa, sillä kilpailun korostaminen on yksi sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittamista ehkäisevä tekijä (Liimatainen 2000). Jatkotutkimuksena voisi selvittää myös oppilaiden tuntemuksia omista vuorovaikutustaidoistaan tai siitä, opetetaanko vuorovaikutustaitoja liikunnantunneilla. Tässä tutkimuksessa selvitettiin vain vuorovaikutustaitojen ilmenemistä liikunnantunneilla. Tärkeää olisi tutkia myös, miten vuorovaikutustaitoja harjoittavat harjoitukset, pelit ja leikit todellisuudessa toimivat. Millä tavalla harjoitukset vaikuttavat vuorovaikutustaitoihin ja miten pitäisi tutkia vuorovaikutustaitojen mahdollista kehittymistä?

Koska tutkimukseen osallistuneet opettajat saivat uusia näkökulmia opetukseensa, voin katsoa pyrkimykseni liikunnan moniulotteisuuden tiedostamiseen ainakin joltakin osaa toteutuneen. Tavoitteenani on, että tutkimukseni antaisi ajattelemisen aihetta erityisesti opettajaopiskelijoille. Tiedän etenkin liikuntaan erikoistumattomien luokanopettajien tuntevan välillä keinonsa riittämättömiksi liikunnanopetukseen, jolloin se voi tuntua kollegani sanoin ”pakkopullalta”. Toivoisin, että näihin ajatuksiin samaistuvat opiskelijat ottaisivat tutkimuksen myötä huomioon liikunnanopetuksen fyysisen suorituskyvyn parantamista ja tulostmittauksia laajemmat ulottuvuudet. Liikunnan avulla voidaan nimittäin kasvattaa lapsia kokonaisvaltaisesti, niin fyysisesti kuin psyykkisesti. Sosiaalisesti terve lapsi tuntee itsensä arvokkaaksi ja hyväksytyksi – sen, jos jonkun, uskoisi riittävän opettamisen motiiviksi.

LÄHTEET

CASEL (Collaborative to Advance Social and Emotional Learning). 2016. Viitattu 20.11.2016. <http://www.casel.org/from-casel/>

Coakley, J. 1987. Children and the sport socialization process. Teoksessa: D. Gould & M. Weiss (toim.) *Advances in Pediatric Sport sciences: Vol. 2 Behavioral Issues*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Cohen, J. 1999. Learning about social and emotional learning: current themes and future directions. Teoksessa J. Cohen (toim.) *Educating minds and hearts. Social emotional learning and passage into adolescence*. New York: Teachers College Press, 184-190.

Durlak, J., Weissberg, R. & Pachan, M. 2010. A Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology* 45, 3-4.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: Opetukset ja opit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–43.

Gordon, T. 2006. *Toimiva koulu*. Jyväskylä: Gummerus.

Greene, R. W. 2008. *Koulun hukkaamat lapset. Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi*. Porvoo: WS Bookwell.

Harmanen, S.-M. 2014. Liikunnanopettajakoulutuksen kehittämisen haasteet: Lajiosaamisesta liikunnalliseen elämäntapaan ja kasvatustajatteluun. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos ja liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma.

Heikinaro-Johansson, P. 2005. Liikunnanopettajakoulutus tunnistaa huomisen haasteet. *Liikunta & Tiede* 42 (3), 5–9.

Heikinaro-Johansson, P. & Hirvensalo, M. 2007. Liikunnanopetuksen suunnittelu. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Jyväskylän yliopisto: WSOY, 94–113.

Heikinaro-Johansson, P. & Klemola, U. 2007. Liikunnanopettajan vuorovaikutusosaaminen ja opetusmallit. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Jyväskylän yliopisto: WSOY, 140–151.

Heinilä, L. 2002. Analysis of interaction process in physical education: development of an observation instrument, and its application to teacher training and program evaluation. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 81. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Kahila, S. 1993. Opetusmenetelmän merkitys prososiaalisessa oppimisessä. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 29. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kauko, K. & Klemola U. 2006. Oppilaiden sosioemotionaalisen kasvun tukeminen – liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 40–46.

Kephart, W. 1950. A quantitative analysis of intergroup relations. *American Journal of Sociology* 60.

Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajakouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajakoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Helsinki: Hakapaino.

Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus, 68-84.

Klemola, U., Heikinaro-Johansson, P., Lintunen, T. & Rovio, E. 2004. Tukea vuorovaikutukseen – sosioemotionaalisia taitoja kehittävä opetussuunnitelma liikunnan aineopettajakoulutuksessa. *Liikunta & Tiede* 6, 50-57.

Klemola, U. 2007. Vuorovaikutuskoulutus purkaa opettajan ammattitaidon myyttejä. *Kasvatus* 38 (5), 432-443.

Klemola, U. 2009. Opettajaksi opiskelevien vuorovaikutustaitojen kehittäminen liikunnan aineenopettajakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 139.

Kuusela, M. 2005. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 165.

Kokkonen, M. & Siponen, U. 2005. Sosioemotionaaliset taidot terveystiedon tavoitteina. Teoksessa H. Peltonen & L. Kannas (toim.) *Terveystieto tutuksi – ensiapua terveystiedon opettamiseen*. Helsinki: Opetushallitus.

Lahikainen, A. R. & Pirttilä-Backman, A-M. 2000. *Sosiaalipsykologian perusteet*. Keuruu: Otava.

Liimatainen, E. 2000. Prososiaalinen käyttäytyminen, minäkäsitys ja liikuntaharrastus 11- ja 17-vuotiailla nuorilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 126. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lintunen, T. & Heikinaro-Johansson, P. 1998. Eläytyvä kuuntelu, minä-sinä viestit, ongelmanratkaisutekniikat: tavoitteena toimiva vuorovaikutus. *Liikunta & Tiede* 1, 39.

Lintunen, T. & Kuusela, M. 2009. Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu 139.

- Matikainen, J. 2001. Vuorovaikutus verkossa. Verkkopohjaiset oppimisympäristöt vuorovaikutuksen näyttämönä. Helsinki: Palmenia-kustannus.
- Mikkola, A. 2005. Tutkinnot uudistuvat opettajankoulutuksessa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 219–230.
- Opetushallitus, 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Payton, J., Wardlaw, D., Craczyk, P., Bloodworth, M., Tompsett, C. & Weissberg, R. 2000. Social and emotional learning: a framework for promoting mental health and reducing risk behaviour in children and youth. *Journal of School Health* 70 (5), 179–185.
- Pennington, C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Tammer-Paino.
- Rasku-Puttonen, H., Keskinen, J. & Takala, H. 1998. Vertaissuhteiden edistäminen koulussa. Teoksessa: Sosiaalinen vuorovaikutus. (toim.) A. Lahikainen & A. Pirttilä-Backman. Keuruu: Otava.
- Rasku-Puttonen, H. & Rönkä, A. 2004. Opettajankoulutuksen tehtävä koulukulttuurin muutoksessa. Teoksessa L. Launonen & L. Pulkkinen (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä*. Juva: WS Bookwell, 175–185.
- Repo-Kaarento, S. & Levander, L. 2003. Oppimista edistävä vuorovaikutus. Teoksessa A. Nevgi & S. Lindblom-Ylänne (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Porvoo: WSOY.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2014. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro.
- Rovio, E. 2002. Joukkueellinen yksilöitä. Toimintatutkimus psyykkisen valmennuksen ohjelman suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista poikien jääkiekkjoukkueessa. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 2007*. Väitöskirja.

- Rovio, E. & Lintunen, T. 2009. Johdanto liikunnan ryhmäilmiöihin. Teoksessa: E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu 139.
- Saloviita, T. 2008. Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Savolainen, A. 2001. Koulu työpaikkana: työolojen itsearviointi ja kehittämistarpeet oppilaiden ja henkilöstön arvioimina. Acta Universitatis Tamperensis 830. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Sears, D.O., Peplan, L.A. & Taylor, S.E. 1991. Social Psychology. 7th Edition. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice Hall, International.
- Suomen Akatemian tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012. Tutkimuseettiset ohjeet. Viitattu 4.11.2016. http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Säntti, J. 2007. Pellon pientareelta akateemisiin sfääreihin. Opettajuuden rakentuminen ja muuttuminen sotienjälkeisessä Suomessa opettajien elämäkertojen valossa. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia 31.
- Topping, K., Bremner, W. & Holmes, E. 2000. Social competence: the social construction on the conceot. Teoksessa R. Bar-On & J. Parker (toim.) The handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment and application et home, school and in the workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus 22 (5–6), 387–398.
- Varstala, V. 1996. Opettajan toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikuntatunnilla. Studies in Sport, Physical Education and Health 45. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Välijärvi, J. 2006. Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi. Opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–30.

Välijärvi, J. 2007. Mistä hyvät opettajat tulevat? Teoksessa E. Estola, H. Heikkinen & R. Räsänen (toim.) Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä. Oulun yliopisto, 59–74.

Välimaa, R. 1995. Oppilaiden kokemuksia sosiaalisesta tuesta koulussa. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.

Weare, K. 2004. Developing the emotionally literate school. London: Sage.

LIITTEET

Liite 1. Havainnoinnin ohjeet ja havainnointilomake.

Harjoitukset (1-10) arvioidaan seuraavilla asteikoilla jokaisen sosiaalisen vuorovaikutustaidon osa-alueella:

- harjoituksessa ei ilmene sosiaalista vuorovaikutusta
- + harjoituksessa ilmenee vähän sosiaalista vuorovaikutusta
- ++ harjoituksessa ilmenee paljon sosiaalista vuorovaikutusta

Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen osa-alueet:

Aktiivinen kuuntelu:

Kyky osoittaa muille sekä sanallisesti että sanattomasti, että he ovat tulleet ymmärretyiksi. (esim. oppilas nyökkää ymmärrettyään, sanoo ymmärtävänsä, tekee ohjeiden mukaisesti, kuuntelee opettajan ohjeita ja toisia oppilaita, kysyy lisäkysymyksiä)

Ilmaisu ja viestintä:

Kyky aloittaa ja ylläpitää keskustelua ja ilmaista selkeästi omia ajatuksia ja tunteita sekä sanallisesti että sanattomasti.

(esim. oppilas osallistuu opetuskeskusteluun, vastaa kysymyksiin, kysyy muiden mielipiteitä ja ajatuksia)

Yhteistyö:

Kyky toimia omalla vuorolla ja olla osallisena pari- ja ryhmätyöskentelyssä.

(esim. oppilas odottaa omaa vuoroaan, ei etuile, osallistuu pari- ja ryhmätyöskentelyyn, ei häiritse toisia, tekee opettajan ohjeiden mukaisesti)

Neuvottelu:

Kyky huomioida ristiriidan kaikki näkökulmat ratkaistakseen ristiriita rauhanomaisesti ja kaikkia osallisia tyydyttävällä tavalla.

(esim. oppilas ottaa muut oppilaat huomioon, ei päätä yksinään asioista, pyrkii tuomaan omia ajatuksia esiin ottaen huomioon toistenkin mielipiteet)

Kieltäytyminen:

Kyky kieltäytyä ja pysyä omassa kannassa.

(esim. oppilas osaa puolustaa mielipiteitään, ei lähde mukaan muiden hölmöilyyn)

Avun etsiminen:

Kyky tunnistaa avun ja tuen tarve ja etsiä tarkoituksenmukaista apua.

(esim. oppilas viittaa ellei ymmärrä, oppilas pyytää apua, auttaa itsenäisesti muita tarvittaessa)

ryhmän koko:	harjoitus	aktiivinen kuuntelu	ilmaisu ja viestintä	yhteistyö	neuvottelu	kieltäytyminen	avun etsiminen	tavoitteiden tietoiseksi tekeminen	harjoituksen kesto
	1								
	2								
	3								
	4								
	5								
	6								
	7								
	8								

tunnin aihe:

Liite 2. Haastattelurunko.

Koulutus? Sivuaineet?

Työvuodet? Työnkuva?

Missä muodossa vuorovaikutustaitojen opetus/harjoittelu mielestäsi kuuluu liikuntatunneille?

Millaiseksi koet omat vuorovaikutustaitosi?

Ajatteletko, että omat vuorovaikutustaitosi vaikuttavat vuorovaikutustaitojen opettamiseen?

Opetatko/harjoitatko tietoisesti oppilaiden vuorovaikutustaitoja? Miten?

Teetkö sosiaalisen vuorovaikutuksen tavoitteet tietoisiksi oppilaille? Miksi, miksi et?

Koetko, että sinulla on riittävästi keinoja sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamiseen?

Millaisia nämä keinot ovat? Miten kokemus ja työvuodet ovat muokanneet käytäntöjasi?

Miten opiskelu on tukenut sosiaalisten vuorovaikutustaitojen opettamista? Mitä koulutuksesta on jäänyt tämän suhteen käteen?

Millaisia harjoitteita käytät? Millaiset harjoitteet toimivat erityisen hyvin? Onko jotain, mitä tulisi välttää?

Koetko sopivista harjoituksista olevan hyötyä? Millaista? Näkyvätkö taidot muissa oppiaineissa?

Eri osa-alueet:

Miten nämä näkyvät liikunnassa? Mikä tai minkälainen harjoitus voisi harjoituttaa taitoa?

Aktiivinen kuuntelu

Ilmaisu ja viestintä

Yhteistyö

Neuvottelu

Kieltäytyminen

Avun etsiminen