

1315

**YLEISOPETUKSEEN INTEGROITUJEN AISTIVAMMAISTEN  
OPPILAJDEN MIELIPITEET JA VIIHTYVYYS KOULULIIKUNNASSA**

Aku Aho

Liikuntapedagogiikan  
pro gradu –tutkielma  
Kevät 1999  
Jyväskylän yliopisto

## ESIPUHE

Tämä tutkimus syntyi siitä suuresta tuskasta, ahdistuksesta ja ihmetyksestä, jonka oma sairastumiseni 11-vuotiaana koululaisena minuun jätti. Silloin en voinut ymmärtää kaikkea sitä, mikä aiheutti ihmetystä katsellessani kouluelämää. Vasta vuosia myöhemmin nuo ihmettelyt saivat kysymysten muodon. Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt saamaan vastauksia asioihin, jotka ovat mieltäni painaneet. Jossain vaiheessa luulin, että voisin muuttaa kokemiani epäkohtia, mutta nyt minulle riittää, että ymmärrän epäkohdat ja niiden taustat.

Tämä tutkimus on viimeinen episodi sairastumiseni ja vammautumiseni historiassa. Tänne asti on tultu ja tämän tutkimuksen jälkeen on aika katsoa tulevaa, eikä enää mennyttä. Haluaisinkin tässä kohtaa kiittää rakkaita vanhempiani, jotka ovat aina olleet tukenani. Haluan myös kiittää teitä siitä, että ette antaneet sairastumiseni aiheuttaman masennuksen lannistaa minua vaan annoitte kunnon ”potkun” takamukseen ja eväät jatkaa elämää niillä resursseilla, joita sairaus ei ollut minulta vienyt; luonnetta ja rohkeutta. Äiti ja isä, täällä ollaan, tähän on tultu, tämä on myös teidän saavutuksenne! Kiitos parhaalle ystävälleni Tätsylle, olet aina ollut piristämässä häden hetkellä. Kiitokset myös paremmalle puoliskolleni Tanjalle erityisen tärkeästä tuesta ja avusta.

Tämä kirjoitettiin sinä sateisena kesänä, jollaisia mahtuu viiteenkymmeneen vuoteen YKSI.

Turussa 18.10.1998

Aku Aho

## TIIVISTELMÄ

Aku Aho. Yleisopetukseen integroitujen oppilaiden mielipiteet ja viihtyvyys koululiikunnassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma, 1998, 57 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää eroaako yleisopetukseen integroidun vammaisen oppilaan mielipiteet ja viihtyvyys tavallisten oppilaiden mielipiteistä. Kiinnostuksen kohteena olivat yleisopetukseen integroidut oppilaat 3 – 6 luokalta. Oppilaan tuli olla integroituna ryhmään kaikissa aineissa. Tutkimus suoritettiin haastattelemalla. Haastattelussa käytettiin haastattelulomaketta, jossa oli kolme teema-alueita. Teema-alueilla oli pääkysymyksiä ja niihin jatkokysymyksiä. Koehenkilöinä tutkimuksessa oli neljä integroitua oppilasta joista kolme oli poikia ja yksi tyttö. Tavallisista oppilaista, joita oli neljä, sukupuolijakauma oli sama kuin integroitujen oppilaiden ryhmässä. Myös integroitujen oppilaiden liikunnanopettajien kanssa keskusteltiin taustatietojen saamiseksi.

Havaittiin, että integroidut oppilaat pitivät enemmän liikunnasta kuin vertailtavat tavalliset oppilaat. Integroidut oppilaat pitivät enemmän erilaisista lajeista kuin tavalliset oppilaat. Integroitujen ryhmässä vamma aiheuttama haitta osoittautui syyksi olla pitämättä tietystä lajista. Tutkituissa ryhmissä integroidut oppilaat harrastivat enemmän liikuntaa kuin tavalliset oppilaat. Vanhempien vaikutus liikuntaharrastuneisuuteen ei näy näillä oppilailla selvästi. Ainoastaan yhdellä oppilaalla vanhemmat olivat selvästi kannustaneet integroitua lasta liikkumaan. Integroidut oppilaat olivat kiinnostuneempia seuraamaan urheilua kuin tavalliset oppilaat.

Haastateltujen oppilaiden opettajat olivat iältään 25 – 45-vuotiaita. Luokanopettajia oli kolme ja yksi oli askarteluohjaaja. Kaksi heistä oli saanut erityisliikunnan koulutusta. Havaittiin, että integroidut oppilaat tulivat toimeen liikunnanopettajan kanssa paremmin kuin tavalliset oppilaat, kenties siksi, että heidät otettiin vammansa vuoksi useammin huomioon tunnilla. Haastateltujen oppilaiden mielestä mukavan opettajan tärkein ominaisuus oli huumorintaju, vähemmän mukavan hermostuminen ja huutaminen.

Integroiduilla oppilailla oli kavereita enemmän koulun ulkopuolella ja tavallisilla oppilailla koululuokalla. Tavalliset oppilaat saivat tutkimuksen mukaan enemmän apua liikuntatunneilla kuin integroidut oppilaat vaikka avun tarve olisi toisinpäin. Havaittiin, että sekä integroituja että tavallisia oppilaita oli kiusattu koulussa. Integroituja oppilaita oli kiusattu vammansa takia, tavallisia oppilaita muun erikoislaatuisuuden vuoksi. Uutta oli, että integroitujen oppilaiden kiusaamista oli tapahtunut myös liikuntatunneilla.

Integroidut oppilaat olivat hieman enemmän kiinnostuneita liikunnasta kuin tavalliset oppilaat. Integroidut oppilaat harrastivat liikuntaa vapaa-aikanaan enemmän. Integroidut oppilaat ”tulivat paremmin juttuun” liikunnanopettajansa kanssa, mutta toisaalta he eivät tulleet hyvin toimeen omien luokkalaistensa kanssa.

Avainsanat: integraatio, viihtyvyys, mielipiteet

# SISÄLLYSLUETTELO

Esipuhe

Tiivistelmä

1	JOHDANTO .....	1
2	ERITYISOPETUS .....	2
2.1	ERITYISOPPILAS .....	2
2.2	ERITYISRYHMIEN LIKUNNASTA SOVELTAVAAN LIKUNNANOPETUKSEEN .....	4
2.3	INTEGROINTI .....	4
2.3.1	"Mainstreaming" ja "inclusion" .....	5
2.3.2	Soveltavan liikunnanopetuksen mallit .....	6
3	KOULUVIIHTYVYYS, TUNTIVIIHTYVYYS .....	8
4	OPPILAAN LIKUNTATUNNEILLA VIIHTYMISEEN YHTEYDESSÄ OLEVIA TEKIJÖITÄ .....	11
4.1	OPPILAASTA JOHTUVAT SYYT .....	11
4.1.1	<i>Asenteet liikuntaa kohtaan</i> .....	11
4.1.2	<i>Kömpelyys</i> .....	12
4.1.3	<i>Terveydelliset syyt</i> .....	13
4.1.4	<i>Kehonrakenne ja ulkonäkö</i> .....	13
4.1.5	<i>Auktoriteetin vastustus</i> .....	14
4.1.6	<i>Opittu avuttomuus</i> .....	15
4.2	OPETTAJA .....	15
4.3	MUUT OPPILAAT .....	16
4.4	OPETUSSUUNNITELMALLISET TEKIJÄT .....	17
4.5	FYYSISET OLOSUHTEET .....	18
5	ERITYISOPPILAAN TUNTIVIIHTYVYYTEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ TUNTOJEN JA KOKEMUSTEN POHJALTA .....	19
6	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA ONGELMAT .....	20
7	MENETELMÄT .....	22
7.1	TUTKIMUSASETELMA .....	22
7.2	KOEHENKILÖT .....	22
7.3	TUTKIMUSMENETELMÄ .....	23
7.3.1	<i>Otanta</i> .....	23
7.3.2	<i>Aineistonhankinta</i> .....	23
7.3.3	<i>Haastattelu</i> .....	24
7.4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	26
7.4.1	<i>Reliabiliteetti</i> .....	26
7.4.2	<i>Validiteetti</i> .....	28

8 TULOKSET.....	29
8.1 AINEISTONKUVAUS .....	29
8.2 MIELIPITEET LIIKUNTAA KOHTAAN.....	30
8.2.1 <i>Lajit ja vuodenajat</i> .....	31
8.2.2 <i>Harrastuneisuus ja perhe</i> .....	34
8.3. OPPILAAN MIELIPITEET LIKUNNANOPETTAJASTA JA LIKUNTATUNNEISTA .....	36
8.4 MUUT OPPILAAT.....	39
8.4.1 <i>Ystävyyssuhteet</i> .....	39
8.4.2. <i>Kiusaaminen</i> .....	40
9 POHDINTA.....	42
9.1. AINEISTON KERUUSEEN JA LUOTETTAVUUTEEN LIITTYVIÄ SEIKKOJA.....	42
9.2. TULOSTEN POHDINTAA .....	44
9.3. JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSIA.....	49

LÄHTEET

LIITTEET

## 1 JOHDANTO

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää integroitujen erityisoppilaiden mielipiteitä ja viihtyvyyttä liikuntatunneilla. Integroitujen oppilaiden opettamista ja heidän opettajiaan oli aikaisemmin kyllä tutkittu, mutta oppilaan kannalta tutkimus oli ollut olematonta. Ajatuksen tutkimukseeni sain omista kokemuksistani. Olin itse kouluaikana integroituna liikuntavammaisena oppilaana tavallisella koululuokalla yleisopetuksessa. Mielipiteet ja kokemukset liikuntatunneista vaihtelivat laidasta laitaan. Kokemukseni integroituna oppilaana liikuntatunneilla olivat pääasiassa negatiivisia, vaikka välillä aurinko paistoiakin. Suoraan sanottuna en viihtynyt tunneilla ollenkaan. Jatkuva tuomarina olo tai yksinäinen kuntopallon heittäminen salinurkassa alkoivat maistua, jos ei puulta, niin ainakin pettuleivältä. Jo tuolloin aloin pohdiskella, miksi en viihtynyt tunneilla? Olinhan ollut ennen sairastumistani täydellinen ”urheiluhullu.” Huomasin, ettei viihtymättömyyteni tunneilla voinut johtua pelkästään minusta, vaan syitä voisi hakea myös muualta. Silloin en voinut kuin spekuloida. Tämän tutkimuksen pohjalta toivoin voivani sanoa jo tietäväni. Me vammaiset olimme ennen hiljainen joukko peruskoulun oppilasmassassa, nyt olemme äänekäs vähemmistö, joista osa on jo aikuisia. Me aikuiset ex-integroidut osaamme vaatia jo parempia aikoja nuoremmille kohtalotovereillemme.

## 2 ERITYISOPETUS

Erityisopetusta on lain mukaan tarjottava kaikille, jotka sitä tarvitsevat. Peruskoululain (476/83) 6. pykälän mukaan kunta on velvollinen järjestämään kaikille alueellaan asuville oppivelvollisuusikäisille peruskouluopetusta tai huolehtimaan siitä, että oppivelvollisuusikäisellä on tilaisuus saada peruskouluopetusta vastaavaa opetusta. Oppioikeus on ulotettava koko oppivelvollisuusikäluokkaa koskevaksi. Mobergin (1982,67) mukaan oppioikeutta pidetään niin arvokkaana, että on nähty perustelluksi luopua oppivelvollisuudesta vapauttamisesta.

Salmisen (1989) mukaan erityisopetuksella tarkoitetaan erityiskoulussa ja erityisluokissa annettavaa opetusta sekä erityiskoulutuksen saaneen opettajan eli erityisopettajan yleisessä opetuksessa, kasvatus- tai hoitolaitoksessa tai kotona antamaa opetusta. Yleisesti katsotaan, että erityisopetus on erityiskasvatuksen ja opetuksen tarpeiden huomioon ottamista opetuksessa. Käytännössä tämä merkitsee erityisiä kasvatuksellisia toimenpiteitä tarvitsevien yksilöiden opetusta. (Salminen 1989, 47.) Erityisopetuksen määrittely on vaikeaa, koska erityisopetusta annetaan hyvin monella tavalla, erilaisissa paikoissa ja eri muodoissa. Erityisopetus on määritelty nykyisin kahdella tavalla: se on opetusta, joka pyrkii tyydyttämään oppilaiden erityisiä kasvatuksellisia tarpeita ja toisaalta erityisopetus on myös pedagogisesti poikkeavien opetusta (Hautamäki, Lahtinen, Moberg & Tuunainen 1993, 143).

### 2.1 Erityisoppilas

Käsitettä erityisoppilas on usein vaikea määritellä. Erityisoppilas voi olla näkövammainen, diabeetikko, kehitysvammainen, liikuntavammainen, MBD-lapsi tms. Erityisoppilas on lapsi, joka poikkeaa älyllisesti, sensorisesti, neuromuskulaarisesti tai fyysisesti, sosiaalisesti tai emotionaalisesti, viestintäkyvyiltään tai monivammaisuutensa vuoksi niin paljon keskimääräisestä tai normaalista lapsesta, että hän tarvitsee kasvatustoimien muuntamista tai erityisopetustoimia kehittyäkseen maksimaalisesti kykyjensä mukaisesti (Kirk 1972, 4). Vaikka Kirkin määritelmä on jo 70-luvulta ja tämän jälkeen määritelmiä on tullut ja

mennyt, niin mielestäni Kirkin määritelmä on edelleen paras, koska se pitää sisällään lähes kaikki erityisyyden muodot.

Suomessa erityisopetusta tarvitseva oppilas määritellään seuraavasti: erityisoppilas on sellainen oppilas, joka on erityisen avun ja tukitoimenpiteiden tarpeessa selvitäkseen elämässä eteenpäin. Hänellä voi olla kieliongelmia, aisti- tai havaintotoiminnan häiriöitä, fyysisiä tai terveydellisiä ongelmia, tunne-elämän tai sosiaalisen sopeutumisen häiriöitä, lieviä tai syviä älyllisen toiminnan rajoituksia, oppimisen vaikeuksia tai edellä mainittujen häiriöiden taikka ongelmien yhdistelmiä. (Runas 1991, 36 – 37.)

Tilastokeskuksen antamien tietojen mukaan erityisopetusta saaneiden oppilaiden osuus kaikista oppilaista oli (1987-88) 16,9%. Peruskoulun osalta vastaava luku oli 5%. Taulukossa 1 on luokittelu, ketkä ovat erityisoppilaita, sekä erityisoppilaiden osuus kouluikäisistä.

Taulukko 1. Vammaryhmät ja niiden osuus kouluikäisistä.

VAMMATYYPPI	OPPILAIEN OSUUS / %
Emotionaalisesti häiriintyneet ja sosiaalisesti sopeutumattomat	62
Näkövammaiset, kuulovammaiset ja henkisessä kehityksessä viivästyneet tai lievästi kehitysvammaiset	10
Liikuntavammaiset	4
Keskiasteisesti tai vaikeasti kehitysvammaiset	2
Muita lievempiä häiriöitä	22
YHTEENSÄ	100

(Runas 1991, 121)



## 2.2 Erityisryhmien liikunnasta soveltavaan liikunnanopetukseen

Erityisliikunta 2000 –toimikunnan mietinnössä erityisryhmien liikunta määriteltiin seuraavasti: Erityisryhmien liikunnalla tarkoitetaan sellaisten henkilöiden liikuntaa, joilla on vamman tai muun toimintakyvyn heikentymisen tai sosiaalisen tilanteen vuoksi vaikea osallistua yleisesti tarjolla olevaan liikuntaan ja joiden liikunta vaatii soveltamista ja erityisosaamista (Komiteamietintö 1996:5). Erityisryhmien liikunta on käsitteenä muuttunut tarkoittamaan soveltavaa liikunnanopetusta. Onhan liikunnan opetus mitä suuremmassa määrin soveltamista. Opettaja joutuu miettimään sovellettuja välineitä, tiloja, liikkeitä, pelejä...jne. Sherrillin (1987) mukaan käsite soveltava liikunnanopetus voidaan jakaa kolmeen osaan. Ensimmäiseksi soveltava liikunnanopetus on asennetta. Tämä tarkoittaa asennoitumista siten, että jokaisella lapsella on tasapuolisesti oikeus liikunnan opetukseen. Toiseksi soveltava liikunnanopetus on peruspalveluiden tuottamisjärjestelmä. Tällä tarkoitetaan sitä, että oppilaan erityistarpeet tutkitaan ja pyritään luomaan näitä tarpeita vastaavat palvelut. Kolmanneksi soveltava liikunnanopetus tarkoittaa perustiedon osaamista. Opettajan tulee tietää perusasiat erityisryhmistä ja niiden tarpeista pystyäkseen toteuttamaan hyvin soveltavaa liikuntaa (Sherrill 1987, 10-11).

## 2.3 Integrointi

Integroinnilla tarkoitetaan vammaisten lasten sijoittamista liikunnan opetuksessa normaaliin liikuntaryhmään. Integraatioon liitetään yleensä tukipalveluita (Sherrill 1993,13; Hautamäki, ym. 1993, 133). Tukipalveluilla tarkoitetaan lääkäreitä, kouluavustajia, fysioterapeutteja, liikunnanopettajia, vanhempia, psykologeja ja kaikkia, joiden avulla voidaan edistää vammaisen integraatiota (Cratty 1989, 13 - 19). Integroituja lapsia on sijoitettu normaaliin liikunnan opetukseen jo useita vuosia. Monelle liikunnanopettajalle vammaisten lasten ilmestyminen tunneille oli järkytys; he eivät tienneet miten tulisi toimia. Kuitenkin jonkin ajan kuluttua opettajat olivat oppineet soveltamaan opetustaan, jotta integroidut oppilaat voisivat toimia ryhmässä tasavertaisina jäseninä. Eniten opettajia huolestutti normaalioppilaiden suhtautuminen vammaisia oppilaita kohtaan. Kaikeksi onneksi opettajat huomasivat, että oppilaiden ennakkoluulot olivat paljon pienemmät

kuin opettajien. Integrointi oli pääsääntöisesti onnistunut hyvin (Sherrill, Heikinaro-Johansson & Slininger 1994).

Käsite integraatio on jaoteltu myös sen eri muotojen perusteella neljään osaan: fyysinen, toiminnallinen, sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio. Fyysisellä integraatiolla tarkoitetaan fyysisen etäisyyden vähentämistä ns. normaalien ja vammaisten välillä. Toiminnallisella integraatiolla tarkoitetaan sitä, että toiminnallista etäisyyttä kahden ryhmän välillä vähennetään. Toiminnallisesta integraatiosta on kyse silloin, kun ryhmät hyödyntävät yhdessä erilaisia järjestelyjä ja resursseja. Sosiaalinen integraatio tarkoittaa sosiaalisten kontaktien lisäämistä muihin. Yhteiskunnallisella integraatiolla tarkoitetaan vammaisten yhtäläisiä mahdollisuuksia erilaisiin resursseihin aikuisena, yhtäläisiä mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäntilanteeseensa sekä oikeutta työntekoon ja mielekkääseen toimintaan. (Toukonen 1992, 3 - 4; Moberg 1982, 82.)

### 2.3.1 ”Mainstreaming” ja ”inclusion”

”Mainstreaming” -ajattelutapa syntyi Yhdysvalloissa. ”Mainstreaming” tarkoittaa jatkuvan yksilölliseen kasvatussuunnitelmaan ja kasvatushjelmaan perustuvaa poikkeavien oppilaiden ajallista, opetuksellista ja sosiaalista integraatiota muiden ikätovereiden kanssa, mikä edellyttää yleisopetuksen ja erityisopetuksen hallinto-, opetus- ja tukipalveluhenkilöstön vastuun selkeyttämistä (Hautamäki, ym. 1993, 139). Määritelmä vastaa sisällöltään pohjoismaissa käytettyä integrointi-käsitettä. Yhdysvalloissa korostetaan ”mainstreamingiin” sisältyvää oppilaan kasvatuksellisista erityistarpeista huolehtimista (Gottlieb, Alter & Gottlieb 1991). ”Mainstreaming” -käsite liitettiin aluksi epäonnistuneeseen liikunnanopetuksen integraatioon (Block 1994). ”Inclusion” -käsite syntyi mainstreaming ajattelun myötä. ”Inclusion” tarkoittaa samaa kuin integrointi. Lyhyesti ”inclusion” on määritelty: ”physical education for all” (Craft 1994). Suomeksi ”inclusion” merkitsee laaja-alaista, täydellistä erityisoppilaiden integrointia yleisopetukseen. ”Inclusion” merkitsee myös kaikkien oppilaiden opettamista lähiseudun koululla tavallisella luokalla (Craft 1994; Rizzo, Davis & Toussaint 1994.)

### 2.3.2 Soveltavan liikunnanopetuksen mallit

Luokkaan yllättäen sijoitettava vammainen oppilas on varmasti aluksi liikunnanopettajalle ”sokki”, varsinkin jos opettajalla ei ole aikaisempaa kokemusta vammaisten lasten opettamisesta. Tällöin opettaja tarvitsee tukipalveluita, kuten erityisliikunnanopettajan ja fysioterapeutin konsultointia, keskusteluita vanhempien kanssa ja keskusteluita henkilökohtaisen avustajan kanssa. Tällaisia tilanteita varten on mm. Heikinaro-Johansson kehittellyt soveltavan liikunnanopetuksen toteutusmallin auttamaan liikunnanopettajia työssään. Mallin kehittäminen on lähtenyt oppilaiden ja opettajan tarpeesta. Suomessa koululla ei ole ollut tarjota tällaisia tukipalveluita (Heikinaro-Johansson 1995a, 61)

#### I Vaihe Lähtötilanteen arviointi

- yhteydenpito opettajiin
- oppilaaseen tutustuminen
- opetusympäristöön tutustuminen
- resurssien selvittäminen
- informaation analysointi

#### II Vaihe Opetuksen suunnittelu ja toteutus

- asiantuntijan laatimat lukukausi-, jakso- ja tuntisuunnitelmat

#### III Vaihe Opetuksen arviointi, jatkuva

- observointi: opettaja, oppilas, avustaja, muut oppilaat
- päiväkirjojen analysointi: opettajalta, oppilaalta, avustajalta
- keskustelut: opettajan, oppilaan, avustajan, vanhempien ym. kanssa

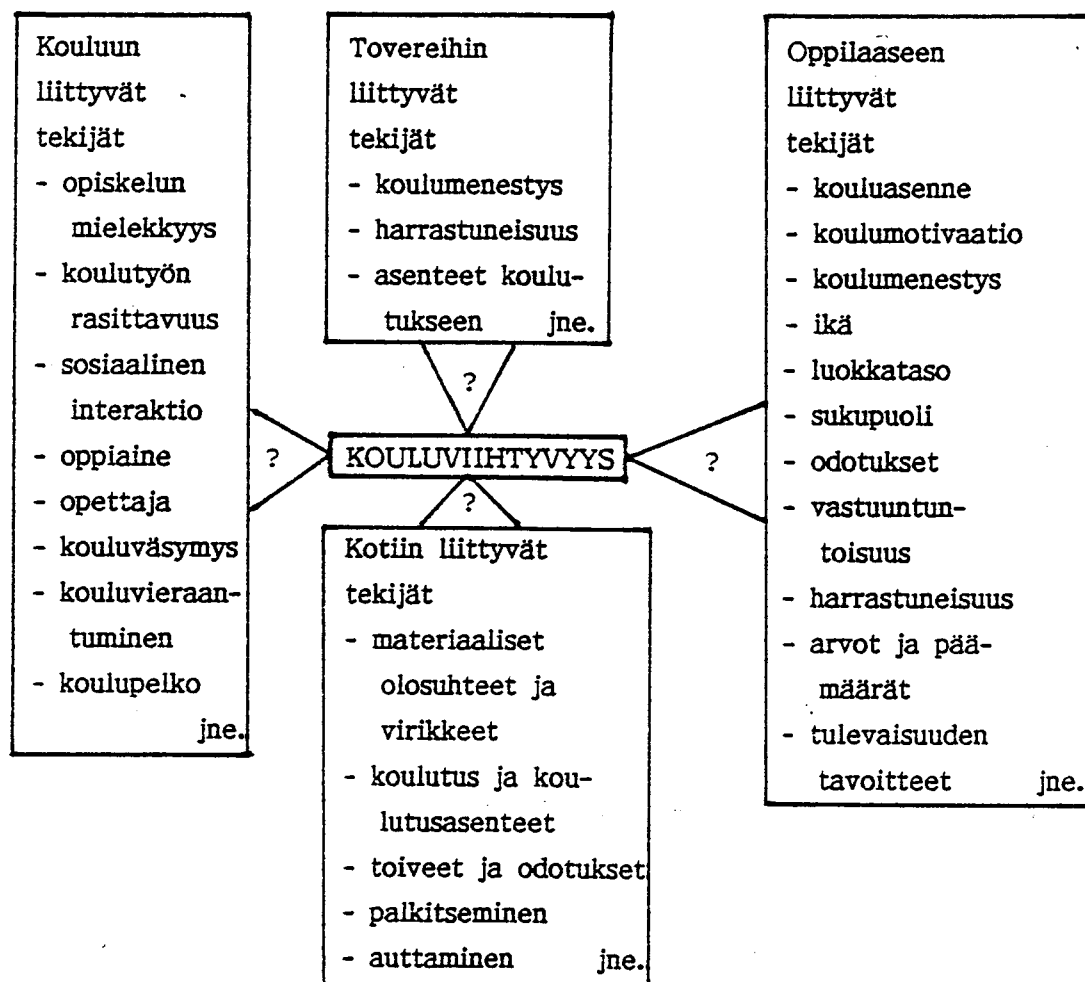
(Heikinaro-Johansson 1995a,30)

Toinen soveltavan liikunnanopetuksen malli perustuu vähiten rajoittavan ympäristön luomiseen. Tällaisessa ympäristössä pyritään vammaiselle lapselle luomaan sellaiset oppimisolosuhteet, joissa oppilas pystyisi toimimaan samoin kuin kaikki muutkin oppilaat. (Sherrill 1993, 182-183; Sherrill 1998, 314). Samankaltaisia soveltavan liikunnanopetuksen malleja on esitetty jo 1970-luvulla (Deno 1970).

Edellä mainittujen opetusmallien päätavoitteena on sosiaalinen integraatio, mutta myös liikunnanopettajan auttaminen erityisoppilaan integroimisessa normaaliin liikuntaryhmään. Heikinaro-Johanssonin mallissa alkuvalmistelut ovat hyvin yksinkertaisia ja pelkistettyjä. Malli on tehty selkeästi auttamaan vain liikunnanopettajia ja muita liikuntaa opettavia opettajia. Kenties yksinkertaistetut alkuselvitykset helpottavat jo asiasta jotakin tietävää opettajaa integroimisen alkuun. Yleisellä tasolla on kehitetty muutamia malleja, joiden kautta integroivan opetuksen suunnittelu on helpompaa. Yhtä mallia kutsutaan toiminnallisen lähestymistavan malliksi (Block 1992; Brown, Branston, Hamre-Nietupski, Pumpian, Certo & Gruenewald 1979; Kelly 1991) ja toista ekologisen lähestymistavan malliksi (Rainforth, York & Macdonald 1992). Edellä mainitut integroinnin suunnittelu-mallit ovat tavoitteiltaan samanlaiset kuin Heikinaro-Johanssonin malli, mutta lähestymistapa on erilainen. Ekologinen lähestymistapa integroinnin suunnitteluun keskittyy oppilaaseen. Siinä otetaan huomioon oppilaan omat kiinnostukset ja henkilökohtaiset taidot. Näin pyritään luomaan oppilaalle motivaatio oppia liikuntatunneilla ja samalla pyritään tukemaan, oppilaan omia taitoja kehittämällä, tämän hetkistä ja tulevaa elämää (Rainforth et al. 1992, 102). Ekologista lähestymistapaa pidetään ns. ”top-down” mallina. Tämä tarkoittaa sitä, että suunnittelu aloitetaan jo kouluun tullessa ja pyritään miettimään millaisia taitoja oppilas mahdollisesti tarvitsee tulevaisuudessa. Näitä taitoja pyritään kouluaikana harjoittamaan (Auxter & Pyfer 1989, 47; Kelly 1991, 133; Rainforth et al. 1992).

### 3 KOULUVIIHTYVYYS, TUNTIVIIHTYVYYS

Kouluviihtyvyys on asia, josta on keskusteltu tällä vuosikymmenellä paljon. Kouluviihtyvyys ja tuntiviihtyvyys kulkevat käsikädessä. WHO:n koululaistutkimuksen 1983 mukaan suomalaiset koululaiset eivät viihdy erityisen hyvin koulussa. Suomalaisia oppilaita huommin viihtyivät vain israelilaiset lapset. (Olkinuora 1983, 109.) Tilanne on kuitenkin muuttunut 15 vuodessa, sillä WHO:n koululaistutkimuksesta 1998 saaduista alustavista tuloksista selviää, että suomalaiset lapset viihtyvät koulussa lähes yhtä hyvin, kuin samanikäiset eurooppalaiset koululaiset, 40% koululaisista sanoo pitävänsä koulusta melko paljon (Liinamo & Kannas 1995; Samdal, Nutbeam, Wold & Kannas 1998). Olkinuora (1983, 109.) on määritellyt viihtyvyyden tarkoittavan ”koko sen hetkisen koulunkäynnin koetun mielekkyyden affektiivista aspektia”. Olkinuoran määritelmä ilmeisesti tarkoittaa koulun arjessa tapahtuvia asioita ja toimintoja. Mutta kuten määritelmästä huomaa, kouluviihtyvyyttä ei ole helppo määritellä. Soininen (1989, 150) on määritellyt kouluviihtyvyyden seuraavasti: kouluviihtyvyyteen ovat yhteydessä kaikki ne tekijät, jotka vallitsevat oppilaan ympärillä 360-asteisesti samoin kuin myös tekijät, jotka liittyvät itse oppilaaseen. Soininen on myös kuvannut kouluviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä kuviona (kuvio 1).



KUVIO 1. Kouluviihtyvyyteen vaikuttavia tekijöitä (Soininen 1989, 149).

Mielestäni Soinisen määritelmä on Olkinuoran määritelmää selkeämpi ja ymmärrettävämpi, vaikka molempien määritelmien asiasisältö on jokseenkin sama. Kouluviihtyvyyden täytyy mielestäni myös olla jotakin muuta kuin mielekkyyden affektiivista aspektia tai niitä tekijöitä, jotka ympäröivät oppilasta. Kouluviihtyvyyttä Pohjoismaissa tutkineessa tutkimuksessa päädyttiin selkeisiin tuloksiin:

- 1) Nuoremmat oppilaat viihtyvät paremmin kuin vanhemmat oppilaat
  - 2) Tytöt viihtyvät paremmin kuin pojat
  - 3) Hyvin menestyvät viihtyvät paremmin kuin epäonnistujat
  - 4) Syyslukukaudella oppilaiden kouluviihtyvyys on parempi kuin kevätlukukaudella
- (Soininen 1989, 150)

Edellä todettujen asioiden perusteella koulussa parhaiten viihtyisi sellainen oppilas, joka käy koulua vain syksyisin ja on opinnoissaan menestyvä nuori tyttö. Mielestäni kouluviihtyvyys on myös tarpeiden tyydyttämistä. Kuviossa 1 kuvataan tarpeita, joita oppilas ja muut kokevat tärkeiksi. Koulussa viihdytään siksi, että oppilas kokee saavansa sieltä jotain. Oppilas kokee oppivansa jotakin hyödyllistä tietoa tai taitoa. Toiset oppilaat viihtyvät koulussa siksi, että he saavat koulun kautta kavereita. Tällöin koulu tyydyttää oppilaan sosiaalisia tarpeita. Mielestäni kouluviihtyvyys on parhaimmillaan juuri kaikkien edellä mainittujen tarpeiden täyttämistä. Ongelmana tietenkin on, miten kertoa murrosikäiselle oppilaalle, että ruotsin kielen preesensin partitiivin oppiminen on jatkoelämällesi tärkeä seikka.

Käsitteenä liikuntatunneilla viihtyminen sisältää samoja asioita, joita kouluviihtyvyyskin. Liikuntatunneilla viihtyvyyteen vaikuttavat myös muutamat erilaiset seikat. Liikuntatunneilla viihtyvyys koostuu pienistä osatekijöistä; oppilaan kiinnostus liikuntaa kohtaan ja oppilaasta itsestään johtuvat muut tekijät, opettaja, fyysiset olosuhteet ja muut oppilaat. Tuntiviihtyvyyteen liikuntatunneilla ei löydy oikein järkevää määritelmää, joten minä määrittelin tuntiviihtyvyyden liikuntatunneilla seuraavasti: oppilaan kokonaisvaltaisena psyykkisen ja fyysisen hyvänolon tunteena.

## 4 OPPILAAN LIIKUNTATUNNEILLA VIIHTYMISEEN YHTEYDESSÄ OLEVIA TEKIJÖITÄ

Oppilaan viihtyvyyteen liikuntatunneilla vaikuttavat hyvin monet tekijät yhtä aikaa; toiset enemmän, toiset vähemmän. Välillä viihtyvyyteen vaikuttaa oppilas itse, toisella kertaa vaikuttavana tekijänä on opettaja tai opetusolosuhteet. Tuntiviihtyvyys syntyy niin monesta tekijästä, että kaikkien vaikuttavien asioiden huomioon ottaminen on hyvin vaativa tehtävä.

### 4.1 Oppilaasta johtuvat syyt

Kouluviihtyvyydestä puhuttaessa kenties suurin tekijä oppilaiden viihtyvyydessä on oppilas itse. Oppilaasta johtuvia syitä on lukuisia ja niiden vaikutusta oppilaan viihtyvyyteen on vaikea tutkia. Yleensä viihtyvyyttä tutkittaessa huomataan viihtyvyyteen vaikuttavan useampia syitä. Seuraavassa muutamia yleisimpiä oppilaasta itsestään johtuvia syitä omaan viihtymättömyyteen tunnilla.

#### 4.1.1 Asenteet liikuntaa kohtaan

Asenteet ohjaavat kaikkea toimintaamme ja on luonnollista, että oppilaan viihtyvyyteen liikuntatunnilla vaikuttavat hänen omat asenteensa. Asenteet vaikuttavat kenties eniten oppilaan viihtymiseen liikuntatunnilla. Vuolle, Telama & Laakson (1986) mukaan nuoremalla iällä asennoitumista liikuntaa kohtaan ohjaa kilpailuvietti. Varsinkin nuoremmat pojat motivoituvat liikkumaan pääasiallisesti siksi, että kilpailu on heille tärkeää. Asennoitumista liikuntaa kohtaan säätelevät myös sosiaaliset tekijät. Lapset ja nuoret asennoituvat positiivisesti liikuntaan silloin, kun he kokevat saavansa liikunnan kautta sosiaalisia kontakteja tai sosiaalista hyväksyntää. (Vuolle ym. 1986, 64.) Nuorilla asenteet liikuntaa kohtaan eivät lisääntyneet puhumalla liikunnan terveyttä edistävästä asioista. Silvennoisen (1981) mukaan terveydelliset seikat, ilo ja virkistys ovat liikuntaan motivoivia tekijöitä vasta lähestyttäessä 18 ikävuotta (Silvennoinen 1981, 53). Hirvosen (1997, 50)



mukaan nuoret pojat suhtautuvat koululiikuntaan kaikkein myönteisimmin. Syynä tähän pidän sitä, että nuoret pojat pelailevat koko ikänsä vapaa-ajalla monenlaisia pelejä, joten he saattavat kokea koululiikunnan samanlaisena leikinä kuin kotikonnuilla pelailun. Hirvosen (1997, 52) tutkimuksen mukaan oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan olisi suoraan yhteydessä opettajaan; jos piti liikunnanopettajasta, piti myös koululiikunnasta ja oli aktiivinen liikuntatunnilla. Jotta opettaja vaikuttaisi oppilaiden liikunta-asenteisiin mahdollisimman myönteisesti, Hauhian & Partasen (1993,82) mukaan opettajan pitäisi kyetä luomaan myönteinen ilmapiiri ja hänen tulisi olla toiminnassaan tavoitteellinen ja johdonmukainen. Mielestäni on hienoa puhua myönteisen ilmapiirin luomisesta tunneilla, mutta käytännössä se on helpommin sanottu kuin tehty. Hauhia & Partanen (1993) havaitsivat myös, että suurin syy siihen, että myönteistä ilmapiiriä ei syntynyt oli joku häiriötä aiheuttava oppilas (Hauhia & Partanen 1993, 82 - 83). Erityisoppilaan asenteisiin koululiikuntaa kohtaan vaikuttaa myös opettaja. Havisen & Kinnusen (1997,62) mukaan oppilaan erityispiirteiden huomiotta jättäminen herätti oppilaassa katkeruutta ja tunnetta, että häntä kohdellaan epäoikeudenmukaisesti. Oppilaan liikuntasuoritusta haittaavan vamman aliarvioiminen saattoi oppilaan vaikeaan tilanteeseen ja aiheutti ristiriitatilanteita.

#### 4.1.2 Kömpelyys

Osalle oppilaista kömpelyys tuottaa vaikeuksia. Kömpelyydellä tässä kohtaa tarkoitetaan lääkärin diagnosoimaa kömpelyyttä. Kömpelöille tuottaa suuria vaikeuksia oppia perusmotorisia taitoja. Tällöin lapsi jää motorisilta taidoiltaan jälkeen muista oppilaista. Kömpelyyden on tutkimuksissa havaittu vaikuttavan lapsien psyykeeseen häiritsevästi (Losse, Henderson, Elliman, Hall, Knight & Jongmans 1991; Smyth 1992). Losse ym. (1991) mukaan kömpelyys häiritsee suuresti oppilasta itseään ja tämän seurauksena oppilaalla alkaa esiintyä oppimisvaikeuksia, ongelmia koulussa ja psykologisia ongelmia (Losse ym. 1991). Smythin (1992) mukaan kömpelyydestä kärsivät oppilaat ovat älyllisesti aivan normaalisti kehittyneitä. Kouluongelmien myötä kömpelön oppilaan koulu- ja tuntiviihtyvyys kärsii. Oppilas saattaa kohdata kiusaamista muiden oppilaiden taholta tai oppilas itse kiusaa muita turhaututtuaan omaan oppimattomuuteensa liikuntatunneilla. Lossen ym. (1991) ja Smythin (1992) mukaan kömpelöitä oppilaita voidaan auttaa jo hyvissä ajoin, jottei murrosiässä syntyisi koulussa ongelmia. Lapset, jotka ovat olleet kömpelöitä pie-

nenä lapsena, on murrosiässä ongelmia koulussa kömpelyytensä takia (Losse ym, 1991). Nuoret, jotka ovat olleet kömpelöitä lapsena eivät ole yhtä sosiaalisia ikäisiinsä nähden aikuisina (Cantell 1998, 282). Motoriikan harjoittaminen kömpelöillä jo lapsena, pienentää lapsen ongelmia myöhemmällä iällä koulussa (Losse ym. 1991; Smyth 1992).

#### 4.1.3 Terveydelliset syyt

Terveydellisten syiden vaikutus liikuntatunnilla viihtymiseen painottuu oppilaan henkilölle puolelle. Pitkäaikaissairaus tai vamma häiritsee oppilaan viihtymistä koululiikunnassa (Lipsanen 1982, 80; Leppänen & Weijo 1987, 63). Leppänen & Weijon (1987,63) mukaan oppimisvaikeudet tai oppimishitaus on suurin syy sairaan oppilaan viihtymättömyyteen ja asenteisiin liikuntatunneilla. Omakohtaisesti kokeneena voin yhtyä täysin Leppänen & Weijon tulokseen. Omaan viihtyvyyteeni ja kiinnostukseeni koululiikuntaa kohtaan vaikutti suuresti se, että kaikissa lajeissa opin asiat hitaammin, johtuen kivusta, liikkeen vaikutuksesta kipuun tai muiden oppilaiden haluttomuuteen auttaa minua. Myös Leppänen & Weijo (1987,64) totesivat, että oppilastoverit eivät olleet halukkaita toimimaan yhteistyössä sairaan oppilaan kanssa. Leppänen & Weijo tekivät tutkimuksensa 1980-luvun lopulla ja luulen, että oppilaiden asenteet sairaita oppilaita kohtaan ovat muuttuneet kymmenessä vuodessa. Nykypäivänä integrointi on kouluissa arkipäivää, joten varmasti terveet oppilaat ovat valmiimpia auttamaan oppilastovereitaan. Vamman tai sairauden vakavuudella Leppänen & Weijon (1987,64) mukaan on vaikutusta oppilaan tuntiviihtyvyyteen. Mitä vakavampi sairaus on, sitä negatiivisemmin oppilas suhtautuu liikuntaan.

#### 4.1.4 Kehonrakenne ja ulkonäkö

Kehonrakenne ja ulkonäkö vaikuttavat varsinkin murrosikäisten viihtyvyyteen. Itse muistan ala-asteen viimeisiltä luokilta erään ystäväni. Hän oli meitä muita fyysisesti hie-  
man kehittyneempi. Muistan kuinka muut oppilaat kiusasivat häntä suihkussa käytäessä, koska hänelle oli kasvanut jo häpykarvoitus. Tuota oppilasta kutsuttiin apinaksi. Ennen pitkää kyseinen kaverini ei suostunut käymään enää suihkussa liikuntatuntien päätteeksi. Lapset osaavat olla julmia toisilleen. Vastaavia esimerkkejä löytyy varmasti tuhansia.

Hendryn & Gilliesin (1978) mukaan ylipainoiset ja hyvin laihat tytöt eivät mielellään vaihda urheiluvaatteita yhdessä muiden oppilaiden kanssa, koska he kokevat, että heidän ulkonäöstään huomautetaan. Tällaiset ongelmat ovat yleisiä nimenomaan murrosikäisillä tytöillä. Hyvin laihat tytöt kokevat liikuntatunneilla epämiellyttäväksi sellaiset lajit, jotka tapahtuvat vedessä tai kylmissä olosuhteissa, koska he palelevat helpommin. (Hendry & Gillies 1978.) Adlerin (1982) mukaan ylipainoisuus todella häiritsee oppilaan oppimiskykyä liikuntatunneilla. Hendryn & Gilliesin (1978) mukaan opettajat eivät ota huomioon tällaisia oppilaita yhtä paljon kuin muita oppilaita. Opettajat suosivat liikunnallisesti lahjakkaita oppilaita (Hendry & Gillies 1978). Kehonrakenne vaikuttaa oppilaan motorisiin suorituksiin ja liikuntatuntien oheistoimintoihin henkisesti.

#### 4.1.5 Auktoriteetin vastustus

Jonkun tai joidenkin oppilaiden auktoriteetin vastustus häiritsee tunnin kulkua ja vaikuttaa tuntiviihtyvyyteen. Tällaisella tunnilla opettajasta tulee enemmän poliisi kuin opettaja. Murrosiässä nuori pyrkii itsenäistymään ja jossakin vaiheessa saattaa vastustaa kaikkia auktoriteetteja. Hägglundin, Pylkkäsen & Taipaleen (1978, 189) mukaan vastustus johtuu siitä, että nuori pyrkii irtautumaan kodista ja vanhemmat vastustavat irtaantumista. Tässä tilanteessa vanhempien on hyvä yrittää hieman luopua lapsestaan ja ymmärtää, että hän alkaa aikuistua. Nuoren on taas hyvä ymmärtää, että aikuistuminen ei tapahdu hetkessä ja vanhempiakin tulee ymmärtää, sillä he vain ajattelevat lapsen tai nuoren parasta. Murrosikäisellä nuorella on hyvä olla kodin ulkopuolisia auktoriteetteja, joiden hyväksi katsoamistaan piirteistä nuori voi ottaa mallia (Hägglund ym. 1978, 188 - 189). Liikunnanopettaja voi olla tuo kodin ulkopuoleinen auktoriteetti, johon samaistutaan. Liikunnanopettajan tulee pystyä olemaan sekä ystävällinen, ymmärtäväinen, välitön ja avoin että luja ja voimakastahtoinen (Jääskeläinen, Korpilauri & Tikkanen 1980, 88). Hyvällä oppilas-opettaja vuorovaikutussuhteella auktoriteetin vastustuksesta ei tule suurta ongelmaa tuntien viihtyvyyden kannalta.

#### 4.1.6 Opittu avuttomuus

Opittu avuttomuus on eräs pieneltä tuntuva, mutta tärkeä syy oppilaan viihtymättömyyteen tunnilla. Elliotin & Dweckin (1988) mukaan opittu avuttomuus tarkoittaa sellaista avuttomuutta, joka syntyy psyykestä. Henkilö, joka kärsii tällaisesta vaivasta, ei osaa suhtautua tulevaan suoritukseen normaalisti, vaan kuvittelee epäonnistuvansa. Peruskouluikäisillä nuorilla, jotka kärsivät opitusta avuttomuudesta, vaiva vaikuttaa heidän elämäänsä häiritsevästi (Martinek & Griffith 1994). Tällaiset oppilaat tuntevat olevansa muita oppilaita huonompia kaikessa. Tällöin onkin hyvin tärkeää, että opettaja pyrkii tukemaan oppilasta ja auttaa häntä selviytymään ongelmastaan.

#### 4.2 Opettaja

Opettajan käyttäytyminen liikuntatunneilla vaikuttaa oppilaaseen suuresti (Havinen & Kinnunen 1997, 62; Hirvonen 1997, 52). Opettaja pääasiallisesti ohjaa toimintaa tunneilla, vaikka opetusmuodot muuttuisivatkin. Opettajan vaikutus tuntiviihtyvyyteen näkyy, sekä hyvässä että pahassa. Virkkusen (1994, 146) mukaan oppilaan on vaikea kuvailla millainen hyvä opettaja on, mutta toiminnan ollessa sujuvaa ja selkeää, oppilas ei tule ajatelleeksi opettajan ominaisuuksia. Yleensä oppilaat kokevat, että iäkäs opettaja on huonompi opettaja kuin nuori vastavalmistunut. Ainakin minulla ja muilla luokkatovereillani oli tällainen kuva opettajista. Kuitenkaan opettajan iällä ei ole merkitystä oppilaiden aktiivisuuteen liikuntatunneilla (Varstala 1997, 115). Erityisoppilaiden tuntiviihtyvyyteen vaikuttaa mielestäni myös opettajan asennoituminen erityisoppilasta kohtaan. Heikinaro-Johansson (1990, 88) on tutkimuksessaan havainnut, että vanhemmat opettajat asennoituvat kriittisemmin integrointiin kuin nuoremmat opettajat. Tässä kohtaavat Heikinaro-Johanssonin ja Varstalan tutkimukset. Varstalan mukaan iällä ei ole merkitystä oppilaan liikuntatuntiaktiivisuuteen ja Heikinaro-Johanssonin mukaan iällä on merkitystä, miten opettaja suhtautuu integrointiin. Näiden tietojen perusteella erityisoppilaan aktiivisuutta ajatellen liikuntatunnilla paras opettaja olisi nuori opettaja. Hyvin suunnitellulla liikuntatunnilla, jossa on riittävästi aktiivista toimintaa, viihdytään hyvin.

Myös opettajan opetustyyllillä on merkitystä oppilaiden tunteiden viihtyvyyteen. Jääskeläisen ym. (1980, 85) mukaan ongelmallisen ryhmän kanssa työskenneltäessä, auktoritaarinen kasvatusmenetelmä toimii vain opettajan läsnäollessa, kun taas demokraattista kasvatusmenetelmää käytettäessä oppilaat suhtautuvat opetukseen kokonaan toisin. Demokraattisessa menetelmässä opettajan pitää saada oppilaiden luottamus puoleensa ja pyrkiä toimimaan oppilaita huomioonottavasti.

Opettajan auktoriteetti vaikuttaa oppilaiden viihtyvyyteen. Auktoriteetin saaminen oppilaisiin voi olla hyvin vaikeaa, varsinkin työskenneltäessä murrosikäisten nuorten aikuisten kanssa. Oppilaiden totellessa opettajaa tunnit ovat hyviä ja viihtyisiä. Virkkusen (1994) mukaan liikunnanopettajan auktoriteetti on joskus ehdotonta auktoriteettia, useimmiten ns. pedagogista auktoriteettia ja opettajasta riippuen myös henkistä auktoriteettia. Ehdotonta auktoriteettia opettaja käyttää esim. turvallisen toiminnan säilyttämiseksi. Pedagogista auktoriteettia opettaja käyttää kaikkein eniten. Pedagoginen auktoriteetti nojautuu traditioon tai lainmukaisiin sääntöihin, jotka takaavat turvallisuuden. Pedagogiseen auktoriteettiin sisältyvä asiantuntemus on myös yksityisen oppilaan tilanteen ja erityispiirteiden ymmärtämistä ja huomioonottamista. Pedagoginen auktoriteetti on joustavaa auktoriteettia. Henkisenä auktoriteettina opettaja vaikuttaa oppilaaseen sanoilla ja tiedostamatta omalla olemuksellaan ja käyttäytymisellään (Virkkunen 1994, 140 - 142). Henkisen auktoriteetin syntymiseen vaikuttaa opettajan persoona. Henkisen auktoriteetin synnyttyä tunteilla viihdytään, koska opettajaan pystytään samaistumaan. Näin kävi alasteella ainakin minulle.

#### 4.3 Muut oppilaat

Muista oppilaista puhuttaessa viihtyvyyteen vaikuttaa kenties eniten koulukiusaaminen. Koulukiusaaminen on noussut esiin vasta viime vuosina. Merenheimon (1990,139) mukaan koulukiusaamista selittää eniten koulun ns. ulkoiset tekijät kuten luokanilmasto, viihtyvyys ja yleinen kiusaamisen määrä koulussa. Kiusaamisen kohteeksi joutuu 1 - 4% oppilaista koulusta ja luokasta riippuen. Oppilasjoukosta löytyy siis lähes aina joku kiusattu. Koulukiusaaminen vaikuttaa oppilaaseen negatiivisesti sekä henkisesti ja fyysisesti.

Molempia kiusaamisen muotoja (henkistä ja fyysistä kiusaamista) esiintyy tasapuolisesti (Merenheimo 1990, 140). Kuitenkaan liikuntatunneilla ei esiinny niin paljoa kiusaamista kuin muilla tunneilla (Marvaila 1995, 53 - 57). Oppilaiden ratkaisukeinona kiusaamisen vähentämiseksi koulussa olisi valvonnan lisääminen välitunneilla ja tunneilla (Merenheimo 1990, 141).

#### 4.4 Opetussuunnitelmalliset tekijät

Opetussuunnitelman vaikutuksesta oppilaan tuntiviihtyvyyteen on niukasti tietoa. Opetussuunnitelman ideahan on auttaa opettajaa luomaan opetukselleen suuntaa ja auttaa oppilasta oppimaan (Underwood 1983, 1). Opetussuunnitelmassa ei välttämättä ole kuitenkaan mietitty, miten se vaikuttaa oppilaan viihtyvyyteen tunnilla. Opetussuunnitelmat ovat keskittyneet pääasiallisesti sisältämään haluttuja oppisisältöjä.

Varstala (1997, 98) on tutkimuksessaan havainnut, että opetussuunnitelmallisilla tekijöillä on jonkin verran vaikutusta oppilaan tuntiaktiivisuuteen. Aikaisemminhan on todettu, että liikuntatunnilla, jossa oppilaat liikkuvat aktiivisesti, viihdytään paremmin. Varstala havaitsi myös, että miesopettajien tunneilla opetussuunnitelmallisilla tekijöillä on vaikutusta oppilaisiin. Naisopettajien tunneilla tällaista yhteyttä ei ole havaittu. (Varstala 1997, 98.)

Aivan kuten Varstala yllä mainitsee, opetussuunnitelmalla on merkitystä oppilaan liikuntatunnin toimintaan. Pangrazi & Darst (1985, 107) ovat havainneet, että opetussuunnitelma ei sinällään suoranaisesti vaikuta oppilaan tuntiviihtyvyyteen. He tutkivat opetussuunnitelman vaikutusta oppilaan motivaatioon tunnilla. He havaitsivat, että opetussuunnitelma ei vaikuta oppilaan tuntimotivaatioon, vaan siihen vaikuttaa se, miten suunnitelmaa toteutetaan (Pangrazi & Darst 1985, 107). Toteuttajahan on opettaja. Jälleen tässäkin asiassa nousee esille opettajan vaikutus oppilaan tuntiviihtyvyyteen. Tuntimotivaatio voidaan liittää tarkoittamaan myös tuntiviihtyvyyttä, koska motivoitunut oppilas todennäköisesti myös viihtyy liikuntatunnilla.

Jewettin & Bainin (1985, 155 - 156) mukaan opetussuunnitelmien suunnittelussa on kaksi päätavoitetta. Ensinnäkin otetaan huomioon lasten ja nuorten tarpeet, että heistä tulisi

tasavertaisia kansalaisia muiden kanssa. Toiseksi otetaan huomioon ryhmän ja yksittäisen oppilaan tarpeet tulevaisuudessa.

#### 4.5 Fyysiset olosuhteet

Oppilaiden aktiivisuuteen ja tätä kautta viihtyvyyteen tunneilla vaikuttavat myös ulkoiset olosuhteet (Jääskeläinen ym. 1980). Ulkoisilla olosuhteilla tarkoitetaan sekä välineiden ja telineiden määrää että laatua, liikuntatilojen puhtautta ja siisteyttä, matkoja suorituspai-koille, harjoituksen ajankohtia, sääolosuhteita, tilojen valaistusta, tilojen tuuletusta ja pe-seytymismahdollisuuksia, turvallisuustekijöitä ja ryhmäkokoja (Jääskeläinen ym. 1980; Valkonen 1996, 65). Kaikki edellä mainitut asiat vaikuttavat oppilaisiin. Vaatimattomat tilat ja ulkoiset olosuhteet asettavat opettajan ammattitaidon kovalle koetukselle. Opet-tajan täytyy pystyä soveltamaan tuntejaan ja lajeja tilojen ja olosuhteiden mukaan. Hyvä ja huolellinen tuntien suunnittelu on lähtökohtana hyvälle tunnille huonommissakin olo-suhteissa ( Jääskeläinen ym. 1980. 134). Integroidulle erityisoppilaalle huonot ulkoiset olosuhteet liikuntatunnilla aiheuttavat aivan yhtä paljon ongelmia kuin terveillekin oppi-laille. Pyörätuolia käyttävälle oppilaalle erityisen paljon vaikuttavat sellaiset tilat, joita ei ole suunniteltu pyörätuolilla liikkuvaa varten (suurin osa kouluista ei ole). Olosuhteiden vaikutuksia nimenomaan erityisoppilaan kannalta ei ole tutkittu, mutta ryhmäkokojen vaikutuksista erityisoppilaan tuntiaktiivisuuteen on hieman tietoa. Jenkinsin & Jenkinsin (1981,36) mukaan oppimistulokset kasvavat paljon opetusryhmien koon laskiessa alle 20 oppilaan. Oppimistulokset lisääntyvät vielä entisestään siinä vaiheessa, kun oppilaiden määrä ryhmässä laskee alle kymmeneen tai viiteen oppilaaseen (Jenkins & Jenkins 1981, 36). Erityisoppilaalle paras oppimisympäristö on kuitenkin 1 + 1 tilanne, tällä tarkoite-taan että erityisoppilaalla on oma oppilasohjaaja. Oppilasohjaaja on yksi oppilas omasta liikuntaryhmästä. 1 + 1 tilanteessa sekä erityisoppilas, että avustaja toimivat ohjaajina vuorotellen. Tällaisessa opetustilanteessa ryhmässä erityisoppilas oppii kaikkein eniten (Jenkins & Jenkins 1981, 38). Mielestäni oppiminen on suoraan verrannollinen viihty-vyyteen tunnilla ja tämän takia uskon, että erityisoppilas myös viihtyy sellaisella tunnilla, jossa hän kokee oppivansa.

## 5 ERITYISOPPILAAN TUNTIVIIHTYVYYTEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ TUNTOJEN JA KOKEMUSTEN POHJALTA

Tämän luvun erityisoppilaiden tuntiviihtyvyyden vaikuttimet eivät perustu tutkittuun tietoon, mutta oman kokemuksen pohjalta pohdin mitkä tekijät viihtyvyyteen vaikuttavat.

Opettajan koulutus näyttäisi vaikuttavan oppilaan tuntiviihtyvyyteen. Kokemusteni pohjalta vanhemmat opettajat, jotka eivät ole saaneet minkäänlaista koulutusta erityisliikuntaan, ovat vähemmän motivoituneita opettamaan erityisoppilasta liikuntaryhmässään. Huono motivoituminen näkyi siinä, että opettaja ei ottanut huomioon oppilasta missään mielessä. Huono motivoituminen soveltamiseen luultavasti johtui ennakkoluuloista ja asenteista. Tietenkin poikkeuksiakin on. Erityisliikunnan opetukseen koulutusta saaneet opettajat ovat oppilaidenkin mielestä mukavampia ja silloin tunnilla viihdytään. Eräällä ala-asteella oli opetusharjoittelijoita koko syyslukukauden liikuntatunneilla. Lukukauden lopussa kysyttiin eräältä pyörätuolissa istuvalta tytöltä mikä oli jäänyt parhaiten mieleen syyslukukaudelta. Oppilas nimesi yhden liikuntatunnin, jossa hän sai pelata muiden mukana. Peli oli sellainen sovelluspeli, jossa pyörätuolilla liikkuva pystyi olemaan mukana. Tunnin oli pitänyt opetusharjoittelija, joka oli perehtynyt erityisliikuntaan enemmän kuin pakolliset kurssit. Tässä mielestäni näkyy koulutuksen vaikutus erityisen hyvin. Kuulostaa tietysti naivilta vetää yksittäisestä tapauksesta johtopäätöksiä, mutta tapauksia on useita ja myös omalle kohdalleni on tällainen tapaus sattunut.



## 6 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT JA ONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää eroaako yleisopetukseen integroitujen vammaisten oppilaiden mielipiteet ja viihtyvyys liikuntatunneilla tavallisista oppilaista. Tuntiviihtyvyyteen kuuluu useita erilaisia osatekijöitä. Opettaja on näistä tekijöistä vain yksi, kuitenkin uskon opettajalla olevan suurin merkitys oppilaiden viihtyvyyteen. Edellisissä kapaleissa olen maininnut muita syitä, joiden vaikutus on millä suurempi, millä pienempi. Tässä tutkimuksessa tehtävissä haastatteluissa pyrin selvittämään muutamia viihtyvyyteen vaikuttavia syitä. Tutkimusongelmat on jaoteltu alla. Osaan ongelmista voidaan kokemuksen pohjalta asettaa hypoteesi, osaan ongelmista hypoteesia ei ole.

1. Eroavatko yleisopetukseen integroitujen vammaisten oppilaiden mielipiteet liikuntatunneista vammattomiin oppilaisiin verrattuna?

Hypoteesi. Eroavat, koska vammaisilla lapsilla voi olla enemmän elämäkokemusta, jonka pohjalta katsoa asioita.

2. Eroavatko yleisopetukseen integroitujen vammaisten oppilaiden asenteet liikuntaa kohtaan vammattomien oppilaiden asenteista?

Hypoteesi. Eroavat, koska vammaisen lapsen vamma saattaa säädellä hänen asenteitaan ja käyttäytymistään liikuntatilanteissa.

3. Näkyykö vammaisten lasten mielipiteissä kodin liikunta tausta?

Hypoteesi. Kodin liikuntatausta vaikuttaa vammasta riippumatta.

4. Vaikuttavatko opettajan ominaisuudet tai koulutus yleisopetukseen integroidun vammaisen lapsen mielipiteisiin liikunnasta?

Hypoteesi. Opettaja vaikuttaa integroidun lapsen mielipiteisiin liikunnasta, varsinkin opettajan ollessa oppilaan mielestä mukava ja asiansa osaava.

5. Onko liikuntavälineiden määrällä ja kunnolla yhteyttä integroidun oppilaan viihtymiseen liikuntatunneilla.

Hypoteesi. On yhteyttä varsinkin, jos oppilaalle ei ole vammaansa nähden soveltuvia välineitä.

6. Lisäävätkö hyvä ryhmähenki ja kaveruussuhteet integroidun oppilaan viihtymistä liikuntatunneilla?

Lisäävät, koska ympäristö, joka ei erottele vammaista lasta ryhmästä, lisää viihtyvyyttä.

7. Kiusataanko integroituja oppilaita enemmän koulussa kuin tavallisia oppilaita.

## 7 MENETELMÄT

### 7.1 Tutkimusasetelma

Tutkimuksen asettelu lähtee siitä olettamuksesta, että vamma tai sairaus on yhteydessä oppilaan koulunkäyntiin myös liikuntatunnilla. Sitä ei tiedetä varmasti miten ne vaikuttavat vai vaikuttavatko ollenkaan. Yleensä kuitenkin vamma häiritsee oppilasta jokapäiväisissä toiminnoissa. Tutkimuksessa vertailtiin integroituja ja vammattomia oppilaita samanlaisella haastattelulla. Haastattelutilanne ei eronnut mitenkään, oli sitten kyseessä integroitu tai ns. normaalioppilas. Vertailu oli siis integroitu oppilas vs. normaali oppilas.

### 7.2 Koehenkilöt

Koehenkilöinä tutkimuksessa olivat 3-6. luokkalaiset yleisopetukseen integroidut vammaiset oppilaat, joita verrattiin heidän vammattomiin luokkakavereihinsa. Lisäksi haastateltiin luokkaa opettavaa liikunnanopettajaa tai liikuntaa opettavaa opettajaa. Integroitujen oppilaiden tuli olla integroituna ryhmässä pysyvästi ja heidän tuli olla ryhmän opetuksessa mukana kaikissa aineissa. Vammaryhmistä mukaan ei otettu kehitysvammaisia, eikä oppilaita, joiden vamma ei aiheuta mitään ongelmia tai vain pieniä ongelmia elämässä. Vertailuryhmän oppilaiden valinta tapahtui luokan oman opettajan toimesta. Ainoa kriteeri oli, että oppilas olisi mielellään samaa sukupuolta kuin koehenkilö.

Koehenkilöitä tutkimuksessani oli neljä (4). Haastattelu suoritettiin kuitenkin kuudelle integroidulle oppilaalle, mutta kaksi haastateltavaa ei sopinut ikänsä tai vammansa vuoksi koehenkilöiksi tutkimukseen. Vertailtavia oppilaita oli näin ollen myös neljä. Koehenkilöt olivat neljältä eri ala-asteen koululta Lahden ja Jyväskylän alueelta. Koehenkilöistä poikia oli kolme ja tyttöjä yksi. Sukupuolijakauma oli sama vertailuryhmässäkin. Koehenkilöistä kolme oli näkövammaisia ja yksi oppilas oli kuulovammaisen.

## 7.3 Tutkimusmenetelmä

### 7.3.1 Otanta

Aineistonkeruu suoritettiin yhden lukuvuoden aikana Lahden ja Jyväskylän ala-asteilla. Koehenkilöiden etsiminen aloitettiin syksyllä 1997 ja viimeiset haastattelut tehtiin keväällä 1998. Pääasiallisesti haastateltavat pyrittiin löytämään Jyväskylän ulkopuolelta, mutta käytännön syistä, jouduttiin haastateltavia hakemaan myös Jyväskylästä. Jyväskylään jouduttiin turvautumaan siksi, koska tutkimuksen kustannukset matkustamisen vuoksi olisivat nousseet tutkijalle kohtuuttomiksi. Koehenkilöiden löytäminen oli tuskaisen vaikeaa, kuten ajan pituudesta ja koehenkilöiden määrästä näkyy. Syrjälän, Ahosen & Saaren (1996, 22) mukaan otanta laadullisessa tutkimuksessa voi tapahtua tutkijan kiinnostuksen kautta; tutkija voi olla kiinnostunut tapahtumasta, ongelmasta tai ihmisryhmästä. Näin ollen hän valitsee itse tutkimuskohteensa. Omassa tutkimuksessani toiminta tapahtui juuri edellä mainitun kaltaisesti. Tässä tutkimuksessa on hyvin vaikeaa puhua mistään järjestelmällisestä otannasta. Tutkimukseen otettiin ne oppilaat, jotka yleensä tutkimukseen saatiin ja löydettiin. Toisaalta useimmiten suositellaan satunnaisotosta juuri sellaisissa tutkimuksissa, joissa perusjoukko on suppea (Hirsjärvi & Hurme 1993, 58). Integroituja erityisoppilaita ei ole ala-asteella kovinkaan paljoa. Havaitsin tutkimusta tehdessäni, että integrointi tapahtuu yleensä vasta yläasteella. Voi olla tietenkin, että integrointi on niin uusi asia, että ala-asteella ei integrointia vielä uskalleta tehdä.

### 7.3.2 Aineistonhankinta

Aineiston keruu aloitettiin ottamalla lista kaikista ala-asteen kouluista alueella, mistä tutkimus haluttiin tehdä. Kouluihin otettiin yhteyttä rehtorin kautta (Liite 1), jotta ei tulisi ristiriitoja oikeusturvan kannalta. Vain rehtori voi antaa luvan tutkimuksen tekemiseen koulussa. Tutkija esitteli itsensä ja asiansa perusteellisesti ja kysyi oliko koulussa ko. tutkimukseen sopivia oppilaita. Jos tällainen oppilas rehtorin mukaan löytyi, vasta sitten kysyttiin lupa tehdä tutkimus. Jos rehtori suhtautui asiaan positiivisesti, alettiin selvittää millaisesta oppilaasta oli kyse ja miten hänen suostumuksensa saataisiin selville. Koska kyseessä olivat ala-asteikäiset oppilaat, tutkimukseen täytyi saada lupa myös oppilaan

vanhemmilta. Tätä varten olin tehnyt valmiin lupalapun kotiin vanhemmille annettavaksi (Liite 2). Yksi koulu tosin hoiti luvan kysymisen suoraan itse. Syynä tähän menettelyyn ei suinkaan ollut tutkijan työn helpottaminen, vaan oppilaan oikeusturvan valvonta. Koulu ei halunnut paljastaa oppilaasta mitään, ennen kuin oppilaan vanhemmilta ja oppilaalta itseltään oli saatu suostumus tutkimukseen. Tässä tapauksessa järjestely osoittautui hyväksi ratkaisuksi. Yhdessä tapauksessa lupaa jouduttiin kysymään myös luokan omalta opettajalta, koska rehtori ei halunnut vain omavaltaisesti antaa lupaa, vaan hän halusi myös luokanopettajan mielipiteen asiasta. Tässäkin tutkimuksessa jouduttiin useasti karhuamaan lupaa. Kerran jouduin jopa lähettämään uuden lupahakemuksen, koska lupa oli hävinnyt matkalla kodista kouluun.

### 7.3.3 Haastattelu

Haastattelututkimuksen alkuvaiheen päätöksen tekoon kuuluu harkita, haluammeko muutakin tietoa haastateltavasta kuin sen tiedon, jonka hän itse kertoo (Hirsjärvi & Hurme 1993, 50). Itse jouduin aluksi miettimään juuri tätä asiaa. Päätin ottaa riskin ja ottaa tutkimukseen mukaan myös omia näkökantojani asioista, joita haastateltavat eivät sanoneet tai sanoneet suoraan. Koska itseltäni löytyy sellaista kokemusta tutkimukseni aihepiiristä, jota ei kaikilta löydy, päätin luottaa arviointikykyyni. Samalla kuitenkin luottaen, että objektiivisuus säilyy.

Lasten haastattelu vaatii erilaista tekniikkaa kuin aikuisten haastattelu. Lasten kognitiiviset kyvyt ovat vielä rajoittuneita. Hirsjärvi & Hurmeen (1993, 84) mukaan haastattelijan tehtävä haastattelutilanteessa on kaksijakoinen: hänen tulee helpottaa informaation kulua ja sen jäsentämistä ja toisaalta motivoida haastateltavaa. Näiden tehtävien toteutuksessa hänen on otettava huomioon haastateltavan erikoislaatu (Hirsjärvi & Hurme 1993, 84). Monesti haastattelija joutuu tarkentamaan kysymystään tai selventämään, mitä kysymyksellä tarkoittaa. Erittäin yleistä on, että lasta haastateltaessa kysymystä ei voi esittää kirjakielisenä muotona, vaan keskustelunomaisena repliikkinä. Tässä on juuri vaikeus, kysymysten ja lisäkysymysten ei saa antaa johdatella lasta vastaamaan tutkijan haluamalla tavalla.

Haastattelussa pyrittiin löytämään eroavaisuuksia vastausten välillä. Varsinkin, jos oppilas alkoi kertoa spontaanisti jostain tietystä tilanteesta tai tapauksesta, haastattelija pyrki saamaan tilanteen taustat selville esittämällä ennalta suunnittelemtomia lisäkysymyksiä. Tällaisia tilanteita syntyi muutamassa haastattelussa. Haastattelukysymykset perustuivat ennalta tiedettyyn tietoon, joka koski viihtymistä tai viihtymättömyyttä liikuntatunneilla. Ennalta tiedettiin, että nämä asiat ainakin ovat yhteydessä oppilaan viihtymiseen. Haastatteluun otettiin teema-alueiksi muutamia oletettavia vaikuttavia tekijöitä ja pyrittiin saamaan selvyyttä näihin kysymyksiin. Haastattelutilanne pyrittiin saamaan mahdollisimman rauhalliseksi ja luottamusta herättäväksi, varsinkin siksi, koska haastattelussa käsiteltiin myös monelle aika arkaa asiaa, kiusaamista.

Teemahaastattelu sopi tutkimukseeni täydellisesti. Teemahaastattelun kautta sain tutkimiseen tiettyä vapautta. Teemahaastattelun kautta sain pitää kaikki tutkimukseni ohjat omissa käsissäni. Oletin, että lomakkeen täyttämällä en saisi riittävästi tietoa haluamastani ongelmasta. Strukturoitu haastattelukaan ei olisi ollut paras ratkaisu.

Teemahaastattelu alueet oli mietitty etukäteen (liite 3), kuten myös kysymykset teema-alueisiin. Kuitenkin jokainen haastattelu kulki omia polkujaan. Kaikki haastattelut taltioitiin nauhalle, jotta jälkikäsitely helpottuisi. Samalla haastattellessa tehtiin myös muistiinpanoja koskien koehenkilön nonverbaalista viestintää. Jokainen haastateltava oli omanlaisensa persoona ja jokaisella haastateltavalla oli erilainen tausta ja vammahistoria. Pyrin jokaisessa haastattelussa pääsemään sisään lapsen ”maailmaan”. Tällä tarkoitan, että pyrin ottamaan lapsen puheesta kiinni siinä tyypillisiä ilmaisuja ja käyttämään näitä itsekkin. Näin pyrin omalta osaltani saamaan aikaan lapsessa luottamusta haastateltavaa kohtaan. Välillä keskustelumme (haastattelu) rönsyili ihan muualle kuin haastattelu oli ennalta suunniteltu, mutta aina kuitenkin palattiin takaisin aiheeseen pienen rennomman hetken jälkeen. Tällaiset rennot hetket toivat kuitenkin haastattelutilanteeseen leppoisan tunnelman. Leppoisaa tunnelmaa tarvittiin varsinkin silloin, kun puhuttiin aroista aiheista esim. koulukiusaamisesta.

## 7.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusta voi kuvailla yleisemmällä tasolla fenomenografiseksi tutkimukseksi ja tulosten raportointi tapaa voidaan kutsua impressionistiseksi tarkastelutavaksi. Fenomenografia tutkii sitä, miten ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisen tietoisuudessa (Syrjälä ym. 1996, 114). Tässä tutkimuksessa tutkitaan juuri oppilaiden näkökantoja ja maailmaa liikuntatunneista sekä kouluelämästä. Impressionistinen tulosten raportointitapa tarkoittaa, että erilasten muuttujien muodostus ja koodaus sivuutetaan ja päätelmiä tehdään vapaamuotoisemmin (Hirsjärvi & Hurme 1993, 125). Tutkimuksen luotettavuus perustuu lähinnä tutkijan omaan kokemukseen perustuvaan käsitykseen tulosten ja todellisuuden vastaavuudesta. Hirsjärvi & Hurmeen (1993, 130) mukaan tämä on täysin luotettava luotettavuuden ilmaisin.

### 7.4.1. Reliabiliteetti

Reabiliteettiin vaikuttaa mittaja, mitattava ja olosuhteet. Kaikkia näitä pyrittiin tässä tutkimuksessa kontrolloimaan. Ainoastaan olosuhteiden kontrollointi oli hieman vaikeampaa, koska olosuhteiden valinta ei aina ollut tutkijan käsissä. Mittaus eli haastattelu suoritettiin kaikille haastateltaville samalla tavalla. Haastattelussa käytettiin teemahaastattelukaavaketta, jossa oli kolme teema-aluetta, joissa oli kysymyksiä ja niihin jatkokysymyksiä. Jatkokysymyksiä tuli kuitenkin lisää, alueesta riippuen mikäli haastateltavan vastauksesta ei saanut sisältöä selville peruskysymyksillä. Tällöin jokainen haastattelu oli yksilöllinen jokaisen haastateltavan kohdalla, mutta kuitenkin samankaltainen. Jokaisessa haastattelussa haastattelija oli sama henkilö, jolloin haastatteliijoista johtuvat virheet olivat minimoitu. Tällöin yhden haastattelijan kyseessä ollessa, mahdolliset virheet haastattelussa siirtyivät kaikkiin haastatteluihin, jolloin virheistä johtuva haitta oli kaikissa haastatteluisissa tasapuolista. Haastattelussa haastattelija pyrki pysymään mahdollisimman objektiivisena haastateltavia kohtaan, mutta samalla pyrittiin luomaan luottamusta herättävä ilmapiiri, jotta haastateltavalta saataisiin mahdollisimman todenperäinen vastaus vaikeimpiin ja arimpiin kysymyksiin. Tämä asetti haastattelijalle suuria vaatimuksia, varsinkin kun haastattelija oli itse kuulunut integroitujen lasten ryhmään lapsuudessaan.

Hirsjärvi & Hurme (1993, 130) sanovat, että teemahaastattelussa suuria virheitä luotettavuuden kannalta voidaan tehdä haastateltavien valinnassa. Tässä tutkimuksessa haastateltavat valittiin 3 – 6 luokkalaisista integroiduista lapsista, joiden vamma oli sitä luokkaa, että heidät oli integroitu luokalle kaikissa aineissa. Vertailtavien tavallisten oppilaiden ryhmään kelpuutettiin kuka tahansa oppilas, joka oli integroidun oppilaan luokalla ja samaa sukupuolta kuin integroitu oppilas. Lapsia oli helppo haastatella, vaikka ikähaarukka oli aika suuri. Mielestäni vastaukset olivat totuudenmukaisia. Varsinkin integroiduilla lapsilla. Vastaukset olivat hyvin jäsenneiltyjä ja jatkokysymyksiä ei kovinkaan paljoa tarvinnut esittää. Vertailtavilta tavallisilta oppilailta vastausten saaminen oli huomattavasti vaikeampaa, ja yhdeltä vertailtavalta lähes mahdotonta. Kaikesta huolimatta häneltäkin vastauksia saatiin riittävästi. Tutkimuksen reabiliteettiä olisi periaatteessa voitu parantaa ulkoisen reliabiliteetin avulla eli suorittaa uusintamittaus, tässä tapauksessa uusintahaastattelu. Se olisi tosin ollut teennäistä. Tulokset tuskin olisivat muuttuneet ja ulkoinen reabiliteetti parantunut.

Mittausolosuhteet vaihtelivat hieman haastatteluittain. Lähinnä siinä mielessä, että haastatteluita tehtiin luokissa ja koulun kirjastossa. Haastattelutilanteessa tilassa ei ollut muita kuin haastateltava ja tutkija. Tällöin haastattelu voitiin suorittaa rauhallisissa olosuhteissa. Kaikki haastattelut suoritettiin keskipäivän aikoihin, jolloin haastateltavan aktiivisuustaso on korkeimmillaan. Jokainen haastattelu nauhoitettiin ja jokaisesta haastattelusta tutkija teki muistiinpanoja nonverbaalisista viesteistä. Haastattelut purettiin sanasta sanaan paperille ja analysoitiin. Purettua aineistoa käsiteltiin teema-alueittain ja haastattelussa saatuja vastauksia käsiteltiin sinällään, eikä niitä pyritty arvioimaan liiaksi. Tällöin saatiin esille juuri se asia, jonka haastateltava asiasta mainitsi.

Mielestäni tutkimuksen reliabiliteetti oli hyvä. Laadullisessa tutkimuksessa reabiliteetin tarkastelu on aina vaikeaa ja tutkimuksen toistettavuus voi olla lähes mahdotonta, joten tutkijan näkemys reliabiliteetistä nousee selvästi esiin. Tutkimuksessa suoritettiin esitutkimus, jossa testattiin kysymysten toimivuutta. Esitutkimuksessa saadut vastaukset olivat hyviä, jolloin päädyttiin käyttämään näitä kysymyksiä sinällään. Jatkossa näillä kysymyksillä saatiin hyviä vastauksia, joten ainakin samalla haastattelijalla toistettavuus oli hyvä.



## 7.4.2 Validiteetti

Validiteettia on vaikea arvioida tämän tyyppisessä tutkimuksessa, sillä mittari saattaa näyttää suunnitteluvaiheessa hyvältä, mutta onnistuneenkin esitutkimuksen jälkeen se ei toimi kaikilla haastateltavilla samalla tavalla. Jokainen haastateltava on yksilö ja siksi vastaukset saattavat olla hyvinkin yllättäviä. Teemahaastattelun henkeen kuuluu, että validiteetti on hieman vaikea todentua.

Tutkimuksen ulkoinen validiteetti on hieman epävarma, koska tutkimuksen otos on hyvin pieni (4 + 4) ja perusjoukko suurehko. Tämän vuoksi tutkimustuloksia on vaikea yleistää, mutta se onkin kvalitatiivisen tutkimuksen ”ongelma”. Tutkimuksessa kuitenkin havaittiin, että mittari kuvaa ilmiötä mielestäni aika hyvin ja siksi tuloksista voi vetää joitakin johtopäätöksiä. Tämän kaltaisessa tutkimuksessa tärkeintä on juuri kuvata ilmiötä, ei varsinaisesti löytää yleistäviä tekijöitä.

Tutkimuksen käsite- eli sisällöllinen validiteetti on mielestäni hyvä. Mittari eli haastattelu kuvaa hyvin haastateltavien asenteita liikuntaa kohtaan. Asenteita selvitetään yhdeksän varsinaisen kysymyksen ja näihin liittyvien jatkokysymysten kautta. Muiden oppilaiden vaikutukset oppilaan mielipiteisiin liikunnasta -osio käsittelee ystävyys-suhteet liikuntatunnilla, koulun ulkopuolella, avunsaanti liikuntatunnilla ja koulukiusaaminen. Osio kuvaa mielestäni hyvin muiden oppilaiden vaikutusta oppilaaseen liikuntatunnilla ja koulussa.

## 8 TULOKSET

### 8.1 Aineistonkuvaus

Aineisto koostuu neljästä yleisopetukseen integroidun oppilaan haastattelusta, neljästä tavallisen oppilaan haastattelusta ja neljästä opettajan ”juttutuokiosta”. Opettajan juttutuokio ei ollut varsinainen haastattelu, vaan opettajalta vain kysyttiin muutamia tietoja, jotka koskivat lähinnä opettajaa itseään.

Aineiston analyysissä ei käytetty mitään tilastollista menetelmää. Aineistosta ei tehty muuttujia, koska aineisto on erittäin suppea. Aineistoa käsiteltiin tema-alueittain. Analysoinnissa käytettiin haastattelijan haastattelun jälkeen tekemiä muistiinpanoja. Aineiston analysointi aloitettiin heti ensimmäisten haastattelujen jälkeen, Hirsjärvi & Hurmeen (1993, 108) mukaan juuri näin pitää toimiakin. Heidän mukaansa aineisto on inspiroivimmillaan heti tuoreeltaan. Omasta mielestäni tosin liian aikainen aineiston analyysi voi alkaa johdattaa tutkijaa tiettyyn suuntaan ja samalla vaikuttaa tulevien haastattelujen kulkuun.

Seuraavassa tulososassa koehenkilöitä kutsutaan integroitu tai vertailtava. Integroidut tai vertailtavat erottuvat toisistaan siten, että sanan ”integroitu” tai ”vertailtava” perässä on tunnuskirjain. Haluan käsitellä koehenkilöitä tällaisilla termeillä, koska koehenkilöitä on vähän ja haluan, että kukaan ei kykene tunnistamaan heitä.

Tutkimuksessa käsiteltävistä integroiduista oppilaista kaksi on Lahdesta ja kaksi Jyväskylästä. Integroiduista oppilaista kolme on näkövammaisia ja yksi kuulovammaisen. Kaikkien integroitujen oppilaiden vammaa voidaan pitää vakavana. Integroiduista oppilaista kolme on poikia ja yksi tyttö, sama jakauma on myös vertailtavissa tavallisissa oppilaissa. Integroidut oppilaat olivat 4 – 6 luokkalaisia, ikäjakauma 10 – 12 -vuotta. Yksi integroiduista oppilaista oli jätetty kerran luokalle ja hän tuplasi luokkaa. Nyt tosin oli uusi luokanopettaja huomannut, että oppilas oli jäänyt luokalle siksi, että hänellä ei ollut aikaisemmin riittäviä apuvälineitä luokassa (näkövammaiselle soveltuvia). Tällä hetkellä

tuo oppilas on luokkansa paras ja opettaja pitää häntä jopa keskivertoa älykkäämpänä oppilaana. Hänellä on nyt tarvittavat apuvälineet.

Haastateltujen oppilaiden liikunnanopettajat olivat iältään 25 – 45 -vuotiaita. Luokanopettajista kolme oli koulutukseltaan luokanopettajia ja yksi askartelunohjaaja. Askartelunohjaaja toimi koulussa sijaisena ja muut opettajat virassa. Kaikki kolme luokanopettajaa olivat opiskeluissaan erikoistuneet liikuntaan. Kaksi opettajaa oli saanut erityisliikunnanopetusta joko opiskeluaikana tai täydennyskoulutuksessa. Toinen luokanopettaja, joka oli saanut täydennyskoulutusta erityisliikuntaan toimii myös urheilulukion yleisurheiluvälmentäjänä. Kaikki opettajat olivat miehiä.

Koulut joissa tutkimusta tehtiin olivat hyvin eri kokoisia. Yksi kouluista oli pienehkö ala-aste, kaksi oli keskikokoisia ja yksi oli vielä viime vuonna Suomen suurin ala-aste. Kaikissa kouluissa oli liikuntaa opettamassa siihen erikoistuneita opettajia. Jokaisessa koulussa liikuntatilat olivat uudet tai lähes uudet ja hyväkuntoiset.

## 8.2 Mielipiteet liikuntaa kohtaan

Koehenkilöiden asenteet liikuntaa kohtaan eivät vaihdelleet kovinkaan paljoa. Kaikki neljä integroitua oppilasta kertoivat pitävänsä liikunnasta ja syyt liikunnasta pitämiseen vaihtelivat vain hieman. Integroidut oppilaat kertoivat seuraavia syitä, miksi pitivät koululiikunnasta:

Integroitu T. ”*Siellä saa pelata.*”

Integroitu S. ”*No ei siihen ole mitään syytä, se on vaan niin kivaa. Opettaja ei ole niin tiukka ja komenteleva ja on sählypelejä.*”

Integroitu P. ”*Silloin kunto kohoaa, tunnilla saa pelata sählyä ja muutenkin pelata.*”

Integroitu A. ”*Se on vaan niin kivaa, siellä voi kokeilla kaikkia uusia lajeja ja kokeilla omia ennätyksiä.*”

Vertailtavien tavallisten oppilaiden mielipiteet vaihtelivat jo hieman enemmän. Vertailtavat oppilaat pääsääntöisesti suhtautuivat koululiikuntaan varauksellisemmin. Ainoastaan

yksi vertailtava oppilas ilmoitti suoralta kädeltä pitävänsä koululiikunnasta. Seuraavassa on syitä, miksi vertailtavat oppilaat pitivät tai eivät pitäneet liikunnasta:

Vertailtava M. *”Liikunta on kivaa, koska siellä saa pelata ja opettaja on kiva.”*

Vertailtava N. *”Ei se aina ole hirveen kivaa, mutta joskus sitten kun on sählyä tai jotain, sitten taas on kivaa.”*

Vertailtava S. *”Silloin on kivaa, kun pelataan jalkapalloa, muuten siellä on tylsää.”*

Vertailtava A. *”Riippuu vähän lajista pidätkö liikunnasta, en ainakaan silloin, kun pelataan jotain tytöt ja pojat vastakkain, meidän luokan tytöt on huonoja häviämään.”*

Aivan kuten edeltä huomaa, syyt liikunnasta pitämiseen vaihtelevat aika tavalla. Kuitenkin integroiduilla on nähtävissä hieman suuntaa siihen, että sähly saattaa olla se joka tunnilla motivoi ja tekee tunnin mielekkääksi. Tässä kohtaan muutenkin on huomattavissa, että integroiduilla oppilailla ensimmäinen syy liikunnasta pitämiseen on enemmän lajikohtainen, joskin vertailtavissa oppilaissa oli samanlaista piirrettä havaittavissa. He pitivät monista lajeista. Vertailtavalla ensimmäinen syy ei välttämättä ole vain jokin laji, vaan myös jokin tilanne, aivan kuten vertailtava A. kertoo. Toisaalta vertailtavilla yksittäinen laji voi viedä tai tuoda kiinnostuksen. Vertailtavat viihtyvät tunnilla vain, jos tunnilla tehdään heitä miellyttävää lajia.

### 8.2.1 Lajit ja vuodenajat

Kaikki haastatellut oppilaat, vammattomat ja integroidut mukaan luettuna, pitivät joukkuepelejä yhtenä tärkeimpänä syynä tunnilla viihtymiseen. Kaikkein suurimman suosion joukkuepeleistä sai sähly. Ainoastaan yksi integroiduista oppilaista, haastateltava T ei pitänyt sählystä koska:

*”Kun se pallo on niin pieni ja se menee nopeasti vähän joka paikkaan. Mä en pysy perässä, kun mulla on vaan toinen silmä käytössä.”*

Sählyn lisäksi joukkuepeleistä mainittiin koripallo, jalkapallo ja lentopallo mukavina lajeina. Telinevoimistelu esiintyi vastauksissa kaksi kertaa. Tietty suunta lajimieltymyksissä

kuitenkin on. Integroidut oppilaat mainitsivat lähes poikkeuksetta mielekkäimmiksi lajeiksi joukkuepelejä, kun taas tavalliset oppilaat mainitsivat myös yksilölajeja. Syynä tähän saattaa olla se, että integroidut oppilaat voivat vammansa takia toimia itsenäisemmin joukkueessa, toisin kuten yksilölajeissa, joissa he kenties tarvitsevat enemmän ulkopuolista apua. Esimerkkinä tästä on haastateltava T.:n (näkövammaisen) kommentti, miksi hän ei pidä telinevoimistelusta:

*”No kun multa on ponnistelu kielletty, sitten tärinä on kielletty, sitten painetta ei saa tulla päähän. Siinä se onkin, jos tekee pukkijuttuja kun nousee pukille tai laskeutuu maahan ja tulee päälle, se ei oikeen tee hyvää. Ja sitten mulla on pannalla täällä verkkokalvo kiinni ja kun menee rekillä ympäri monta kertaa ja verkkokalvo heiluu siellä ja voi irrota. Toisesta silmästä se verkkokalvo on jo irromut ja sitä ei voi laittaa enää paikalleen. Jalkapallossa mun ei tarvi ponnistella niin paljon, kun tossa telinevoimistelussa.”*

Vähiten mukavimmiksi lajeiksi liikuntatunnilla integroidut oppilaat mainitsivat: telinevoimistelun, hiihdon, luistelun, punnerrukset ja muun sellaisen (tarkoittanee kuntopiiriä), kuntotestit ja pesäpallon. Telinevoimistelun aiheuttamat vaikeudet on jo käsitelty. Integroitu oppilas, joka mainitsi, ettei pidä hiihdosta ja luistelusta, mainitsi syyksi yksinkertaisesti sen, että ulkona on liian kylmä liikkua. Kaksi integroitua oppilasta mainitsi ettei pidä punnerruksista ja muusta sellaisesta tai kuntopiiristä. Syyksi he ilmoittivat seuraavaa:

Integroitu S. En pidä punnerruksista tai muusta sellasista koska, *”Ne tuntuu niin paljon, kyllähän ne lihaksia kasvattaa, mä en oikeen jaksa niitä.”*

Integroitu A. En pidä kuntotesteistä koska, *”Siinä tulee hiki ja paha olo.”*

Samalla sama integroitu A. Sanoi syyksi miksi ei pidä pesäpallosta:

*”Siksi kun mä en koskaan tahdo nähdä sitä palloa, se tulee niin lujaa.”*

Vertailtavat oppilaat mainitsivat vähemmän miellyttäviksi lajeiksi kuntopiirin ja kaikki sellaiset lajit, joissa voi tulla jokin tyhmä joukkue, jossa ei ole kiva pelata kuten lentopallo ja jääkiekko. Yksi oppilas ei osannut sanoa kantaansa tähän asiaan. Ainoastaan yksi vertailtava oppilas osasi sanoa miksi ei pitänyt mainitsemistaan lajeista:

*Vertailtava A. ”Mä en pidä lentopallosta ja jääkiekosta....Yleensä joukkuepeleistä, koska niissä meidän luokalla tulee aina riitaa.”*

Näiden tietojen pohjalta on vaikea vetää mitään tiettyä johtopäätöstä tai eroa integroitujen ja tavallisten oppilaiden mielipiteistä vähemmän mukavista lajeista ja niistä syistä miksi jokin laji ei ole mukava. Varsinkin syistä ei voi sanoa mitään, koska vertailtavat oppilaat eivät oikein suostutteluista huolimatta osanneet sanoa syytä, miksi he eivät pitäneet jostain tietystä lajista. Integroitujen oppilaiden kommentteista kuitenkin huomaa, että tässäkin kohtaa vähintään yhdellä oppilaalla syynä epämiellyttävyyteen jotakin lajia kohtaan on vamman aiheuttama haitta. Eli vamman takia oppilas ei kykene toimimaan lajissa. Tavallisilla oppilailla tällaista syytä ei luonnollisestikaan esiinny. Suosituimmat lajit eivät mielestäni eroa integroitujen ja tavallisten oppilaiden välillä niin ratkaisevasti, että niistä voisi tehdä mitään johtopäätöksiä.

Kysymykseen minä vuodenaikoina liikuntatunneilla oli mukavinta, integroiduista oppilaista kolme vastasi, talvella, yksi kesällä. Yksi mainitsi, talven lisäksi myös kesän. Talvesta pidettiin siksi, että silloin pääsi laskettelemaan, luistelemaan ja pelaamaan kaukalopalloa. Kesää suosineiden mukaan kesällä oli mukavinta, koska silloin saa pelata ulkona ja saa pelata jalkapalloa sekä pesäpalloa. Haastateltava T. oli näkövammastaan huolimatta harjoitellut pesäpalloa pienestä pitäen vain siksi, koska piti pesäpallosta hyvin paljon.

Kaikki neljä vertailtavaa oppilasta vastasivat, että heistä mukavinta liikuntatunneilla on kesällä. Syynä tähän kolme neljästä vastasi, että voi liikkua ulkona ja pelata varsinkin jalkapalloa. Yksi vastasi, että voi liikkua ulkona ja mennä uimaan vaikka järveen. Hän ilmoitti myös halunsa, että koulussa käytäisiin useammin uimassa oikeassa järvessä. Hän myös mainitsi, että liikunnassa on tylsää, kun siellä ei käydä uimahallissa kuin kesän tullen tai elokuussa.

Integroitujen ja vertailtavien oppilaiden mielipiteet olivat hyvin tavallisia ja samankaltaisia. En mielestäni löytänyt mitään erottelevaa tekijää sille, viihtyykö integroitu oppilas verrattuna tavalliseen oppilaaseen eri vuodenaikoina eri tavalla.

### 8.2.2 Harrastuneisuus ja perhe

Integroitujen oppilaiden harrastusten kirjo oli laaja, aivan kuten keillä tahansa tämän ikäisillä lapsilla. Integroitujen oppilaiden liikuntaharrastuksia olivat mm. taido, jääkiekko, jalkapallo, kalliokiipeily, laskettelu ja koiran kanssa ulkoilu. Lajeja on paljon ja eräällä haastatellulla integroidulla oppilaalla liikuntaharrastus oli loppunut samalla tavalla kuin monen muunkin liikuntaharrastus.

*Integroitu A. ”Mä pelasin ennen jalkapalloa Muuramessa, mutta me muutettiin sieltä pois ja en mä enää voi sitä pelata.”*

Vertailtavien oppilaiden lajivalikoima ei ollut niin mittava. Haastatelluista oppilaista vain yksi harrasti liikuntaa tällä hetkellä jossakin seurassa. Hän pelasi jalkapalloa. Yksi oppilas ei sanonut harrastavansa mitään liikuntaa vapaa-aikanaan, vaan lukevansa paljon. Yksi oppilas ilmoitti vaan pelaavansa kavereiden kanssa kaikenlaista kotona piholla. Neljäs (A) oppilaan liikuntaharrastustausta muistuttaa hyvin ainakin minun tuntemiani ala-asteen poikien harrastustaustoja.

*Vertailtava A. ”Mä harrastin ennen uintia ja kilpatanssia, mutta en enää. Mä olen alkanu kävelee aika paljon, vanhainkodille ja takaisin. Nyt mä harrastan budoa, se on sellainen uusi laji.”*

Haastattelussa kysyttiin myös vanhempien liikuntaharrastuksista ja omasta penkkiurheilu harrastuksesta (taulukko 2).

**HYVÄ REHTORI/KOULUNJOHTAJA**

Opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Olen tekemässä pro gradu -tutkimusta normaaliryhmään integroiduista vammaisista ja pitkäaikaisairaista ala-asteen oppilaista koulun liikuntatunneilla. Tutkimus suoritetaan teemahaastatteluna. Etsin haastatteluun 4 - 6 luokkalaisia integroitua erityisoppilaita. Haastatteluun tarvitsen aikaa n. 20 minuuttia. Tutkimuksessani tarvittavaa vertailua varten tarvitsisin haastatteluun myös yhden ns. terveen oppilaan integroidun oppilaan omasta liikuntaryhmästä. Tämäkin haastattelu kestää n. 20 minuuttia. Lisäksi tarvitsen vielä hieman tietoa näiden oppilaiden liikunnanopettajalta tai heille liikuntaa opettavalta opettajalta. Opettajan aikaa tutkimukseni veisi 5 minuuttia. Toisinsanoen koko tutkimukseen kuluisi aikaa n.45 minuuttia. Haastattelut voi suorittaa välitunneilla, jolloin oppilaan koulunkäynti ei häiriinny. Tutkimukseni keskittyy Lahden ja Jyväskylän alueiden kouluihin.

Jos koulussanne on integroitu erityisoppilas, toivon, että voisin ottaa hänet mukaan tutkimukseeni. Otan teihin yhteyttä puhelimitse viikon sisällä tämän kirjeen saapumisesta. Toivon teidän suhtautuvan positiivisesti tutkimukseeni!

Jyväskylässä 15.11.1997

Aku Aho  
Liik.yo  
p. 0500-888829  
e-mail. ajaho@itu.cc.jyu.fi

Pauli Rintala  
Erityisliikunnan apul.prof  
Tutkimuksen ohjaaja  
Liikuntakasvatuksen laitos



## ARVOISAT VANHEMMAT

Liite 2.

Pyydän lupaanne saada haastatella lastanne tutkimustani varten. Opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Tutkimus on pro-gradututkielmani. Tutkimukseni käsittelee tavallisille luokille integroitujen erityisoppilaiden tuntiviihtyvyyttä liikuntatunneilla. Tutkimukseni suoritetaan haastattelututkimuksena.

Haastattelu ei kohdistu henkilökohtaisesti lapseenne, vaan vastauksia käsitellään yleisinä kokonaisuuksina muiden haastateltavien vastausten kanssa. Haastattelu suoritetaan ns. teema-haastatteluna. Teema-alueita ovat mm. oppilaan suhde omaan liikunnanopettajaan/liikuntaa opettavaan opettajaan, oppilaan kokemukset liikuntatunneista ja koulukiusaaminen. Haastatteluun aikaa kuluu n. 15 minuuttia, ja se voidaan suorittaa vaikka välitunnilla jolloin lapsenne koulukäynti ei häiriinny. Lapsenne vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja tiedot jäävät vain minun tietooni. Tutkimuksen raportoinnissa saatetaan käyttää lapsenne etunimeä, mutta mitkään muut tiedot eivät ole kenenkään muun käytössä.

Toivon, että suhtaudutte positiivisesti tutkimukseeni. Vastaan mielelläni kysymyksiinne!

\_\_\_\_\_ Lastani saa haastatella tutkimusta varten.

\_\_\_\_\_ Lastani EI saa haastatella tutkimusta varten.

Ystävällisin terveisin

Aku Aho

Liik.yo

Taitoniekantie 9 a 201 40740 JKL

P. 607018 (iltaisoin)

0500-888829 (viikonloppuisin)

e-mail: [ajaho@itu.cc.jyu.fi](mailto:ajaho@itu.cc.jyu.fi)

Pauli Rintala

Gradu –työn ohjaaja

Apul.prof

## Yleistä

- Ikä?
- Sukupuoli?

## Asenteet liikuntaa kohtaan

- Pidätkö liikunnasta kouluaineena? Miksi?
- Onko liikuntatunneilla mukavaa? Miksi?
- Milloin liikuntatunneilla on mukavinta? Miksi?
- Mitkä lajit ovat mukavimpia liikuntatunneilla? Joukkuepelit, yksilölajit... Miksi?
- Mitkä lajit liikuntatunneilla ovat vähemmän mukavia? -----II-----
- Minä vuodenaikana liikuntatunneilla on mukavaa? Miksi/minkä takia?
- Harrastatko liikuntaa vapaa aikanasi? Mitä? Missä? Kuka järjestää?
- Harrastavatko vanhempasi liikuntaa? Mitä?
- Seuraatko urheilua vapaa-aikanasi? Mitä? Mistä?

## Opettajan ominaisuudet

- Millainen liikunnanopettaja on mielestäsi mukava? Milloin huonoin? Miksi?
- Tuletko juttuun liikunnanopettajasi kanssa?
- Miten liikunnanopettajasi ottaa huomioon sinut liikuntatunneilla? Tuntuuko sinusta, että hän huomioi sinut tarpeeksi?
- Onko liikuntatunnit mielestäsi riittävän monipuolisia eli oletko päässyt tutustumaan moneen eri lajiin?
- Onko mielestäsi liikuntatunneilla riittävästi välineitä? Onko tilat riittävät?

## Muut oppilaat

- Onko sinulla monta ystävää liikuntaryhmässäsi? Kuinka monta? Jos ei, niin miksi?
- Kuka paras ystäväsi on? Miksi hän on paras ystäväsi?
- Auttavatko muut oppilaat sinua tunnilla, jos tarvitset apua?
- Onko sinua koskaan kiusattu? Miten? Missä? Liikuntatunneilla?
- Onko sinua koskaan kiusattu vammasi takia?

Tutkimuksessa kysyttiin ovatko liikuntatunnit olleet riittävän monipuolisia, ovatko oppilaat saaneet tutustua riittävän moneen lajiin sekä onko heidän mielestään tunnilla tarjolla riittävästi välineitä. Kaikki integroidut ja vertailtavat olivat samaa mieltä, että tunnit olivat riittävän monipuolisia. Yksi vertailtava mainitsi, että monipuolisempiakin voisi tunnit olla, mutta hän oli kuitenkin tyytyväinen. Erään integroidun oppilaan opettaja oli keksinyt itse uuden lajin, jota oppilaat olivat kokeilleet käytännössä tunnilla. Peli on koripalloa, jota pelataan sulkapallolla, pallokädessä ei saa liikkua. Korit ovat renkaat maassa. Tämä peli oli soveltunut erityisen hyvin tälle integroidulle oppilaalle jo vammansakin (näkövamma) puolesta. Kaikki kahdeksan haastateltavaa olivat myös sitä mieltä, että välineitä on riittävästi liikuntatunnilla. Ainoastaan vertailtava A. harmitteli, että välineitä on riittävästi, mutta ne rikotaan aina heti. Tämä suututti oppilasta erityisen paljon.

## 8.4 Muut oppilaat

### 8.4.1 Ystävyysuhteet

Haastattelussa pyrittiin selvittämään, millaiset kaveruussuhteet oppilailla on liikuntatunneilla ja vapaa-aikana. Samalla selvitettiin, miten integroituihin oppilaisiin suhtauduttiin liikuntatunneilla esim. saivatko he apua muilta oppilailta, jos he apua tarvitsivat.

Integroitu A. *"Ne on mun ystäviä koko ryhmä. Mulla on yksi tosi hyvä kaveri siellä."*

Integroitu T. *"Mulla on yksi kaveri siellä."*

Integroitu P. *"Ei mulla silleen ole siellä kavereita, mutta kyllä me toimeen tullaan."*

Integroitu S. *"Ei oikeestaan, mä olen ihan yksin....tauko....Tai on mulla kaksi."*

Vertailtava A. *"Ei oikeen yhtään, onhan ne mun luokkalaisia, mutta ei yhtään."*

Vertailtava M. *"Kaikki pojat on oikeestaan mun kavereita siellä."*

Vertailtava N. *"On...tauko....Jotain viisi, meidän luokalla on poikia kuin jotain...oisko 10."*

Vertailtava S. *"Kaikki meidän luokan pojat."*

Kuten tuloksista näkyy kolme neljästä integroidusta oppilaasta vastaa, ettei heillä ole suoranaisesti kavereita liikuntaryhmässä. Samalla näkyy, että vertailtavien ryhmässä kolmella haastatellulla on selkeästi ystäviä liikuntaryhmissään. Pieni ero on siis havaittavissa. Vertailtavilla oppilailla näyttäisi olevan enemmän ystäviä liikuntatunneilla kuin integroiduilla oppilailla.

Oppilailta kysyttiin kuka on heidän paras ystävänsä? Kaikkien integroitujen oppilaiden parhaat ystävät olivat jostain muualta kuin omalta luokalta. Yllättävintä oli, että kaikkien parhaat ystävät olivat ylemmällä luokalla. Kaikki ystävät asuivat integroitujen oppilaiden lähellä tai heidän asuntonsa läheisyydessä. Vertailtavista oppilaista kolme kertoi, että heidän paras ystävänsä on omalla luokalla. Ainoastaan yhden vertailtavan oppilaan paras ystävä oli muualta kuin omalta luokalta. Kyseinen oppilas (Vertailtava A.) kertoi syyksi siihen, ettei hänellä ole ystäviä omassa ryhmässä, se että hän on niin erikoinen. Havaittavissa oli selkeä eroavaisuus: integroidut oppilaat olivat ystäväystyneet muihin kuin omiin luokkalaisiin, kun taas vertailtavat oppilaat olivat ystäväystyneet helpommin omiin luokkalaisiin.

Haastattelussa kysyttiin myös auttavatko oppilaat toisiaan, jos apua tarvitaan. Integroiduista oppilaista kaksi kertoi, etteivät muut luokkalaiset tai liikuntaryhmäläiset auta heitä, vaikka he välillä apua tarvitsisivatkin. Yksi integroiduista oppilaista kertoi, että häntä hänen mielestään kyllä autettaisiin, jos hän apua tarvitsisi, mutta ei ole apua vielä tarvinnut. Yksi integroitu oppilas kertoi, että häntä kyllä autetaan, jos hän itse pyytää. Kolme vertailtavaa oppilasta kertoi, että he ovat saaneet aina apua, jos he ovat sitä tarvinneet. Yksi vertailtava oppilas kertoi, että heidän luokallaan kukaan ei auta toistaan liikuntatunneilla, koska siellä vaan kaikki haluavat olla parhaita. Vaikuttaisi siltä, että integroidut oppilaat eivät saaneet apua liikuntatunneilla niin helposti kuin vertailtavat oppilaat.

#### 8.4.2. Kiusaaminen

Koulukiusaaminen on vakava ongelma kouluissa ja siksi tutkin sitä tässä tutkimuksessa. Kaikki mukana olleet integroidut oppilaat kertoivat, että heitä on kiusattu jossakin vaiheessa koulussa. Vertailtavista tavallisista oppilaista kaksi kertoi, että heitä on kiusattu

koulussa. Kiusaaminen oli kaikilla kiusatuilla oppilailla tapahtunut alemmilla luokilla ja joillakin myös kiusaaminen jatkuu edelleen. Integroituja oppilaita kiusattiin pääasiassa vammansa johdosta; heitä oli haukuttu, sokeaksi, kuuroksi, pöllöksi... Kiusaaminen oli ollut kaikilla kiusatuilla myös fyysistä, jolloin se oli ilmennyt tönimisenä ja jopa lyömisenä. Toinen vertailtava oppilas kertoi, että häntä on kiusattu siksi, koska hän on hieman ujo. Toista vertailtavaa oppilasta oli oman kertomuksen mukaan kiusattu siksi, koska hän kertoi olevansa aika päättäväinen ja hieman erilainen oppilas kuin muut luokan oppilaat. Kiusaaminen oli tapahtunut pääasiassa välitunneilla. Kaikkein mielenkiintoisinta oli havaita, että kolme integroitua oppilasta kertoi, että heitä on kiusattu myös liikuntatunneilla. Kiusaaminen liikuntatunneilla oli ollut haukkumista, jos ei ollut pystynyt jotain tekemään ja tönimistä. Yleisin syy kiusaamiseen liikuntatunneilla haastattelujen pohjalta oli, että oppilas ei kyennyt toimimaan muun ryhmän mukana samalla tavalla kuin muut. Esim. häntä syytettiin joukkueen häviöstä. Integroidulla oppilaalla A. kiusaaminen oli jatkunut koko kouluajan. Hän sanookin, että häntä se ei enää haittaa, koska hän oli jo tottunut siihen. Hän oli kertonut kiusaamisestaan myös opettajalle, mutta tilanne ei ole juurikaan parantunut. Ainakin näiden tulosten pohjalta voi sanoa, että integroidut oppilaat saattavat joutua kiusatuksi useammin kuin tavalliset oppilaat. Samalla oli havaittavissa, että integroitua oppilaita kiusattiin monesti vammansa takia, kun taas vertailtavaa jonkin muun ominaisuuden takia.

## 9 POHDINTA

### 9.1. Aineiston keruuseen ja luotettavuuteen liittyviä seikkoja

Tutkimuksen tekeminen on mielenkiintoista puuhaa, mutta ennalta ei osaa arvioida työn määrää, jonka tutkimus tuo tullessaan. Kaikki vaikeudet on voitettavissa, vaikka välillä päivä olisi kuinka musta tahansa. Tässä haluan kertoa hieman kaikesta siitä, mitä laadullisen tutkimuksen tekeminen tuo tullessaan.

Haastateltavien hankinta oli erittäin hankalaa ja vaikeaa. Aluksi luulin haastateltavien löytyvän helposti, mutta olin väärässä. Ensimmäinen ongelma oli yleensä löytää tutkimukseeni sopiva haastateltava. Havaitsin, että tutkimukseni kohdealueilla (Lahti ja lähialueet) normaaliryhmään integroituja erityisoppilaita oli aika vähän tai sitten opettajat eivät pitäneet heitä enää erityisoppilaina, koska ne olivat kenties tottuneet oppilaan välillä hyvin lievältä kuulostavaan vammaan. Lahden kokoisesta kaupungista löytyi vain kaksi soveltuvaa oppilasta, vaikka otin yhteyttä kahta lukuun ottamatta kaikkiin Lahden alasteisiin.

Toisena ongelmana oli opettajan tai rehtorin negatiivinen suhtautuminen tutkimusta tai tutkijaa kohtaan. Toiset rehtorit/opettajat ottivat avosylin minut vastaan, mutta monessa paikassa vastaanotto oli viileää, joskus jopa jäätävää. Ymmärrän toki, että joissain kouluissa tutkimusten tekeminen on yhtä tavallista kuin hengittäminen, jolloin näissä kouluissa on saatu tarpeeksi tutkijoista. Toisaalta toisilla opettajilla taustalla saattaa olla pelko oman opetuksensa kriittisestä arvostelusta. Tutkimuksessahan keskitytään oppilaan tunteiden selvittämiseen liikuntatunneista, jolloin opettajan positiivinen tai negatiivinen vaikutus tunteihin todennäköisesti näkyy oppilaan haastattelussa. Kuitenkin tutkimukseni keskittyy oppilaisiin ei opettajiin. Toisilla rehtoreilla oli selvästi negatiivinen lähtöasenne koko tutkimustani kohtaan. Syynä saattoi olla rehtorien laman myötä lisääntynyt työtaakka ja siitä johtuva paine. Negatiivisuus ilmeni rehtorin lyhytpuheisuutena ja haluna päästä puhelinkeskustelusta kokonaan eroon mahdollisimman nopeasti. Tietenkin suurin osa rehtoreista/opettajista suhtautui yhteydenottooni erittäin asiallisesti.

Kolmantena ongelmana haastateltavien saamisessa olivat lapsien vanhemmat. Varsinkin erityisoppilaiden vanhemmat välillä suhtautuivat hyvinkin negatiivisesti lapsensa haastattelemiseen. Olen omakohtaisesti havainnut, että vanhemmat saattavat ottaa lapsensa sairastumisen tai vammautumisen hyvinkin raskaasti, jopa paljon raskaammin kuin lapsi itse. Lapset ovat hyvin mukautuvaisia, joten he mukautuvat vammansa asettamiin rajoituksiin hyvin nopeasti eikä suurimmalle osalle jää psyykkisiä vaurioita. Vanhemmat kokevat lapsensa sairastumisen henkisesti vahvasti ja näin he ovat hyvin säikkyjä kaikesta lapsensa vammaa kohtaan tapahtuvasta mielenkiinnosta. Eräänkin lapsen vanhempi halusi nähdä kysymykset etukäteen, mikä tuotti hieman lisää päänvaivaa ja miettimistä. Vanhemman kautta kysymykset olisivat voineet kulkeutua lapsen tietoon, joka ei olisi ollut tarkoituksenmukaista. Näin ollen en voinut lähettää kyseiselle vanhemmalle aivan täydellisiä kysymyksiä, vain teema-alueet, joihin haastattelu keskittyi. Vaivahan ei ollut suuri, mutta aikaa kului taas yksi viikko lisää.

Jotkut koulut hoitivat kaikki järjestelyt haastattelua varten. He olivat hankkineet luvat oppilaiden vanhemmilta ja tilat haastattelua varten oli järjestetty tarpeitteni mukaan. Tuollaisiin kouluihin oli mukava mennä, olo oli kuin olisi mennyt tutkijan täysihoitolaan. Haastattelujen hankinta oli kuin elämä, välillä aurinko paistaa pilvettömältä taivaalta, mutta toisinaan iso musta pilvi peittää auringon.

Tulosten yleistettävyyttä on hyvin vaikea arvioida tässä tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen oppilaiden vastaukset vaihtelivat aika tavalla, mutta jotain yhtäläisyyksiäkin vastausten välillä oli löydettävissä. Kenties isommassa otoksessa yhtäläisyydet vastauksissa olisivat nousseet selvemmin esille. Tulosten yleistettävyys on tässä tutkimuksessa ja tällä otoksella mahdotonta, mutta kenties nämä tulokset voivat antaa edes hieman suuntaa. Toisaalta tämän tutkimuksen vastausten pohjalta integroidut oppilaat ovat aika paljon samanlaisia esim. liikuntamieltyyksiltään tai ajatuksiltaan koulunkäynnistä. Uskon, että integroidut oppilaat eivät eroa toisistaan niin paljoa kuin vammattomat oppilaat. Vammattomien oppilaiden keskuudessa ei ole yhdistävää tekijää henkisellä tasolla niin selvästi kuin integroiduilla oppilailla on: vamma. Vammaisuus yhdistää, siksi pidän integroitujen oppilaiden vastauksia ainakin jossain määrin suuntaa antavina.

## 9.2. Tulosten pohdintaa

Tulososassa puhuttiin siitä, mikä saattaa motivoida oppilaita ja lisätä viihtyvyyttä liikuntatunnilla. Tuloksissa oli havaittavissa, että integroidut oppilaat suhtautuivat avoimemmin liikuntatuntien sisältöön kuin vertailtavat oppilaat. Integroidut oppilaat mainitsivat, että he viihtyvät tunnilla silloin, kun siellä pelataan, opettaja on mukava tai tunnilla saa kokeilla uusia lajeja. Vertailtavat oppilaat viihtyivät tunnilla vain, jos siellä tehtiin jotain tiettyä lajia. Haastattelussa huomasin, että integroidut oppilaat olivat jotenkin ”valmiimpia” vastaanottamaan uusia asioita ja ajatuksia elämäänsä. Tässä saattaa olla syy siihen, miksi integroidut kertovat viihtyvänsä tunnilla enemmän yleisellä tasolla eikä niin lajisidonnaisesti. Integroidut oppilaat osasivat nauttia myös liikunnasta monipuolisesti kenties siksi, koska useat heistä eivät voineet liikkua kaikkien lajien yhteydessä tasavertaisesti tavallisten oppilaiden kanssa, jolloin he kenties pyrkivät nauttimaan kaikista niistä lajeista, joihin he pystyvät osallistumaan tasavertaisesti.

Liikuntalajeista puhuttaessa integroitujen oppilaiden vastauksista oli havaittavissa, että he pitivät enemmän joukkuepeleistä kuin yksilölajeista. Syynä tähän saattaa olla, että integroidut oppilaat eivät tarvitse apua joukkuepeleissä niin paljon kuin yksilölajeissa. Integroidut oppilaat voivat joukkuepeleissä sekoittua joukkoon paremmin. He tuntevat olevansa osa ryhmää, eikä heidän erilaisuutensa näy niin selvästi. Tämä tekee tuolloin olon liikuntatunneilla henkisesti helpommaksi. Jos tarkastellaan syitä siihen, miksi integroidut oppilaat eivät pidä jostakin tietyistä lajeista, suurin syy tähän oli yleensä se, etteivät he vammansa vuoksi oikein selviä lajin vaatimista toiminnoista. Pallo voi olla liian nopea ja ei riittävän värikäs; laji voi olla liian raju, jolloin se saattaa synnyttää liikaa lisävammautumisen riskiä oppilaassa. Näistäkin ongelmista huolimatta haastattelussa kävi ilmi, että nämä integroidut oppilaat ovat kuitenkin halukkaita yrittämään kaikkea. Tarvitaan vain opettajalta sovellutuksia, jotka antavat oppilaalle mahdollisuuden osallistua lajiin. Kuitenkin integroiduista oppilaista löytyi myös samanlaisia piirteitä kuin tavallisistakin oppilaista esimerkiksi se, etteivät he kaikki pidä kuntotesteistä tai -piireistä ihan siitä syystä, että siinä tulee hiki tai kuuma. Eivät integroidut lapset kuitenkaan niin paljon eroa tavallisista oppilaista.



Haastatteluissa ei käynyt ilmi suoranaisesti miten liikunnalliset vanhemmat vaikuttavat oppilaan liikuntaharrastuneisuuteen ja kiinnostukseen liikuntaa kohtaan. Kuitenkin tiedetään, että liikuntakokemuksia säätelevät ulkoiset tekijät, koti koulu ja toveripiiri (Nupponen 1997, 65). Oletettavaa siis oli, että vanhempien vaikutus näkyisi selkeästi oppilaan mielipiteissä ja kiinnostuksessa liikuntaan. Toisin kuitenkin kävi. Syynä tähän oli luultavasti pieni otos. Haastateltuihin oppilaisiin suurimmalta osalta liikunnan kannalta vaikuttivat jotkin muut tekijät kuin vanhemmat. Tosin ei aivan kaikkiin. Olen omasta kokemuksesta huomannut, että sellaisten lasten vanhemmat, joiden lapsi sairastuu vasta synnyttyään, alkavat usein alkusokista selvittyään voimallisesti kannustaa lastaan selviytymään elämässä. Jotkut vanhemmat kannustavat liikuntaan, toiset johonkin muuhun. Tässä tutkimuksessa yhden integroidun lapsen vanhemmat ja varsinkin isä oli selvästi juuri tällainen vanhempi. Hän oli kannustanut lastaan pienestä pitäen pärjäämään liikunnassa. Oppilaan harrastukset olivat aika erikoisia, ajatellen, että hänellä oli vaikea näkövamma: kalliokiipeily ja pesäpallo. Oppilas myös luki runsaasti. Juuri tässä oppilaassa vanhempien vaikutus liikuntatottumuksissa näkyi selvästi. Muista oppilaista on vaikeampi sanoa. Havaittiin, että integroidut oppilaat seurasivat enemmän urheilua vapaa-aikanaan kun tavalliset oppilaat. Tämä mielestäni johtuu siitä, että integroidut oppilaat eivät vammansa vuoksi voi osallistua kaikkeen liikuntaan/urheiluun täysipainoisesti. Kuitenkin heillä voi olla kiinnostusta urheilua kohtaan, jolloin lähimmäksi he sitä pääsevät seuraamalla urheilua joukkoviestimistä tai paikanpäältä. Näin he pääsevät tyydyttämään urheilun seuraamisen kautta esim. kilpailuviettinsä, mikä varsinkin tämän ikäisillä lapsilla on vahva.

Yksi tutkimuksen yllättävimpiä asioita minulle oli seikka, jossa oppilailta kysyttiin millainen opettaja heidän mielestään oli mukava ja millainen vähemmän mukava. Vastaukset olivat kuin pedagogiikan ja didaktiikan oppikirjasta. Oppilailta tuli samanlaisia vastauksia kuin ne ohjeet joita meille on annettu opetusharjoituksissa. Mukavalla opettajalla on hyvä huumorintaju ja hän on ymmärtäväinen. Vähemmän mukava opettaja on sellainen, joka huutaa kaikesta koko ajan. Vaikuttaa siis, että näitä asioita on tutkittu aikaisemminkin ja tieto on mennyt perille. Minulle tuttua tietoa tuli sekä integroiduilta oppilailta että tavallisilta vertailtavilta oppilailta. Toisin sanoen vaikuttaa siltä, että molemmat oppilasryhmät kokevat opettajan ominaisuudet samalla lailla. Jokainen haastateltava on tietenkin yksilö,

mutta selvästi huomaa, että yhdistäessä kaikkien haastateltavien mielipiteet mukavasta opettajasta, saadaan tulokseksi hyvä opettaja.

Syitä sille miksi integroidut oppilaat tulevat paremmin juttuun liikunnanopettajansa kanssa voi vain spekuloida. Kenties integroidut oppilaat ovat koulutermein sanottuna kiltimpiä kuin vertailtavat oppilaat. Toisaalta opettajat itse valitsivat vertailtavat haastateltavat oppilaat, jolloin he saattoivat laittaa haastatteluun hieman erikoisemmat oppilaat kuin, jos olisin itse valinnut vertailtavat oppilaat. Oletettavasti tärkein syy siihen, että integroidut oppilaat tulevat toimeen liikunnanopettajansa kanssa on: opettajat muistavat huomioida integroitua oppilasta oppilaan vammaan vuoksi. Tässä tutkimuksessa kaikki haastatellut oppilaat, integroidut tai vertailtavat, kertoivat, että opettaja huomioi heitä riittävästi. Integroiduista oppilaista kaksi mainitsi, että heidän opettajansa eivät aina muista, että he eivät voi tehdä kaikkea samalla tavalla. Toisaalta kaksi vertailtavaa oppilasta mainitsi, että opettaja huomioi heitä hieman liikaakin, siksi koska he ovat vilkkaita. Tästä syystä epäilenkin, että opettajat suhtautuvat integroituihin oppilaisiin positiivisemmin ja huomioivat heitä positiivisemmassa mielessä, vaikka integroitu oppilas tekisikin jotain tilanteeseen sopimatonta. Tällainen sopimaton käytös saattaa opettajan mielestä tarkoittaa, että oppilas ei pysty nyt osallistumaan toimintaan ja siksi oppilas touhuaa omiaan, vaikka oppilaan käytökseen pitäisi puuttua samalla lailla kuin muidenkin oppilaiden käytökseen. Tällaisissa tilanteissa integraatio ei ole täydellistä ja saattaa viedä oppilaan vain kauemmas ryhmästä. Integroituja oppilaita haastatellessani rivien välistä oli havaittavissa, että oppilaat haluaisivat kenties myös huomiota muissakin asioissa esim. kurinpidollisissa asioissa, eikä vain aina vammaansa liittyen.

Haastateltujen oppilaiden kaveruussuhteet olivat hyvin vaihtelevia. Vastauksista oli havaittavissa, että integroiduilla oppilailla ystävät olivat jostain muualta kuin omalta luokalta. Vastaavasti vertailtavilla oppilailla ystävät olivat pääsääntöisesti oman luokan oppilaita. Molemmissa ryhmissä oli tosin poikkeuksia. Miksi sitten näin oli? Saattaa olla, että integroitujen oppilaiden kaverit/ystävät olivat kaikki vanhoja lapsuuden aikaisia kaveriteita eli kaveriteita jo pitkältä ajalta ennen koulua. Nämä ystävät olivat tottuneet vammaiseen kaveriinsa ja eivät nähneet tätä vammaisena vaan tavallisena kaverina. Vammaisuus oli jäänyt taka-alalle, koska se ei ole enää tärkeää. Integroidun oppilaan luokkakaverit olivat tunteneet toisensa vasta vähän aikaa, tavalliset oppilaat eivät kenties olleet

koskaan olleet tekemisessä kenenkään vammaisen kanssa. Alussa ennakko luulot saattavat vaikuttaa tavallisten oppilaiden käyttäytymiseen ja integroidun vammaisen lapsen ja tavallisten oppilaiden välille syntyy kuilu. Toisin sanoen tutustuminen vaikeutuu. Kuilu kapenee vasta pitkän ajan kuluttua. Näin integroitu oppilas pysyy muille tuntemattomana pitkään ja hän saa tyytyä vanhoihin ystäviin, jotka eivät ole kiinnostuneet onko hän vammaisen tai ei. Normaalistihan luokkakavereista tulee nopeasti kavereita keskenään, siksi vertailtavilla tavallisilla oppilailla parhaat kaverit ovat monesti omalla luokalla, aivan kuten tässä tutkimuksessakin havaittiin.

Kysymykseen auttavatko oppilaat toisiaan liikuntatunneilla jos he tarvitsevat apua, integroiduista oppilaista kaksi kertoi, että he eivät saa apua, yksi kertoi saavansa apua pyydettyä ja yksi kertoi ettei ole vielä tarvinnut apua. Vertailtavista kolme neljästä kertoi saavansa apua aina sitä tarvitessaan. Saattaa olla, että integroitujen oppilaiden ja tavallisten oppilaiden välillä on eroa, koska integroitu oppilas ei saa apua muilta liikuntaryhmän oppilailta samalla tavalla. Syynä saattaa olla luokkatovereiden epäluulo tai syrjintä vammaista oppilastoveria kohtaan. Syrjinnän taustoista on vaikea sanoa, mutta ehkä epäluulo voi johtua epätietoisuudesta; ei tiedetä mitä vammaisen luokkakaveri ajattelee, jos häntä mennään avustamaan. Toisaalta saatetaan pelätä sitä, osataanko vammaista toveria avustaa oikein aiheuttamatta lisävammoja. Tässä tilanteessa tarvitaan opettajalta paljon taitoja, jotta hän osaisi auttaa luokkaa luomaan sellaisen ilmapiirin, jossa erilaisuutta suvaittaisiin ja kaikki voisivat olla kavereita keskenään.

Kiusaaminen on vakava ongelma kouluissa. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että kiusaamista esiintyi sekä integroitujia että tavallisia oppilaista kohtaan. Integroiduista kaikkia neljää ja kahta vertailtavaa oppilasta oli kiusattu joskus kouluaikana. Tavallisin syy kiusaamiselle oli oppilaan jokin muita ärsyttävä ominaisuus tai tapa. Melkein poikkeuksetta kiusattuja lapsia pidetään muiden oppilaiden keskuudessa jollain tavalla erilaisina tai omituisina. Syynä kiusaamiseen voi olla myös fyysinen erilaisuus (Salmivalli 1995). Myös Lagerspetzin, Björkqistin, Berstin & Kingin (1982) mukaan poikkeavuus voi olla syynä koulukiusaamiseen.

Integroituja oppilaita oli selvästi kiusattu vammansa vuoksi. Haastatelluista integroiduista oppilaista kukaan ei maininnut muita syitä kiusaamiseen kuin oman vammansa. Vertailta-

vat oppilaat joita oli kiusattu, olivat omien sanojensa mukaan hieman erilaisia kuin muut oppilaat. He olivat päättäväisiä tai eivät halunneet mennä muiden touhuihin suinpäin mukaan, siksi heitä kiusattiin. Ala-asteella lapset voivat olla julmia toisilleen ja siksi mikään erillaisuus ei ole siellä ”hyväksyttävää”. Vaikka oli aika ilmeistä, että integroituja oppilaita kiusataan koulussa vammansa vuoksi, olen aika varma siitä, että heitä ei kiusattu pelkäänsä vammansa takia. Kaikki haastattelemiini integroidut oppilaat olivat itsetunnoiltaan vahvoja, heillä oli selvät mielipiteet asioista ja he muutenkin vaikuttivat ikäisiään kypsemmiltä. Siispä arvelen, että integroituja oppilaita kiusataan piilotajuisesti myös siksi, että he ovat ikätovereitaan henkisesti kypsempinä ja tuntuvat myös siksi erilaisemmilta muista oppilaista.

Yllättävä havainto tutkimuksessa oli myös se, että kaikkia kiusattuja oppilaita oli kiusattu myös liikuntatunneilla, vaikka Marvailan (1995, 53 – 57) mukaan liikuntatunneilla ei kiusaamista esiinny niin paljon kuin tavallisilla tunneilla. Kiusattuja oppilaita oli kiusattu liikuntatunneilla lähinnä haukkumalla ja tönimällä. Heitä oli syytetty joukkueen häviöstä tai huonosta menestyksestä jossakin muussa lajissa. Integroidut oppilaat voivat olla liikuntatunnilla hitaampia, tekevät enemmän virheitä peleissä, koska eivät näe tai kuule niin hyvin kuin muut ja siksi joukkue ei pärjää. Tässä voi olla syy integroitujen oppilaitten kiusaamiseen liikuntatunneilla.

Yhteenvedon voidaan sanoa, että integroidut oppilaat pitävät liikunnasta hieman enemmän kuin tavalliset oppilaat. Integroidut oppilaat harrastavat liikuntaa enemmän vapaa-aikanaan kuin tavalliset oppilaat. Integroidut oppilaat tulevat paremmin juttuun liikunnanopettajansa kanssa, verrattuna tavallisiin oppilaisiin. Integroidut oppilaat näyttävät olevan hieman ”kiltimpä” ja halukkaampia yrittämään. Kenties siksi heillä on hyvät välit liikunnanopettajaan. Integroitujen oppilaiden kaverit ovat pääsääntöisesti jostain muualta kuin omalta luokalta, toisin kuten vertailtavilla tavallisilla oppilailta. Näin ollen tavalliset oppilaat saavat myös paremmin apua luokkatovereiltaan sitä tarvitessaan. Integroidun oppilaan on vaikeampi saada apua luokkatovereiltaan, varsinkin liikuntatunneilla. Sekä integroituja että tavallisia oppilaita kiusataan, mutta integroituja oppilaita kiusataan myös liikuntatunneilla, mikä oli uusi ja yllättävä tieto. Kiusaaminen johtuu yleensä oppilaiden mukaan vammasta. Haastatteluissa havaitsin, että integroidut oppilaat olivat kypsempinä

ja henkisesti aikuisempia kuin ikätoverinsa, mikä voi olla yksi syy kiusaamiseen. Ilmeisesti vammaisuus voi kasvattaa henkisesti vahvaksi.

### 9.3. Jatkotutkimusehdotuksia

Jatkotutkimuksiin löytyy aihetta tämänkin tutkimuksen jälkeen. Ensimmäisenä mieleeni tulee syventää tietojen keruuta, tämä voisi tapahtua esim. ainekirjoituksen kautta, jonka jälkeen isommasta joukosta valitaan vielä haastatteluun muutama oppilas. Tietenkin otos täytyisi olla paljon suurempi kuin tässä tutkimuksessa, isommalla otoksella yleistettävyyshän paranee. Samalla näkökulmalla kuin tässä tutkimuksessa asiasta saataisiin vielä enemmän irti. Integroitujen oppilaiden sosiaalisia suhteita tutkimalla voisi myös saada tarkempaa tietoa, miten integroidut lapset pärjäävät elämänsä sosiaalisissa suhteissa ja kasvaako heistä erilaisia aikuisia kuin tavallisista oppilaista. Vielä mielenkiintoinen tutkimus olisi jonkin yksittäisen oppilaan seurantalutkimus, jossa seurattaisiin oppilaan selviytymistä koko kouluajan.

## LÄHTEET

- Adler, H. 1982. Children with problems in physical education in school. II. Physical factors and psychosocial problems. *Acta Paedopsychiatria* 48 (1), 33 - 46.
- Auxter, D. & Pyfer, J. 1989. Principles and methods of adapted physical education. St. Louis: Mosby.
- Block, M. E. 1992. What is an appropriate physical education for students with profound disabilities? *Adapted Physical Activity Quarterly* 9, 197 - 113.
- Block, M. E. 1994. A teacher's guide to including students with disabilities in regular physical education. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Brown, L., Branston, M. B., Hamre-Nietupski, S., Pumpian, I., Certo, N. & Gruenewald, L. 1979. A strategy for developing chronological age-appropriate and functional curricular content for severely handicapped adolescents and young adults. *Journal of Special Education* 13, 81 - 90.
- Cantell, M. 1998. Developmental coordination disorder in adolescence: perceptual-motor, academic and social outcomes of early motor delay. Lancaster: Department of Psychology. Dissertation.
- Craft, D. H. 1994. Inclusion: physical education for all. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 65 (1), 22 - 23.
- Cratty, B.J. 1989. Adapted physical education in the mainstream. 2 nd ed. Denver: Love.
- Deno, E. 1970. Special education as development capital. *Exceptional Children* 37 (3), 229 - 237.
- Elliot, E. S. & Dweck, C. S. 1988. Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology* 54 (1), 5 - 12.
- Erityisryhmien liikunta 2000- toimikunnan mietintö. 1996. Komiteamietintö 1996:15. Helsinki
- Gottlieb, J., Alter, M. & Gottlieb, B.W. 1991. Mainstreaming academically handicapped children in urban school. Teoksessa Lloyd, J.W., Singh, N.N. & Repp, A.C. (Eds.). *The regular education initiative*. Sycamore: Sycamore Publishing company.

- Hauhia, S. & Partanen, M. 1993. Opettajan motivoitavat ja oppilaiden motivoituminen ala - asteen liikuntatunneilla. Jyväskylä: opettajankoulutuslaitos pro gradu -tutkielma.
- Hautamäki, J., Lahtinen, U., Moberg, S. & Tuunainen, K. 1993. Erityispedagogiikka I, erityispedagogiikka tieteenä. Juva: WSOY.
- Havinen, T. & Kinnunen, P. 1997. Kielteiset koululiikuntakokemukset. Jyväskylä: opettajankoulutuslaitos pro gradu -tutkielma.
- Heikinaro-Johansson, P. 1990. Vammaisten ja pitkäaikaissairaiden oppilaiden liikunnanopetus peruskoulussa ja lukiossa. Jyväskylä: liikuntakasvatuksen laitos lisensiaatti -tutkielma.
- Heikinaro-Johansson, P. 1995a. Including students with special needs in physical education. Jyväskylä: Studies in Sport, Physical Education and Health 39.
- Heikinaro-Johansson, P. 1995b. Koulu tarjosi Samille soveltavaa liikunnanopetusta. Liikunta ja Tiede 32 (2), 26-31.
- Hendry, L. B. & Gillies, P. 1978. Body type, body esteem, school and leisure: a study of overweight, average and underweight adolescents. Journal of Youth and Adolescence 7 (2), 181 - 195.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1993. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino
- Hirvonen, M. 1997. Suhtautuminen liikunnanopetukseen peruskoulun 2. ja 6. luokalla. Jyväskylä: opettajankoulutuslaitos pro gradu -tutkielma.
- Hägglund, T-B., Pyökkänen, K. & Taipale, V. 1978. Nuoruusiän kriisit. Jyväskylä: Gummerus.
- Jenkins, J. R., & Jenkins, L. M. 1981. Cross age and peer tutoring: Help for children with learning problems. Reston, VA: Council for exceptional children.
- Jewett, A. E. & Bain, L. L. 1985. The curriculum process in physical education. Dubuque, IA: Wm. C. Brown.
- Jääskeläinen, L., Korpilauri, A. & Tikkanen, J. 1980. Liikunnan didaktiikka. Keuruu: Otava.
- Kelly, L. E. 1991. Achievement-based curriculum: Teaching manual. Charlottesville: University of Virginia.
- Kirk, S. A. 1972. Educating exceptional children. Boston: Houghton Mifflin.

- Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Berts, M. & King, E. 1982. Group aggression among school children in three schools. *Scandinavian Journal of Psychology* 23, 45 – 52.
- Leppänen, M., & Weijo, T. 1987. Terveysongelmia omaavien oppilaiden ja vertailuryhmän kokemukset koululiikunnasta, sekä heidän fyysinen minäkäsityksensä. Jyväskylä: liikuntakasvatuksen laitos pro gradu -tutkielma.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: Koulunkäynti oppilaiden kokemana. Teoksessa: Kannas, L. (toim.). *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja viihtyvyys*. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino. 109 – 130.
- Losse, A., Henderson, E., Elliman, D., Hall, D., Knight, E. & Jongmans, M. 1991. Clumsiness in children - do they grow out of it? A 10 - year follow-up study. *Developmental Medicine and Child Neurology* 33, 55 - 65.
- Martinek, T. J. & Griffith III, J. B. 1994. Learned helplessness in physical education: a developmental study of causal attributions and task persistence. *Journal of Teaching Physical Education* 13 (2), 108 - 122.
- Marvaila, P. 1995. Koulukiusaaminen ja liikunta yläasteikäisten keskuudessa. Jyväskylä: Liikuntakasvatuksen laitos pro gradu -tutkielma.
- Merenheimo, J. 1990. Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Oulun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 74.
- Moberg, S. 1982. Toim. Erilaiset oppilaat. Jyväskylä: Gummerus.
- Nupponen, H. 1997. 9 – 16 –vuotiaiden liikunnallinen kehittyminen. Jyväskylä: Liikunnan ja Kansanterveyden julkaisuja no. 106.
- Olkinuora, H. 1995. Oppimisen ja opiskelun mielekkyydestä peruskoulun päättövaiheessa. Teoksessa: Kannas, L. (toim.). *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja viihtyvyys*. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.
- Pangrazi, R. P. & Darst, P. W. 1985. *Dynamic physical education curriculum and instruction for secondary school students*. Minneapolis, MN: Burgess.
- Peruskoululaki. 1983. Opetusministeriö 476. Helsinki.
- Rainforth, B., York, J. & Macdonald, C. 1992. *Collaborative teams for students with severe disabilities: Integrating therapy and educational services*. Baltimore: Paul H. Brookes.



- Rizzo, T., Davis, W. & Toussaint, R. 1994. Inclusion in regular classes: Breaking from traditional curricula. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 65 (1), 24 – 26, 47.
- Runsas, R. 1991. Toim. Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Lastensuojelun keskusliiton julkaisu 87.
- Salminen, J. 1989. Erityispedagogiikka ja erityisopetus. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Salmivalli, C. 1995. Kiusaajat, uhrin – ja ne muut: Kouluväkivalta ryhmäilmionä. *Psykologia* 30 (5), 364 – 372.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B. & Kannas, L. 1998. Achieving health and educational goals through schools – a study of the importance of the school Climate and the students' satisfaction with school. *Health Education Research* 13 (3), 383 – 397.
- Sherrill, C. 1987. *Adapted physical education and recreation*. (3 th ed.). Dubuque: Wm. C. Brown.
- Sherrill, C. 1993. *Adapted physical activity, recreation, and sport: Crossdisciplinary and lifespan*. (4 th ed.) Dubuque, IA: Brown & Benchmark.
- Sherrill, C. 1998. *Adapted physical activity, recreation, and sport: Crossdisciplinary and lifespan*. (5 th ed.) Dubuque, WCB: MC Graw-Hill.
- Sherrill, C, Heikinaro-Johansson, P. & Slininger, D. 1994. Equal-status relationship in the gym. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 65 (1) 27 – 31, 56.
- Silvennoinen, M. 1981. 11 - 19 -vuotiaiden koululaisten liikuntaharrastukset, liikuntamotiivit ja näitä selittävät tekijät. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 31.
- Smyth, T. R. 1992. Impaired motor skill (clumsiness) in otherwise normal children: a review. *Child: Care, Health and Development* 18 (5), 283 - 300.
- Soininen, M. 1989. Peruskoulun ala-asteen viihtyvyys. Teoksessa Korpinen, E., Tiihonen, E. & Tuomi, P. (toim.). *Koulu elämän paikkana: haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen*. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja B: 34.

## ARVOISAT VANHEMMAT

Liite 2.

Pyydän lupaanne saada haastatella lastanne tutkimustani varten. Opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Tutkimus on pro-gradututkielmani. Tutkimukseni käsittelee tavallisille luokille integroitujen erityisoppilaiden tuntiviihtyvyyttä liikuntatunneilla. Tutkimukseni suoritetaan haastattelututkimuksena.

Haastattelu ei kohdistu henkilökohtaisesti lapseenne, vaan vastauksia käsitellään yleisinä kokonaisuuksina muiden haastateltavien vastausten kanssa. Haastattelu suoritetaan ns. teema-haastatteluna. Teema-alueita ovat mm. oppilaan suhde omaan liikunnanopettajaan/liikuntaa opettavaan opettajaan, oppilaan kokemukset liikuntatunneista ja koulukiusaaminen. Haastatteluun aikaa kuluu n. 15 minuuttia, ja se voidaan suorittaa vaikka välitunnilla jolloin lapsenne koulukäynti ei häiriinny. Lapsenne vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja tiedot jäävät vain minun tietooni. Tutkimuksen raportoinnissa saatetaan käyttää lapsenne etunimeä, mutta mitkään muut tiedot eivät ole kenenkään muun käytössä.

Toivon, että suhtaudutte positiivisesti tutkimukseeni. Vastaa mielelläni kysymyksiinne!

\_\_\_\_\_ Lastani saa haastatella tutkimusta varten.

\_\_\_\_\_ Lastani EI saa haastatella tutkimusta varten.

Ystävällisin terveisin

Aku Aho

Liik.yo

Taitoniekantie 9 a 201 40740 JKL

P. 607018 (iltaisoin)

0500-888829 (viikonloppuisin)

e-mail: ajaho@itu.cc.jyu.fi

Pauli Rintala

Gradu -työn ohjaaja

Apul.prof

## Yleistä

- Ikä?
- Sukupuoli?

## Asenteet liikuntaa kohtaan

- Pidätkö liikunnasta kouluaineena? Miksi?
- Onko liikuntatunneilla mukavaa? Miksi?
- Milloin liikuntatunneilla on mukavinta? Miksi?
- Mitkä lajit ovat mukavimpia liikuntatunneilla? Joukkuepelit, yksilölajit... Miksi?
- Mitkä lajit liikuntatunneilla ovat vähemmän mukavia? -----II-----
- Minä vuodenaikana liikuntatunneilla on mukavaa? Miksi/minkä takia?
- Harrastatko liikuntaa vapaa aikanasi? Mitä? Missä? Kuka järjestää?
- Harrastavatko vanhempasi liikuntaa? Mitä?
- Seuraatko urheilua vapaa-aikanasi? Mitä? Mistä?

## Opettajan ominaisuudet

- Millainen liikunnanopettaja on mielestäsi mukava? Milloin huonoin? Miksi?
- Tuletko juttuun liikunnanopettajasi kanssa?
- Miten liikunnanopettajasi ottaa huomioon sinut liikuntatunneilla? Tuntuuko sinusta, että hän huomioi sinut tarpeeksi?
- Onko liikuntatunnit mielestäsi riittävän monipuolisia eli oletko päässyt tutustumaan moneen eri lajiin?
- Onko mielestäsi liikuntatunneilla riittävästi välineitä? Onko tilat riittävät?

## Muut oppilaat

- Onko sinulla monta ystävää liikuntaryhmässäsi? Kuinka monta? Jos ei, niin miksi?
- Kuka paras ystäväsi on? Miksi hän on paras ystäväsi?
- Auttavatko muut oppilaat sinua tunnilla, jos tarvitset apua?
- Onko sinua koskaan kiusattu ? Miten? Missä? Liikuntatunneilla?
- Onko sinua koskaan kiusattu vammasi takia?