

OPPILAIKEN HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMINEN YLÄKOULUN LIIKUNTATUNNEILLA

Miika Niva ja Kaarle Pakkanen

Liikuntapedagogiikan

pro gradu -tutkielma

Kevät 2013

Liikuntatieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Niva, M. & Pakkanen, K. 2013. Oppilaiden häiriökäyttäytyminen yläkoulun liikuntatunneilla. Liikuntatieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto, 84 s.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, miten kahdeksaluokkalaiset oppilaat suhtautuvat koululiikuntaan ja, miten yleistä häiriökäyttäytyminen heidän liikuntatunneilla on. Tutkimme myös, mitkä häiriökäyttäytymisen muodot ovat yleisimpiä kahdeksaluokkalaisten poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla. Oppilaita pyydettiin lisäksi arvioimaan oman häiriökäyttäytymisensä yleisyyttä liikuntatunneilla. Selvitimme myös oppilaiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisen taustalla olevista kouluun liittyvistä syistä. Liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen mittaamista varten muokkasimme Krechin, Kulinnan ja Cothranin (2010) Yhdysvalloissa kehittämästä mittarista suomalaiseseen koulukulttuuriin paremmin sopivan mittarin. Yhtenä tavoitteena tutkimuksessamme olikin arvioida laatimamme mittarin toimivuutta. Tutkimukseen osallistui 174 oppilasta, joista 118 oli poikia ja 56 oli tyttöjä. Keräsimme aineiston kahdesta suomalaisesta yläkoulusta. Aineiston tilastollisen tarkastelun mahdollistamiseksi muodostimme kyselylomakkeemme väittämistä summamuuttujia. Tarkastelimme aineistoa tilastollisesti Cronbachin alfa-kertoimen, Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimien, riippumattomien otosten t-testin ja pareittaisen t-testin avulla. Tulosten kuvailemiseen käytimme summamuuttujien keskiarvoja.

Oppilaat suhtautuivat koululiikuntaan myönteisesti. Pojista 81 % ja tytöistä 77 % piti koululiikunnasta paljon tai erittäin paljon. Myönteinen suhtautuminen ilmeni myös siten, että liikuntatunneilla esiintyi oppilaiden mielestä vähemmän häiriökäyttäytymistä kuin muiden oppiaineiden tunneilla. Yleisesti ottaen häiriökäyttäytymistä esiintyi tutkimuskoulujen liikuntatunneilla harvoin. Häiriökäyttäytyminen oli kuitenkin yleisempää poikien kuin tyttöjen tunneilla. Sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla yleisimmät häiriökäyttäytymisen muodot olivat kiroilu, liikuntavaatteiden puuttuminen ja valittaminen. Jaottelumme mukaan lähes neljäsosa oppilaista häiriökäyttäytyi jollain tavalla vähintään lähes jokaisella/jokaisella tunnilla. Poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla esiintyvä häiriökäyttäytyminen oli ensisijaisesti lähtöisin oppilaista itsestään. Toiseksi merkittävin tekijä häiriökäyttäytymisen taustalla oli opettajan toiminta ja vähäisin merkitys oli opetusympäristöllä. Häiriökäyttäytyvien ja hyvin käyttäytyvien oppilaiden näkemyksissä ei ollut merkittävää eroa häiriökäyttäytymisen syytä tarkasteltaessa.

Tutkimuksemme tulokset antavat opettajille tietoa häiriökäyttäytymisestä oppilaiden näkökulmasta, mikä antaa valmiuksia luokan hallintaan. Kehittämämme mittari osoittautui toimivaksi välineeksi liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen arviointiin ja sitä voidaan hyödyntää jatkotutkimuksessa.

Avainsanat: häiriökäyttäytyminen, yleisyys, muodot, syyt, liikuntatunti, opetusympäristö, yläkoulu.

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMINEN JA SEN YLEISYYS KOULULIIKUNNASSA.....	7
2.1 Häiriökäyttäytyminen lähikäsitteineen ja liikuntatunneilla esiintyvän häiriökäyttäytymisen erilaiset muodot	7
2.2 Liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen luokittelutapoja	9
2.3 Häiriökäyttäytymisen yleisyys koulussa ja liikuntatunneilla.....	11
3 HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMISEN SYYT	14
3.1 Lapsen ja hänen kotitaustaansa liittyvät syyt	14
3.1.1 Lapsen biologisiin ja persoonallisuuden ominaisuuksiin liittyvät syyt.....	14
3.1.2 Perheeseen liittyvät tekijät	17
3.1.3 Kulttuuriset tekijät.....	19
3.2 Kouluun liittyvät syyt.....	20
3.2.1 Opettajasta johtuvat syyt	20
3.2.2 Oppilaista johtuvat syyt	24
3.2.3 Oppimisympäristöstä johtuvat syyt.....	25
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	28
5 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	29
5.1 Tutkimukseen osallistujat ja tutkimuksen kulku.....	29
5.2 Tutkimuksessa käytetty mittari	30
5.3 Aineiston tilastollinen käsittely.....	32
5.5 Tutkimuksen luotettavuus	33
5.5.1 Reliabiliteetti	33
5.5.2 Validiteetti.....	41
6 TULOKSET	42
6.1 Oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan sekä häiriökäyttäytymisen yleisyys liikuntatunneilla.....	42

6.2 Yleisimmät häiriökäyttäytymisen muodot kahdeksaluokkalaisten poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla.....	43
6.3 Kahdeksaluokkalaisten oppilaiden arvio oman häiriökäyttäytymisen yleisyydestä.	46
6.4 Kouluun liittyvät syyt kahdeksaluokkalaisten poikien ja tyttöjen näkökulmasta.....	50
7 POHDINTA	55
7.1 Keskeisten tutkimustulosten yhteenveto	55
7.2 Tutkielman luotettavuus ja eettisyys	59
7.3 Tutkielman merkitys ja jatkotutkimusehdotukset	62
LÄHTEET	64

1 JOHDANTO

Oppilaiden huono käyttäytyminen koulussa on ajankohtainen huolenaihe. Häiriökäyttäytyminen on koko kouluyhteisön ongelma, joka vaikuttaa kielteisesti koulun toimintaan. Oppilaiden häiriökäyttäytyminen koulussa onkin lisääntynyt, mikä osaltaan vähentää opetustyön mielekkyyttä (Saloviita 2007, 26–29). Häiriökäyttäytyminen vaikuttaa opettajan ajankäyttöön, tunnin sisältöön sekä oppilaiden ja opettajan asenteisiin. Opettajan käyttämä aika luokan hallintaan vähentää aikaa opettamiselta ja oppimiselta. Opettaja saattaa myös karsia opetuksen sisältöä jos hän kokee sen olevan liian haasteellista luokan hallinnan näkökulmasta. (Cothran, Kulinna & Garrahy 2009.) Oppilaiden häiriökäyttäytyminen vaikuttaa myös opettajien lisääntyneeseen loppuun palamiseen (Goyette, Dore & Dion 2000; Saloviita 2007, 29). Häiriökäyttäytyminen ei ainoastaan häiritse opettajaa vaan vaikuttaa myös oppilaisiin (Cothran ym. 2009; Fernandez-Balboa 1991). Vaikka työrauha ei takaa oppilaiden koulumenestystä, se mahdollistaa oppimisen (Supaporn, Dodds & Griffin 2003). Oppimista tukeva työrauha toteutuu turvallisessa ja viihtyisässä oppimisympäristössä, jossa kukin kunnioittaa ja arvostaa toistaan (Sigfrids 2009).

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -tutkimuksen mukaan oppilaat suhtautuivat koululiikuntaan myönteisemmin kuin koulunkäyntiin yleensä. Vaikka koululiikunta onkin pidetty oppiaine, pojista 7 % ja tytöistä 6 % arvioi käyttöksensä häiritsevän opettajan ohjeita ja muiden oppimista liikuntatunneilla. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69–72.) Häiriökäyttäytymistä esiintyykin kaikkien opettajien tunneilla riippumatta siitä, miten virikkeellinen tunti on tai kuinka hyvin se on suunniteltu (Grout & Long 2009, 64; Özben 2010).

Opettaja-lehden suorittamassa lukijakyselyssä ilmeni, että vain 4 % opettajista ei kärsi työrauhaongelmista. Opettajista 75 % kertoi kärsivänsä työrauhaongelmista joskus ja 20 % puolestaan sanoi kärsivänsä niistä usein. Yli 90 % opettajista toivoisi täydennyskoulutusta, jossa käsitellään häiriökäyttäytymiseen puuttumista. (Puustinen 2010.) Häiriökäyttäytymisen yleisyyttä kuvastaa hyvin sekin, että peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista

oppilaista 48 % oli täysin eri mieltä tai eri mieltä väitteeseen ”Luokassani on hyvä työrauha” (THL 2011).

Pro gradu -tutkielmamme tarkoituksena oli selvittää, miten kahdeksaluokkalaiset oppilaat suhtautuvat koululiikuntaan ja, miten yleistä häiriökäyttäytyminen heidän liikuntatunneilla on. Tutkimme myös, mitkä häiriökäyttäytymisen muodot ovat yleisimpiä kahdeksaluokkalaisten poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla. Lisäksi selvitimme, miten oppilaat arvioivat oman häiriökäyttäytymisensä määrää liikuntatunneilla ja, mitkä kouluun liittyvät syyt heidän mielestään ovat häiriökäyttäytymisen taustalla. Pyrimme siis selvittämään, miten paljon oppilaat uskovat opettajan ja oppilaiden toiminnan sekä opetusympäristön vaikuttavan häiriökäyttäytymisen taustalla.

2 HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMINEN JA SEN YLEISYYS KOULULIIKUNNASSA

2.1 Häiriökäyttäytyminen lähikäsitteineen ja liikuntatunneilla esiintyvän häiriökäyttäytymisen erilaiset muodot

Häiriökäyttäytyminen (engl. disruptive behavior) tarkoittaa ongelmallista käyttäytymistä, joka häiritsee opettajan mahdollisuutta opettaa tai käyttäytymistä, joka vaikeuttaa muiden oppilaiden osallistumista oppitunnin toimintaan (Flick 2011, 4). Suomalaisessa koulussa häiriökäyttäytyminen on muuttunut entistä haasteellisemmaksi. Käytös on muuttunut laiskuudesta, metelöinnistä ja luvattomista poissaoloista enemmän aggressiivisen käytöksen suuntaan. (Blomberg 2008, 16; Heikinaro-Johansson, French, Greenwood & Silliman-French 1999; Moilanen 2004.) Oppilaiden häiriökäyttäytyminen liikuntatunneilla on useimmiten sanallista tai fyysistä ohjeistuksen ja opetuksen häirintää (Fernandez-Balboa 1991; Supaporn ym. 2003). Sanallinen häiriökäyttäytyminen on esimerkiksi puhumista ilman lupaa, huutamista, kavereiden arvostelua, sopimatonta kielenkäyttöä tai opettajan kanssa riitelyä. Fyysinen häiriökäyttäytyminen sisältää yleensä päämäärätöntä kuljeskelua liikuntatilassa, katsomossa kävelyä, koripallokoreissa roikkumista, laitteiden väärinkäyttöä, liikuntasalista poistumista, tönimistä, lyömistä, potkimista tai tappelua. (Supaporn ym. 2003.)

Oppilaiden häiriökäyttäytymistä on kuvattu myös muilla termeillä, kuten työrauhahäiriö (Levin & Nolan 2007, Holopaisen, Järvisen, Kuuselan & Packalenin 2009, 11 mukaan), ei-toivottu käyttäytyminen (Naukkarinen 1999), ongelmakäyttäytyminen (Sigfrids 2009) ja käytöshäiriö (Moilanen 2004). Työrauhahäiriö, ei-toivottu käyttäytyminen ja ongelmakäyttäytyminen kuvaavat hyvin pitkälti samaa ilmiötä kuin termi häiriökäyttäytyminen. Käytöshäiriö-termi kuvaa puolestaan diagnosoitavissa olevaa käyttäytymistä, jossa korostuu pysyvä käytösmalli (Moilanen 2004). Kuvaamme seuraavaksi tarkemmin häiriökäyttäytymisen eri käsitteitä.

Työrauhalla tarkoitetaan sekä opettajien että oppilaiden työskentelyn rauhaa. Oppilaiden näkökulmasta työrauha tarkoittaa oppimisrauhaa ja opettajan näkökulmasta opettamisrauhaa. (Erätuuli & Puurula 1990, 2; Naukkarinen 1999, 20.) Työrauhasta voidaan puhua opettajan pyrkiessä rakentamaan sellainen toimintaympäristö, jossa opetustilanne on mahdollinen (Salo 2009, 112). Näin ollen työrauhahäiriöllä tarkoitetaan tilannetta, joka vaikeuttaa tai estää oppimistavoitteiden saavuttamista (Erätuuli & Puurula 1990, 5). Työrauhahäiriö on käyttäytymistä, joka häiritsee opettamista, loukkaa toisten oikeutta opiskella, aiheuttaa psykologista tai fyysistä uhkaa tai tuhoaa ympäristöä (Levin & Nolan 2007, Holopaisen ym. 2009, 11 mukaan). Naukkarinen (1999, 22) puolestaan käyttää työrauhaa häiritsevistä toiminnasta nimitystä ei-toivottu käyttäytyminen, koska se ei leimaa oppilasta samalla tavalla kuin esimerkiksi oppilaan kutsuminen käytöshäiriöiseksi.

Sigfrids (2009, 93) kuvaa koulun sääntöjä, normeja tai odotuksia rikkovaa toimintaa ongelmakäyttäytymiseksi (engl. problem behavior). Opetus ja oppiminen häiriintyvät ongelmakäyttäytymisen myötä. Lisäksi oppilaiden mahdollisuus myönteiseen vuorovaikutukseen muiden kanssa vaikeutuu. Tästä johtuen ongelmakäyttäytymistä voi kutsua myös haasteelliseksi käyttäytymiseksi. Oppilas haastaa muita oppilaita, opettajia ja koulun koko toimintakulttuuria. (Sigfrids 2009, 93.)

Käytöshäiriö ei tarkoita samaa asiaa kuin häiriökäyttäytyminen. Lähestulkoon jokainen lapsi käyttäytyy sopimattomasti jossain tilanteessa elämänsä aikana. Toiminnan mieltäminen käytöshäiriöksi riippuu pitkälti käyttäytymisen toistuvuudesta ja voimakkuudesta. (Kirk ym. 2000, 260–261.) Käytöshäiriö on epäsosiaalista, hyökkäävää tai uhmakasta käytöstä, jolla on tapana toistua (Kalliopuska 2005, 114; Moilanen 2004). Se on pitkäaikaista ja vakavaa käyttäytymistä, joka voi ilmetä esimerkiksi tappelemisena tai kiusaamisena, ihmisiin tai eläimiin kohdistuvana julmuutena, vakavana omaisuuden tuhoamisena, varastamisena, toistuvana valehteluna, luvattomina poissaoloina koulusta tai kotoa karkaamisena. Käytöshäiriöön sisältyy usein myös toistuvat kiukunpuuskat sekä tottelemattomuus. Jotta käytöshäiriö voitaisiin diagnosoida, pitää jotakin tai useampia näistä käytöksistä esiintyä runsaasti. (Moilanen 2004.) Lapsuudessa alkava käytöshäiriö on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Tytöillä käytöshäiriö alkaa yleensä vasta nuoruusiässä. (Lehtosalo & Marttunen

2008.) Kansainvälisten tutkimusten mukaan käytöshäiriöstä kärsii nuoruusikäisistä pojista 10–13 % ja tytöistä 4-6 % (Huttunen 2011b).

2.2 Liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen luokittelutapoja

Tutkijat ovat luokitelleet häiriökäyttäytymisen muotoja eri tavoin. Yleinen tapa häiriökäyttäytymisen luokittelussa on luokittelu sisään- ja ulospäin suuntautuneeseen häiriökäyttäytymiseen (Aunola, Stattin & Nurmi 2000; Crijnen, Achenbach & Verhulst 1999; Henricsson & Rydell 2006). Laine (2005, 48) sen sijaan käyttää sisään- ja ulospäin suuntautuneista häiriökäyttäytymisistä nimityksiä persoonallisuuteen ja käytösongelmiin liittyvät ongelmat. Kuten sisäänpäin suuntautuneessa häiriökäyttäytymisessä myös persoonallisuuteen liittyvissä ongelmissa oireet on suunnattu henkilöön itseensä. Tällaista käytösongelmaa ulkopuolisen on vaikea havaita. Sisäänpäin suuntautunut häiriökäyttäytyminen muodostuu syrjään vetäytymisestä, ruumiillisista oireista ja pelko- sekä masennustiloista. Käytösongelmiin liittyvissä ongelmissa eli ulospäin suuntautuneessa häiriökäyttäytymisessä oireet kohdistuvat ympäristöä vastaan, joten ongelmat ovat helposti ulkopuolisen havaittavissa. Ulospäin suuntautunut häiriökäyttäytyminen koostuu muille haitallisista tai häiritsevistä toiminnoista sekä laittomasta ja aggressiivisesta toiminnasta. Ulospäin suuntautuneita häiriökäyttäytymisen muotoja ovat esimerkiksi impulsiivisuus, väkivaltainen uhmaaminen ja yliaktiivisuus. (Crijnen ym. 1999, Henricsson & Rydell 2006; Laine 2005, 48.)

Liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen tutkimuksissa on keskitytty häiriökäyttäytymisen ulospäin suuntautuneeseen toimintaan. Luokittelut on tehty häiriökäyttäytymisen vakavuuden tai luonteen mukaan. (Goyette, Dore & Dion 2000; Kulinna, Cothran & Regalos 2003; Krech ym. 2010.) (taulukko 1.) Kulinna ym. (2003) kehittivät tutkimuksessaan 59 liikuntatunneilla esiintyvän häiriökäyttäytymisen muotoa sisältävän mittarin, jonka avulla pyrittiin selvittämään opetusryhmän häiriökäyttäytymisen luonnetta. Oppilaat arvioivat mittarin avulla, kuinka paljon eri häiriökäyttäytymisen muotoja esiintyy heidän omassa liikuntaryhmässään. Tutkimuksessa 27 liikuntapedagogiikan asiantuntijaa jakoivat kaikki 59 häiriökäyttäytymisen muotoa niiden vakavuuden mukaan kolmeen kategoriaan: lievä, kohtalainen ja vakava häiriökäyttäytyminen. Luokittelussa lieviä häiriökäyttäytymisen

muotoja ovat oppilaiden toimintatavat, jotka eivät aiheuta vahinkoa toisia oppilaita tai opettajaa kohtaan. Kohtalainen häiriökäyttäytyminen kohdistuu enemmän koko ryhmän toimintaan kuin lievä häiriökäyttäytyminen. Käytös ei vielä aiheuta fyysistä vahinkoa toisia kohtaan, vaan seurauksena on lähinnä mielipahaa. Kohtalainen häiriökäyttäytyminen voi kuitenkin kohdistua fyysiseen ympäristöön tai toisten omaisuuteen. Vakavaan häiriökäyttäytymiseen sisältyy tekoja, jotka uhkaavat, pelottavat tai vahingoittavat toista ihmistä tai heitä itseään. (Kulinna ym. 2003.)

Goyette ym. (2000) jakoivat liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen muodot vakavuuden mukaan primaarisiin, sekundaarisiin ja tertiäärisiin muotoihin. Jaottelussa primaariseen kategoriaan sisältyivät lievimmät, sekundaariseen hieman vakavammat ja tertiääriseen vakavimmat häiriökäyttäytymisen muodot (Goyette ym. 2000). Jaottelu primaarisiin, sekundaarisiin ja tertiäärisiin häiriökäyttäytymisen muotoihin on hyvin samankaltainen kuin Kulinnan ym. (2003) jaottelu lievään, kohtalaiseen ja vakavaan häiriökäyttäytymiseen.

Krechin ym. (2010) tutkimuksessa pyrittiin kehittämään lyhyempi mittari liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen arviointiin. Lyhyempi mittari pohjautui Kulinnan ym. (2003) 59-portaiseen mittariin. Lyhennetty mittari sopii pitempää mittaria paremmin koulukäyttöön, koska siihen vastaamiseen tarvitaan vähemmän aikaa. Lisäksi oppilaat jaksavat keskittyä paremmin lyhyempään mittariin. Lyhyempään mittariin valittiin 59-portaisesta mittarista ne häiriökäyttäytymisen muodot, jotka olivat parhaiten yhteydessä häiriökäyttäytymisen luonteen mukaan jaettuihin viiteen luokkaan. Nämä luokat ovat: aggressiivisuus, osallistumattomuus tai vastuuttomuus, epäonnistunut ohjeiden noudattaminen, toisten oppilaiden häirintä sekä vahingollisuus. Tutkimuksessamme käytämme Kulinnan ym. (2003) häiriökäyttäytymisen muotojen luokittelua niiden vakavuuden mukaan sekä Krechin ym. (2010) häiriökäyttäytymisen muotojen luokittelua niiden luonteen mukaan.

Taulukko 1. Liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen luokittelutapoja

Luokittelun kehittäjät	Häiriökäyttäytymisen pääluokat	Esimerkkejä häiriökäyttäytymisen muodoista
Kulinna, Cothran ja Regualos (2003)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lievä 2. Kohtalainen 3. Vakava 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Myöhästely, poissaolo, liikuntavaatteiden puuttuminen 2. Kiroilu, viisastelu, riitely 3. Uhkailu, kiusaaminen, lyöminen
Krech, Kulinna ja Cothran (2010)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aggressiivisuus 2. Osallistumattomuus tai vastuuttomuus 3. Epäonnistunut ohjeiden noudattaminen 4. Toisten oppilaiden häirintä 5. Vahingollisuus 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vastaan väittäminen, uhkailu, viisastelu 2. Valittaminen, laiskottelu, hidastelu 3. Ohjeiden noudattamattomuus, oppitunnin häirintä, vaaraksi oleva käyttäytyminen 4. Valehtelu, ”hermojen menettäminen”, luvaton tunnilta poistuminen 5. Riitely, kiusaaminen, pilkkaaminen
Goyette, Dore ja Dion (2000)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Primaarinen 2. Sekundaarinen 3. Tertiäärinen 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vaikeus keskittyä, puhuminen, myöhästely, liikuntavaatteiden puuttuminen, luvaton tunnilta poistuminen 2. Pelleily, riidan haastaminen, ahdistelu, tarpeeton ääntely, sääntöjen tahallinen rikkominen, osallistumattomuus 3. Arvostelu, välineiden tuhoaminen, aggressiivisuus, vaarallinen käytös, epäkohteliaisuus, pilkkaaminen, sääntöjen vastustaminen

2.3 Häiriökäyttäytymisen yleisyys koulussa ja liikuntatunneilla

90-luvun lopulla koulun oppilaista noin 10 % käyttäytyi häiritsevästi oppitunnilla. Heistä 3-6 % häiriökäyttäytyi päivittäin. Luokka-asteiden välillä ei tavallisesti ollut eroa häiriökäyttäytymisen määrässä. (Naukkarinen 1999, 23.) Pisa-tutkimuksen perusteella työrauha on edelleen heikentynyt suomalaisissa kouluissa. Tutkimus sisältää työrauhaan liittyviä vertailukelpoisia kysymyksiä vuosilta 2000 ja 2009. Tutkimuksissa kysyttiin muun muassa kuun-

televatko oppilaat opettajaa ja kestääkö luokan hiljentäminen tunnin alkaessa kauan. (Opettaja-lehti 2011.) Työrauhahäiriöt ovat siis osa koulun arkea. Ryhmän hallintaan liittyvät tekijät ovatkin eniten mieltä askarruttavia asioita opettajan työssä (Blomberg 2008, 111–112).

Kouluterveyskyselyn 2010 mukaan peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista 11 % sanoi olevansa täysin eri mieltä väitteestä: ”Luokassani on hyvä työrauha”. Eri mieltä puolestaan oli 37 %. Lähes puolet yläkoululaista piti siis luokkansa työrauhaa jossain määrin huonona. (THL 2011.) Lapsiasiavaltuutetun toimiston teettämän kyselyn mukaan lapset ja nuoret mainitsivat sosiaalisista parannusehdotuksista useimmin kiusaamisen kitkemisen koulussaan (Arponen 2007, 20). Naukkarisen (1999, 53) mukaan oppilastoverin kiusaaminen on yksi tyypillisimmistä häiriökäyttäytymisen muodoista. Lisäksi peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaista 16 % piti väkivaltatilanteita melko tai erittäin paljon työskentelyä haittaavina (THL 2011). Näyttäisi siltä, että lapset ja nuoret pitävät vakavaa häiriökäyttäytymistä lievää ja kohtalaista häiriökäyttäytymistä merkittävämpänä ongelmana koulussa.

Suomalaista tutkimusta liikuntatuntien aikaisesta häiriökäyttäytymisestä on tehty viime vuosina vain vähän. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 72-73) liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -tutkimuksessa tutkittiin muun muassa oppilaiden sitoutumista ja osallistumista liikunnanopetukseen. Pojista 89 % ja tytöistä 88 % kertoi osallistuvansa opetukseen koko tunnin ajan, vaikka ei pitäisikään jokaisesta harjoitteesta. Lisäksi pojista 7 % ja tytöistä 6 % arvioi oman käytöksensä liikuntatunneilla häiritsevän opettajan ohjeidenantoa ja muiden oppimista.

Ulkomaista tutkimusta liikuntatuntien aikaisesta häiriökäyttäytymisestä on enemmän. Karkeasti sanottuna häiriökäyttäytymistä esiintyy jokaisella liikuntatunnilla (Grout & Long 2009, 64; Özben 2010). Fernandez-Balboa (1991) vertaili yksittäisen oppilaan suorittamaa ja ryhmässä tapahtuvaa häiriökäyttäytymistä liikuntatunnilla. Häiriökäyttäytymisestä 86,1 % oli yksittäisen oppilaan suorittamaa ja 13,8 % ryhmässä tapahtuvaa. Tyypillisintä yksittäisen oppilaan suorittamaa häiriökäyttäytymistä oli tunnille kuulumaton toiminta, jota oli

39,3 %. Muista yleisistä häiriökäyttäytymisen muodoista 23,7 % oli aggressiivista käyttäytymistä sekä 23,1 % oli osallistumattomuutta opetukseen. Tyypillisintä ryhmässä tapahtuvaa häiriökäyttäytymistä oli tunnille kuulumaton toiminta ja osallistumattomuus. (Fernandez-Balboa 1991.)

Tutkimusten mukaan koulussa esiintyy useimmin lievää tai kohtalaista häiriökäyttäytymistä. Käyttäytyminen, jonka opettajat kokevat ongelmallisimmaksi, on yleensä myös yleisintä. Tämä tarkoittaa sitä, että lievä ja kohtalainen häiriökäyttäytyminen koetaan ongelmallisemmaksi kuin vakava häiriökäyttäytyminen. (Cothran & Kulinna 2007; Little 2005.) Vastakkaisiakin tutkimustuloksia kuitenkin löytyy. Goyette ym. (2000) haastattelivat tutkimuksessaan liikunnan opetusharjoittelijoita. Haastatteluista ilmeni, että kohtalainen ja vakava häiriökäyttäytyminen oli yleisintä. Häiriökäyttäytymisestä 42,2 % oli kohtalaista ja 35,1 % vakavaa ja vain 22,7 % oli lievää häiriökäyttäytymistä. (Goyette ym. 2000.)

Kulinnan, Cothranin ja Regualoksen (2006) tutkimuksen mukaan nais- ja miesliikunnanopettajien tunneilla oli eroa häiriökäyttäytymisen yleisyydessä ja sen vakavuudessa. Naisliikunnanopettajien tunneilla esiintyi enemmän lievää häiriökäyttäytymistä kuin miesliikunnanopettajien tunneilla. Miesopettajien tunneilla esiintyi puolestaan enemmän vakavampaa häiriökäyttäytymistä kuin naisopettajien tunneilla. Kouluasteella, jossa nais- ja miesopettajat työskentelivät, oli myös yhteyttä häiriökäyttäytymisen määrään. Alakoulun naisopettajien tunneilla esiintyi enemmän häiriökäyttäytymistä kuin miesopettajien tunneilla. Yläkoulussa ja lukiossa puolestaan miesopettajien tunneilla esiintyi enemmän häiriökäyttäytymistä kuin naisopettajien tunneilla. (Kulinna ym. 2006.)

3 HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMISEN SYYT

Häiriökäyttäytymisen syiden tunnistamisella pyritään helpottamaan häiriökäyttäytymiseen puuttumista (Kauffman & Landrum 2009, 155). Yleensä häiriökäyttäytymisen taustalla on useampi tekijä ja vain harvoin yksittäinen tekijä johtaa häiriökäyttäytymiseen (Flick 2011, 18; Kauffman & Landrum 2009, 155; Kirk ym. 2000, 263). Jaottelemme häiriökäyttäytymisen syyt Kauffmanin ja Landrumin (2009, 155) mukaan biologisiin, perheeseen, kulttuuriin ja kouluun liittyviin tekijöihin.

3.1 Lapsen ja hänen kotitaustaansa liittyvät syyt

3.1.1 Lapsen biologisiin ja persoonallisuuden ominaisuuksiin liittyvät syyt

Häiriökäyttäytymisen syntyyn voivat vaikuttaa useat biologiset tekijät, kuten perinnölliset poikkeamat, aivovaurio tai munuaisen toimintahäiriö, ravinnon puute ja allergiat, väsymys, fyysinen sairaus tai toiminnan vajaus sekä psykofyysiset häiriöt (Holopainen ym. 2009, 22; Loovis 2011; Moilanen 2004). Moilasan (2004) mukaan biologisiin tekijöihin kuuluvat lisäksi kromosomipoikkeavuudet, sikiöaikainen sairaus tai vaurio, synnytysvamma tai keskosuus ja aivojen välittäjäaineet. Vaikka biologisilla tekijöillä on suuri vaikutus käyttäytymiseen, ne vaikuttavat siihen vain yhdessä ympäristön vaikutusten kanssa (Kauffman & Landrum 2009, 159). Kuvaamme seuraavaksi mielestämme oleellisimpia biologisia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa oppilaiden käytökseen. Näitä ovat itsetunto, temperamentti, tarkkaavaisuuden ongelmat ja univaje.

Itsetunto. Heikko itsetunto vaikuttaa kielteisesti oppilaan asenteeseen koulua kohtaan. Itsetunniltaan heikko nuori voi käyttäytyä paitsi häiritsevästi ja aggressiivisesti myös passiivisesti, välinpitämättömästi, masentuneesti ja ahdistuneesti. Tällainen oppilas pyrkii rajoittamaan omaa osallistumistaan välttääkseen uusia kokemuksia, joista voisi seurata epäonnistumisia. Epäonnistumisista puolestaan seuraa yhä enemmän käyttäytymisen ja osallistumisen rajoittamista. Toisin sanoen itsetunniltaan heikko ihminen ei uskalla käyttää koko ka-

pasiteettiaan, käyttäytyä luovasti tai ottaa riskejä, koska niistä voi seurata lisääntyvää alemmuudentunnetta. (Laine 2005, 48.) Lisäksi tällainen ihminen laskee sekä vaatimustasoaan että työmääräänsä, ja saattaa jopa kokonaan lakata yrittämästä, koska hänestä ei omasta mielestään ole mihinkään (Keltikangas-Järvinen 2003, 48). Heikon itsetunnon omaavalla oppilaalla saattaa esiintyä myös psykosomaattisia oireita ja keskittymisvaikeuksia (Laine 2005, 48). Kauffmanin ja Landrumin (2009, 72–73) mukaan on kuitenkin väärin yleistää heikon itsetunnon vaikuttavan yksinään häiriökäyttäytymiseen.

Temperamentti. Temperamentti vaikuttaa käyttäytymiseen ja näin ollen häiriökäyttäytymisen muodostumiseen (Holopainen ym. 2009, 22–23; Kauffman & Landrum 2009, 168). Temperamentti tarkoittaa yksilön taipumusta johdonmukaisiin ja ennalta arvattaviin reaktioihin tietyn tyyppisissä tilanteissa. Lapsella saattaa olla synnynnäisesti vaikea temperamentti, jolloin häiriökäyttäytymistä esiintyy enemmän. (Holopainen ym. 2009, 22–23; Kauffman & Landrum 2009, 168; Keltikangas-Järvinen 2008, 12.) Jos lapsella on vaikea temperamentti, hän voi olla varautunut, vetäytynyt ja hän saattaa välttää haastavia tilanteita (Kauffman & Landrum 2009, 168; Keltikangas-Järvinen 2004, 66). Lisäksi tällaisella lapsella voi esiintyä säännöllistä huonotuulisuutta ja voimakkaita reaktioita. Kasvuympäristö voi vaikuttaa lapsen temperamentin ilmenemiseen. (Kauffman & Landrum 2009, 168.) Keltikangas-Järvisen (2008, 28) mukaan temperamenttipiirteistä kielteinen mieliala, sopeutumattomuus, ujous ja impulssiherkkyys saattavat johtaa kielteiseen suhtautumiseen koulua kohtaan.

Koulumaailmassa tietyillä temperamenttipiirteillä on niin suuri merkitys, että niistä on alettu käyttää käsitettä koulutemperamentti. Koulutemperamentti muodostuu kolmesta temperamenttipiirteestä: tehtäväorientaatiosta, joustavuudesta ja reaktiivisuudesta. Tehtäväorientaation muodostavat aktiivisuus, sinnikkyys ja häirittevyys. Korkea tehtäväorientaatio tarkoittaa sitä, että oppilas keskittyy ja sitoutuu oppimiseen häiriintymättä ulkopuolisista ärsykkeistä. Matala tehtäväorientaatio ilmenee tarkkavaisuusongelmina ja alisuoriutumisenä koulutehtävissä. Persoonallinen joustavuus muodostuu korkeasta sopeutuvuudesta, positii-visesta mielialasta ja taipumuksesta lähestyä uusia asioita ja ihmisiä. Jos oppilaan temperamentti on sellainen, että kaikki uusi on pelottavaa ja jännittävää, on jokainen muutos op-

pilaan elämässä haastava. Tällainen hidaskokautuminen saattaa johtaa siihen, että suurin osa oppitunnista kuluu uuteen ympäristöön sopeutumiseen. Reaktiivisuus muodostuu intensiivisyydestä, reaktiokynnyksestä ja negatiivisesta mielialasta. Korkean reaktiivisuuden omaava oppilas reagoi kaikkeen herkästi ja omaa matalan ärsytyskynnyksen. Tällaisen oppilaan reaktiot ovat intensiivisiä ja oppilas on usein huonolla tuulella. Korkean reaktiivisuuden omaava oppilas leimautuu herkästi häiriköksi, vaikka ei olisi häirinnytkään millään tavalla. (Keltinkangas-Järvinen 2006, 133–137.)

Tarkkaavaisuuden ongelmat. Oppilaan häiriökäyttäytymisen yhtenä syynä voivat olla tarkkaavaisuuden ongelmat (Almqvist 2004; Huovinen 2004; Kauffman & Landrum 2009, 256). Yksi yleisimmistä neurologisista tai neuropsykiatrisista oireyhtymistä on aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, josta käytetään lyhennettä ADHD (engl. attention deficit and hyperaction disorder) (Huttunen 2011a). ADHD diagnosoidaan noin 2-5 %:lla suomalaislapsista. Todellisuudessa oireita on kuitenkin yli 10 %:lla lapsista. (Almqvist 2004; Huovinen 2004; Huttunen 2011a.) Huovisen (2004) mukaan yleisimpiä oireita tarkkaavaisuushäiriöisellä lapsella on tarkkaavaisuuden suuntaamisen ja ylläpitämisen vaikeus, huolimattomuus, kärsimättömyys, ulkopuolisista ärsykkeistä häiriintyminen, unohtelu, yliaktiivisuus ja impulsiivisuus. Tarkkaavaisuushäiriöisellä oppilaalla on mahdollisesti vaikeuksia ohjeiden ja sääntöjen noudattamisessa. Varsinkin monimutkaisten ohjeiden ymmärtäminen on hankalaa. Oppilas on usein väärässä paikassa harjoituksen alkaessa, mikä vaikeuttaa harjoituksen etenemistä. Oppilas saattaa turhautuessaan alkaa pelleillä. (Huovinen 2004.) Vuoden 2010 kouluterveyskyselyn mukaan 19 % peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista ilmoitti opetuksen seuraamisen vaikeaksi. (THL 2011.)

Univaje. Univajeen on todettu vaikuttavan häiriökäyttäytymiseen kotona ja koulussa (Tynjälä & Kannas 2004; Wolfson & Carskadon 1998). Univaje tarkoittaa ihmisen toimintaa haittaavaa tilaa, jossa unenmäärä on merkittävästi pienempi kuin määrä, jonka henkilö tarvitsee toimiakseen virkeänä (Härmä & Sallinen 2000; Paavonen ym. 2008). Univaje vaikuttaa merkittävästi myös koulunkäyntiin. Oppilaan, joka kärsii univajeesta, on vaikeampi oppia uusia asioita kuin oppilaan, joka on nukkunut riittävästi (Saarenpää-Heikkilä 2009). Tämä johtuu siitä, että väsymys heikentää kognitiivisia toimintoja eli aivojen tiedonkäsittely-

lyä (Härmä & Sallinen 2000). Lisäksi unen puute häiritsee keskittymiskykyä ja tarkkaavaisuutta, jotka ovat oppimisen kannalta välttämättömiä. (Härmä & Sallinen 2000; Saarenpää-Heikkilä 2009, Tynjälä & Kannas 2004). Väsymys voi saada oppilaan kokemaan surua, vihamielisyyttä tai kiinnostuksen puutetta jopa sellaisia asioita kohtaan, jotka yleensä kokee mieleiseksi (Pere, Riihivirta & Keskinen 2003). Unen puute voi aiheuttaa oppilaalle mieliala- ja motivaatiomuutoksia, ärtyneisyyttä sekä vaikeuksia tunne- ja käyttäytymistasolla (Pere ym. 2003; Wolfson & Carskadon 1998).

3.1.2 Perheeseen liittyvät tekijät

Lapsen häiriökäyttäytyminen voi johtua perheen sisäisistä ongelmista. (Kirk ym. 2000, 265; Kiviniemi 2000, 7). Perheen rakenteen näkökulmasta ongelmia aiheuttavia tekijöitä ovat avioero, asumusero ja yksinhuoltajuus. Avioero on vanhempien lisäksi traumaattinen myös lapsille ja saattaa näin aiheuttaa ongelmia sekä lapsen tunne-elämässä että käytöksessä. Yleisiä tunnetiloja lapsilla avioeron jälkeen ovat viha, levottomuus ja masennus, jotka johtuvat hylätyksi ja petetyksi tulemisen tunteesta. Etenkin virallisen avioeron jälkeiset vanhempien väliset pitkät riidat vaikeuttavat lasten ja nuorten selviytymistä (Kauffman & Landrum 2009; Loovis 2011; Piha 2004.)

Suuri osa opettajista pitää vanhempien kasvatusotteen menettämistä perimmäisenä syynä työrauhaongelmiin. Kasvatusotteen menettämiseen sisältyy muun muassa käytöstapojen opettamisen puuttuminen. (Erätuuli & Puurula 1992, 21; Kiviniemi 2000, 7; Puustinen 2010; Saloviita 2008.) Moilasan (2004) mukaan kodin käytäntöjen epäjohtonmukaisuus lisää riskiä käytöshäiriöiden kehittymiselle. Epäjohtonmukaisuutta on esimerkiksi rutiinien puute ja epäselvyys siitä, mikä on lapsille sallittua tai mitä heidän oletetaan tekevän. Lisäksi tekojen seuraamusten epäjohtonmukaisuus, mistä kiitetään ja mistä moititaan, ovat yhteydessä lisääntyneeseen häiriökäyttäytymisen riskiin. (Moilanen 2004.)

Vanhempien tehottomuus kurinpidossa johtuu heidän kyvyttömyydestä tai haluttomuudesta asettaa johtonmukaisia, vakaita ja selkeitä rajoja (Cacciarore 2007, 20; Marzano & Marzano 2003). Cacciatoren (2007, 20) mukaan ylisalliva ympäristö saattaa opettaa lapsen usein

myös aggressiiviseen käyttäytymiseen. Salmivallin (2005, 146–147) mukaan tehottomasta kurinpidosta ja ylisallivasta ympäristöstä esimerkkinä on tapahtumasarja, jossa vanhempi ensin kieltää jonkin lapsen haluaman asian, mutta lapsi vaatii vieläkin voimakkaammin kiukuttelemalla tai raivostumalla, jolloin vanhempi lopulta antaa periksi lapselle. Tapahtumasarjan seurauksena lapsi oppii alistamaan ja pakottamaan muita sekä käyttämään sitä hyväkseen kaveripiirissä. Toiset vanhemmat voivat puolestaan nuhdella rajusti huonosta käytöksestä, mutta kiinnittää vain vähän huomiota lapsen hyvään käytökseen. Myös tällainen tapa reagoida lapsen käytökseen lisää riskiä lapsen häiriökäyttäytymiselle. (Kauffman & Landrum 2009, 185.) Oppilaiden aggressiivisen käyttäytymisen taustalla voi olla myös mallista oppiminen. Aggressiivisesti käyttäytyvällä lapsella onkin usein roolimalleina aggressiivisiä ihmisiä. (Marzano & Marzano 2003.)

Vanhempien vaikutus lapsen ensisijaisina sosiaalistajina sekä persoonallisuuden kehitykseen vaikuttavina henkilöinä on myös kyseenalaistettu. Ryhmäsosialisaatioteoria korostaa vertaisryhmien merkitystä normien ja kulttuurissa vallitsevien tapojen omaksumisessa. Teorian mukaan vertaisryhmän muodostama ympäristö muokkaa lapsen persoonallisuutta jopa enemmän kuin vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde tai kodin kasvatustilapiiri. Kuitenkin ryhmäsosialisaatioteoriassakin ymmärretään perheen rooli erityisesti vanhempien perimän vaikutuksen myötä, mutta myös lähtökohtien tarjoajana. Yleensä samankaltaisista perheistä tulevat lapset kuuluvat myös samoihin vertaisryhmiin. Toisin sanoen lapset, joiden perheet kuuluvat samaan sosioekonomiseen asemaan, asuvat samalla asuinalueella tai, joissa on samankaltaiset kasvatukselliset periaatteet, päätyvät samoihin vertaisryhmiin. Perhe luonnollisesti vaikuttaa siihen, miten lapsi käyttäytyy kotona ollessaan, mutta teorian mukaan kodin ulkopuolinen sosialisatio tapahtuu vertaisryhmissä. Vertaisryhmän vaikutus lapsen kehityksessä kasvaa, mitä enemmän ryhmä on osana lapsen elämää. (Harris 1995, 2000 Salmivallin 2005 mukaan.)

3.1.3 Kulttuuriset tekijät

Oppilaan käyttäytyminen koulussa voidaan luokitella häiritseväksi, vaikka samanlaista käytöstä lapsen tai nuoren muussa elinympäristössä ei pidettäisikään normaalista poikkeavana. Lähes kaikki käyttäytymissäännöt ja -odotukset ovat kulttuurisidonnaisia. Tietynlainen käyttäytyminen voi olla hyväksyttyä jossain kulttuurissa, mutta kiellettyä toisessa. (Kirk ym. 2000, 260; Loovis 2011.) Yhteiskunnan sisällä on lukuisia ryhmiä, joilla on omat erityispiirteensä. Ryhmien välillä on eroja arvoissa, kielessä ja muussa kommunikoinnissa, tietoisuudessa sekä identiteetissä. Pienemmillä ryhmillä voi olla myös omat käsityksensä tyypillisestä ja hyväksyttävästä käyttäytymisestä. Kulttuurien väliset erot saattavat synnyttää ristiriitaisen asetelman, jossa kulttuurien erilaiset odotukset vetävät oppilasta ja hänen käyttäytymistään eri suuntiin. Oppilaan häiriökäyttäytymiseen vaikuttavia kulttuurisia tekijöitä ovat esimerkiksi tiedotusvälineet, oppilastoveriryhmä, naapurusto, kaupunkiolosuhteet, uskonto ja sosiaaliryhmä. (Kauffman & Landrum 2009, 230.)

Yhteiskunnan asettamat normit ja kulttuuriset arvot voivat olla ristiriidassa. Yhteiskunnassa esiintyy roolimalleja, joiden käyttäytyminen ei vastaa yhteiskunnan normeja. Nuoret saattavat omaksua roolimallien toimintatapoja, jolloin heidän käytöksensä muuttuu yhteiskunnan odotuksien vastaiseksi. (Kauffman & Landrum 2009, 227.) Ihmisen käyttäytymiseen vaikuttaa se mitä hän lukee, näkee ja kuulee. Tiedotusvälineiden vaikutus nuorison käyttäytymiseen on usein arveluttavaa tai ainakin kiistelyn aiheena. Esimerkiksi Johnsonin, Coehenin, Kasenin ja Brookin (2007) tutkimuksen mukaan runsas television katselu lisää keskittymis-, oppimis- ja koulunkäyntiongelmien riskiä. Kauffmanin ja Landrumin (2009, 234) mukaan runsas television katselu on myös yhteydessä lapsen aggressiiviseen käyttäytymiseen.

Häiriökäyttäytymisen esiintyminen on yleisintä isojen kaupunkien sosiaalisesti huono-osaisten alueilla. Selityksenä tälle on ongelmaisten ihmisten kerääntyminen niille alueille sekä kaupunkiympäristön mahdollinen vaikutus perheisiin. (Moilanen 2004.) Kaupungistumisen seurauksena ihmisten arvomaailma on hajautunut ja ihmisten väliset suhteet ovat muuttuneet etäisemmiksi (Saloviita 2008, 33). Kaupunkiympäristössä vanhemmat eivät ole

yhtä tietoisia lastensa liikkumisesta ja seurasta kuin maalaisympäristössä. Lisäksi naapuruston tuki on mahdollisesti vähäisempää kaupunkiympäristössä. (Moilanen 2004.)

Koulun ja opettajan asema yhteiskunnassa on muuttunut. Aikuisten ja sitä myötä myös opettajien auktoriteettiasema on heikentynyt ja opettajan ja oppilaiden suhde on tasavertais-
tunut. Oppilaat koettelevat koulun sääntöjä ja opettajien asemaa päivittäin. Opettajan pitää ansaita auktoriteetti yhä uudelleen omalla persoonallaan ja toimintatavoillaan. (Laine 1997, 111–114; 2000, 13; Saloviita 2008, 33.) Jotkut oppilaat kyseenalaistavat koulun ja opettajien aseman tuoman arvovallan ja jopa koko koulun merkityksen elämässään (Kiviniemi 2000, 129).

Oppilaiden erilaiset kulttuuriset taustat tuovat kouluille uudenlaisia haasteita. Suomalaisessa yhteiskunnassa korostuvat yksilöllisyys ja itsenäisyys. Maahanmuuttajaoppilaat tulevat usein yhteisöllisen kulttuurin maista. Suomessa opetus on oppilaskeskeisempää ja opettajan auktoriteettiasema on vähäisempi kuin yhteisöllisen kulttuurin maissa. Maahanmuuttajaoppilaan käyttäytymiseen ja asioiden tulkitsemiseen vaikuttavat oppilaan aiemmat kokemukset sekä perheen yleiset käytänteet. Muutto toiseen maahan voi olla traumaattinen kokemus ja sopeutuminen toisen maan kulttuuriin voi olla hankalaa. Tällainen kokemus voi olla stressaava ja se voi ilmetä häiriökäyttäytymisenä ja rajojen kokeilemisena. (Pihlava, Wallenius & Olkinuora 2001.)

3.2 Kouluun liittyvät syyt

3.2.1 Opettajasta johtuvat syyt

Oppilaiden mukaan yleisimmät työrauhahäiriöitä aiheuttavat tekijät ovat opettajasta, opettajan persoonasta tai opettajan käyttäytymisestä johtuvia (Erätuuli & Puurula 1990, 34; 1992, 41). Naukkarisen (1999, 65) tutkimuksessa oppilaat nimesivät yleisimmäksi häiriökäyttäytymisen syyksi oppilaaseen tai hänen perheeseensä liittyvät asiat. Oppilaat kuitenkin toivat selkeästi esille myös opettajan toiminnan ja koulun sääntöjen merkityksen häiriökäyttäytymisen taustalla (Naukkarinen 1999, 65). Vuoden 2010 kouluterveyskyselyn (THL 2011)

mukaan peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista 16 %:lla on melko tai erittäin paljon ongelmia opettajien kanssa. Puustisen (2010) tutkimuksen mukaan myös suuri osa vanhemmista piti opettajan toimintaa häiriökäyttäytymisen syynä. Opettajaan liittyviä taustatekijöitä, jotka voivat vaikuttaa häiriökäyttäytymisen määrään oppitunneilla, on tutkittu sukupuolen (Lahelma 2001; Puustinen 2010), persoonan (Blomberg 2008; Lahelma 2001) ja työkokemuksen (Blomberg 2008; Puustinen 2010; Özben 2010) osalta. Opettajan taustatekijöiden lisäksi häiriökäyttäytymisen määrään vaikuttavat myös opettajan toimintatavat ja hänen saamansa koulutus (Blomberg 2008, 2; Puustinen 2010.)

Työrauhaongelmia on yhtäläillä sekä nais- että miesopettajilla. Miehet kuitenkin näyttävät pitävän ongelmia pahempina kuin naiset. Kyselyyn vastanneista miesopettajista kolmasosa sanoo työrauhaongelmien olevan paheneva ongelma, kun naisista näin sanoo vain neljäsosa. (Puustinen 2010.) Lahelma (2001) selvitti haastattelututkimuksessaan (n=100 oppilasta) seitsemäsluokkalaisten oppilaiden näkemyksiä hyvistä, huonoista ja ihanneopettajista sekä heidän omista opettajistaan. Oppilaiden vastauksissa ei tullut esille viittauksia opettajan sukupuoleen. Toisin sanoen oppilaat uskovat sekä nais- että miesopettajilla olevan samanlaiset mahdollisuudet työrauhan ylläpitoon. (Lahelma 2001.)

Persoonana on opettajan tärkein työväline (Blomberg 2008, 10). Häiriökäyttäytymiseen puutumiseen kehitettyjen teorianmallien lisäksi opettajan persoonalla on merkittävä vaikutus ongelmatilanteiden ratkaisemisessa (Heikinaro-Johansson ym. 1999; Naukkarinen 1999, 23). Liikunnanopettajalle on tärkeää olla innostunut opetettavasta aiheesta, koska innostus voi tarttua oppilaisiin, mikä puolestaan vähentää häiriökäyttäytymistä. Opettaja voikin vaikuttaa merkittävästi tunnin työrauhaan innostuneella otteellaan. (Charles 2005, 278; Heikinaro-Johansson ym. 1999; Salo 2009, 112.) Oppilaat arvostavat oikeudenmukaista, ystävällistä ja huumorintajuista opettajaa. Seitsemäsluokkalaisten vastauksista kävi kuitenkin ilmi, että oppilaat pitivät opettajan ammattitaitoa tärkeämpänä kuin henkilökohtaisia ominaisuuksia. Kun oppilailta kysyttiin hyvän opettajan ominaisuuksista, yhtenä tekijänä mainittiin opettajan taidot pitää oppilasryhmä kurissa. Kurilla ei kuitenkaan tarkoitettu autoritaarista kuria, vaan sitä, että luokassa vallitsee järjestys ilmapiirin ollessa rento ja vapautu-

nut. (Lahelma 2001.) Naukkarinen (1999, 23) on todennut, että autoritaarisella kurilla on yhteyttä oppilaiden huonoon kouluviihtyvyyteen ja alhaiseen motivaatioon.

Opettajan vähäisellä työkokemuksella on havaittu olevan yhteys työrauhaongelmien yleisyyteen. Kokemattomien opettajien tunneilla on enemmän häiriökäyttäytymistä kuin kokeneiden opettajien tunneilla. (Naukkarinen 1999, 23; Puustinen 2010; Saloviita 2008, 30; Özben 2010). Aloittelevan opettajan alkuvaikeudet johtuvat osittain opettajankoulutuksesta. Opettajankoulutuksella ei pystytä antamaan kaikkia tarvittavia keinoja häiriökäyttäytymiseen puuttumiseen, vaan ne kehittyvät opetuskokemuksen myötä (Blomberg 2008, 2; Martin, Linfoot & Stephenson 1999). Opettajista yli 90 % oli sitä mieltä, ettei opettajankoulutus antanut riittäviä valmiuksia työrauhan ylläpitoon. Lisäksi nuoret opettajat kaipasivat enemmän välineitä työrauhan ylläpitoon kuin vanhemmat opettajat. (Puustinen 2010.)

Özbenin (2010) tutkimuksen tarkoituksena oli muun muassa selvittää, miten opettajan vähäinen työkokemus vaikuttaa häiriökäyttäytymisen määrään ja luonteeseen. Tulosten mukaan kokemattomien opettajien tunneilla esiintyi enemmän häiriökäyttäytymistä kuin kokeneempien opettajien tunneilla. Kokemattomampien opettajien tunneilla opettajia kuunneltiin vähemmän ja oppilaat juttelivat enemmän keskenään. Lisäksi oppilaat välttelivät vastuutaan enemmän kokemattomampien kuin kokeneempien opettajien tunneilla. (Özben 2010.) Toisaalta kokemuksen myötä opettaja voi rutinoitua työhönsä, mikä voi lisätä häiriökäyttäytymistä. Opettaja, joka on omaksunut tietyt toimintatavat, ei välttämättä puutu häiriökäyttäytymiseen, koska on huomannut, ettei hän ole niihin ennenkään pystynyt vaikuttamaan. (Erätuuli & Puurula 1992, 11.)

Opetustilanteessa on aina joku ihminen tai ihmisryhmä, jotka ohjaavat oppilasryhmän toiminnan suuntautumista. Mikäli valta ei ole opettajalla, silloin sitä käyttää oppilas tai oppilasryhmä. Mikäli opettaja ottaa vallan täysin itselleen, voi hän lisätä oppilaiden vastenmielisyyttä opettamaansa ainetta kohtaan. Opettajan auktoriteetin puutetta pidetäänkin yhtenä syynä häiriökäyttäytymiselle. (Salo 2009, 115–116.) Opettajan auktoriteetin keskeinen tehtävä on opetuksen mahdollistaminen ja oppilaan kasvun edistäminen (Blomberg 2008, 20). Saloviita (2008, 50) määrittelee auktoriteetin sosiaalisesti suhteeksi, jossa toiset henkilöt

johtavat ja toiset suostuvat seuraamaan johtajia. Alistussuhde perustuukin ymmärrykseen siitä, että suurten ryhmien ohjaamiseen tarvitaan joku sanomaan, miksi toimitaan tietyllä tavalla. Oppilas ymmärtää opettajan merkityksen auktoriteettina luokan ohjaamisen onnistumisessa. (Puolimatka 2001, 251–253; 2010, 259.)

Huolellisesti suunnitelluilla liikuntatunneilla esiintyy vähemmän häiriökäyttäytymistä kuin suunnittelemattomalla tunnilla (Grout & Long 2009, 51; Heikinaro-Johansson ym. 1999; Uusikylä & Atjonen 2000, 116). Sopivan haasteellisessa ja virikkeellisessä ympäristössä oppilaat käyttävät enemmän aikaa annettuihin tehtävien suorittamiseen, mikä luonnollisesti vähentää häiriökäyttäytymiseen käytettyä aikaa (Grout & Long 2009, 65). Turha odottaminen tunnin aikana lisää oppilaiden häiriökäyttäytymistä, joten järjestelyihin tulisi käyttää mahdollisimman vähän aikaa (Heikinaro-Johansson ym. 1999; Salo 2009; Saloviita 2008, 42–43). Häiriökäyttäytymisen määrää lisää myös selkeiden sääntöjen puuttuminen (Grout & Long 2009, 51–53; Heikinaro-Johansson ym. 1999; Saloviita 2008, 74–81).

Opettajan epäoikeudenmukaisuus voi lisätä häiriökäyttäytymistä. Opettajan huomioidessa enemmän motivoituneita oppilaita muut oppilaat jäävät vähemmälle huomiolle. (Saloviita 2008, 37.) Puuttumalla häiriökäyttäytymiseen opettaja saattaa tietämättään lisätä oppilaiden häiriökäyttäytymistä. Oppilas saa haluamaansa huomiota opettajalta ja voi huomion toivossaan toimia jatkossakin vastaavassa tilanteessa samalla tavalla. (Heikinaro-Johansson ym. 1999; Kearney 2008, 44; Loovis 2011.) WHO:n koululaistutkimuksen (Haapasalo ym. 2008) mukaan peruskoulun 7-luokkalaisista 57 % ja 9-luokkalaisista 46 % piti opettajiaan oikeudenmukaisina. Lisäksi vain noin neljännes oppilaista uskoi opettajiensa olevan kiinnostuneita siitä, mitä heille kuuluu (Haapasalo ym. 2008). Myönteisen ilmapiirin luomisessa korostuu myös opettajan oma esimerkki. Avointa ilmapiiriä ei voi syntyä, mikäli opettaja on välinpitämätön. (Laine 2005, 241–242.)

3.2.2 Oppilaista johtuvat syyt

Koulun henkilökunnan mielestä häiriökäyttäytyminen johtuu ensisijaisesti oppilaista tai oppilaiden kotioloista (Kiviniemi 2000, 7; Naukkarinen 1999, 63). Sekä Suomessa että muualla maailmassa oppilaan näkökulmaa häiriökäyttäytymisestä on tutkittu opettajan näkökulmaa vähemmän (Holopainen ym. 2009, 19). Erätuulen ja Puurulan (1992, 21) tutkimuksessa opettajat pitivät kotien kasvatustyön puutteellisuutta merkittävimpänä syynä häiriökäyttäytymiselle. Lisäksi opettajat mainitsivat liian suuret opetusryhmät sekä luokan heikon yhteishengen häiriökäyttäytymisen syiksi (Erätuuli & Puurula, 1992, 21). Tavallista onkin, että opettajien ja oppilaiden käsitykset häiriökäyttäytymisen syistä poikkeavat toisistaan (Holopainen ym. 2009, 21).

Oppilaiden huono kouluviihtyvyys on yhteydessä häiriökäyttäytymiseen (Kämppi ym. 2008, 6; Naukkarinen 1999, 24). Kämppi ym. (2008) tutkivat WHO-koululaistutkimuksen aineistoja vuodesta 1994 vuoteen 2006. He pyrkivät selvittämään muun muassa, miten 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden kouluviihtyvyys on muuttunut kyseisen ajanjakson aikana. Oppilaat pitivät koulusta enemmän vuoden 2006 aineiston mukaan kuin aikaisempina tutkimusvuosina. Kuitenkin niiden oppilaiden osuus, jotka eivät pitäneet koulusta lainkaan, kasvoi. Kouluviihtyvyyden osalta oppilaat jakautuvatkin yhä selkeämmin niihin, jotka eivät pidä koulusta lainkaan ja niihin, jotka pitävät koulusta paljon. (Kämppi ym. 2008, 70.) Oppilaat viihtyivät huonommin ylä- kuin alakoulussa ja pojat viihtyivät tyttöjä huonommin koulussa vuosiluokasta riippumatta. (Kämppi ym. 2008, 70; Naukkarinen 1999, 23; Pihlava ym. 2001). Lisäksi koulussa huonosti menestyvät oppilaat viihtyivät koulussa huonommin kuin hyvin menestyvät (Naukkarinen 1999, 23). Pihlavan ym. (2001) mukaan suomalaiset oppilaat viihtyivät koulussa muiden maiden oppilaita huonommin ja Suomessa koulukielteisyyksi oli poikkeuksellisen yleistä. Suomalaisten oppilaiden huonoa kouluviihtyvyyttä selitti osaltaan oppilaiden huono suhde opettajiin (Pihlava ym. 2001). Naukkarisen (1999, 23) ja Pihlavan ym. (2001) tutkimukset viittaavat siihen, että suomalaisilla oppilailla on muiden maiden oppilaisiin verrattuna kielteisempi suhtautuminen opettajiin.

Oppilaiden motivaatio vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä liikuntatunnilla. Motivaatiolla on yhteys esimerkiksi pitkäjänteisyyteen toiminnassa, liikkumisen intensiteettiin, tehtävien valintaan ja suoritusten laatuun. (Jaakkola 2010, 117–121; Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007.) Tavoiteorientaatioteorian mukaan motivaatio jaetaan tehtävä- ja minäsuuntautuneisuuteen. Tehtäväsuuntautunut oppilas kokee pätevyyden tunnetta kehittyessään omissa taidoissaan kovasti yrittäessään, oppiessaan uusia suoritustekniikoita tai toimiessaan yhteistyössä muiden oppilaiden kanssa. Koska tehtäväsuuntautuneen oppilaan pätevyyden kokeminen ei ole riippuvainen muiden oppilaiden suorituksista, voi myös liikuntataidoiltaan heikko oppilas kokea onnistumisen elämyksiä. Minäsuuntautunut oppilas kokee pätevyyttä silloin, kun hän onnistuu voittamaan toiset, onnistuu annetuissa tehtävissä vähemmällä yrittämällä kuin muut oppilaat tai saavuttaa hyvän tuloksen muihin oppilaisiin tai ikäryhmään nähden. Minäsuuntautuneella, mutta liikunnallisesti taitamattomalla oppilaalla on todennäköisesti alhainen liikuntamotivaatio, koska pätevyyden kokemuksia saa vain vertailemalla itseään muihin oppilaisiin. Jokaisessa ihmisessä on piirteitä sekä tehtävä- että minäsuuntautuneisuudesta, mutta ongelmia liikuntamotivaation kannalta ei ole jos oppilas on enemmän tehtävä- kuin minäsuuntautunut. (Duda 2001 Liukkosen ym. 2007 mukaan; Jaakkola 2010, 120–121.)

Amotivaatiolla tarkoitetaan motivaation puutetta. Oppilaiden amotivaatio voi olla seurausta neljästä tekijästä: 1. Oppilas ei usko omien kykyjensä riittävän suoriutuakseen annetusta tehtävästä, 2. oppilas ei ole halukas suorittamaan annettua tehtävää jos hän ei usko pystyvänsä säilyttämään tarvittavaa intensiteettiä koko harjoituksen ajan, 3. oppilas ei arvosta annettua tehtävää tai liikuntaa oppiaineena, koska ei koe sitä merkitykselliseksi oman elämänsä kannalta, 4. oppilas ei pidä tehtävää lainkaan kiinnostavana. (Shen ym. 2010.) Amotivaatio on yhteydessä sekä tyytymättömyyden tunteeseen että huonoon keskittymiskykyyn (Vallerand ym. 1993).

3.2.3 Oppimisympäristöstä johtuvat syyt

Puustisen (2010) mukaan yksi merkittävimmistä syistä häiriökäyttäytymiselle on liian isot opetusryhmät. Opetusministeriön suosituksen mukaan perusopetuksen ryhmäkoko ei saisi

ylittää 20 oppilasta (Opetusministeriö 2007). Perusopetuksen 8. luokan liikunnan opetusryhmistä 45 % ylitti suosituksen, kun puolestaan 11 % ryhmistä oli todella suuria eli 25–34 oppilaan ryhmiä (Opetusministeriö 2008 Palomäen & Heikinaro-Johanssonin 2011 mukaan). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -tutkimuksen mukaan lähes 30 % liikunnanopettajista pitää opetusryhmiä liian suurina (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Mikäli opetettava ryhmä on liian suuri, opettajan on vaikea luoda henkilökohtaisia suhteita oppilaisiin (Heikinaro-Johansson ym. 1999). Lisäksi opettajan mahdollisuudet tunnistaa lapset, jotka ovat esimerkiksi vaarassa joutua kiusatuiksi, huononevat (Opetusministeriö 2005). Myös luokan ilmapiiri on sidoksissa oppilasryhmän kokoon. Myönteisen ilmapiirin saavuttaminen on helpompaa pienen oppilasryhmän kanssa. (Laine 2005, 241–242.)

Liikuntatunnin motivaatioilmastolla tarkoitetaan opetustilanteen psykologista ilmapiiriä. Opettajalla on merkittävä vaikutus liikuntatunnin motivaatioilmaston muodostumiseen, sillä opettajan tekemät pedagogiset ja didaktiset ratkaisut vaikuttavat ilmapiiriin. Toinen merkittävä puoli ilmapiirin muodostumisessa ovat oppilaat, sillä oppilaiden tavoiteorientaatiot vaikuttavat motivaatioilmaston luonteeseen. Mitä suurempi osa oppilaista on tehtäväsuuntautuneita sitä todennäköisemmin myös motivaatioilmasto on tehtäväsuuntautunut. Ilmapiiri voi siis olla joko tehtävä- tai minäsuuntautuneesti korostunut. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa pätevyydenkokemukset syntyvät itsevertailun ja kehittymisen kautta. Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto mahdollistaa myönteisiä elämyksiä ja onnistumisia mahdollisimman monelle, koska onnistuminen ei ole riippuvainen muiden suorituksista. Tästä syystä liikuntatunnille tulisi pyrkiä luomaan juuri tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto. Minäsuuntautunut motivaatioilmasto puolestaan korostaa oppilaiden keskinäistä paremmuutta. Se on yhteydessä huonoon liikuntamotivaatioon, ahdistuneisuuteen liikuntatilanteissa ja huonoon viihtyvyyteen. Motivaatioilmasto vaikuttaa oppilaan omaan motivaatioon jopa enemmän kuin hänen oma tavoiteorientaationsa. (Jaakkola & Digelidis 2007; Liukkonen ym. 2007.)

Häiriökäyttäytymistä lisäävät myös liikuntaympäristöön liittyvät tekijät. Vuoden 2010 kouluterveyskyselyn tulosten mukaan 29 % kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista kokee

melun ja kaiun häiritsevän työskentelyä koulussa (THL 2011). Myös liikuntatilan ahtaus ja se, että oppilas joutuu fyysiseen kontaktiin muiden oppilaiden kanssa, saattaa ahdistaa joi-takin oppilaita ja aiheuttaa ristiriitoja (Heikinaro-Johansson ym. 1999; Sigfrids 2009, 92; Supaporn 2000). Oppilaiden työskentelemiseen vaikuttavia tekijöitä oppimisympäristössä ovat myös valaistus, ilmastointi ja lämpötila (Hakala ym. 2001, 10–12; Saloviita 2008, 72.) Peruskoulun kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisista oppilaista yhteensä 30 % kertoi työym-päristön rauhattomuuden haittaavan työskentelyä melko tai erittäin paljon (THL 2011).

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -tutkimuksessa kysyt-tiin oppilailta koululiikunnan mieluisia ja epämieluisia asioita. Liikuntatuntien opetusympä-ristö koettiin tärkeäksi molemmissa luokissa. Oppilaat arvostivat hyviä tiloja, luonnossa liikkumista sekä sitä, että liikuntatunteja järjestettiin myös koulurakennuksen ulkopuolella. Epämieluisia asioita puolestaan olivat liian pieni liikuntasali, huonot suihkut, varusteiden vähyys, liikuntatuntien ajoitus keskelle koulupäivää, liian lyhyet tunnit ja liian suuri opetus-ryhmän koko. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) Liikuntatilojen lisäksi myös kou-lun muu ympäristö ja tilat ovat oppilaille tärkeitä ja ne voivat lisätä tai vähentää oppilaiden häiriökäyttäytymistä (Opetusministeriö 2005, 43). Jos oppilaat käyttäytyvät häiritsevästi välitunneilla tai siirtymätilanteissa, samanlainen käyttäytyminen jatkuu helposti myös oppi-tunneilla (Sigfrids 2009, 93–94). Viihtyisässä ympäristössä häiriökäyttäytyminen onkin vähäisempää kuin rauhattomassa oppimisympäristössä (Opetusministeriö 2005, 43).

Oppilastoverit voivat toimia esimerkkinä oppilaan häiriökäyttäytymiselle, sillä lapset ja nuoret ovat hyviä ottamaan mallia toisistaan (Kauffman & Landrum 2009, 217–220). Häi-riökäyttäytyvä oppilas viihtyy usein samalla tavalla käyttäytyvien luokkatovereiden seuras-sa (Flick 2011, 18; Kauffman & Landrum 2009, 217). Oppilaalta voidaan edellyttää häiriö-käyttäytymistä kaveripiirin painostuksesta. Oppilaiden kaverisuhteet vaikuttavat myös muilla tavoilla häiriökäyttäytymisen syntymiseen. Oppilas voi haluta näyttää muille pysty-vänsä häiritsemään tuntia. Myös oppilaan huonot välit kavereiden kanssa, oppilaan syrjintä tai kavereiden puute voivat vaikuttaa häiriökäyttäytymisen taustalla. (Naukarinen 1999, 65.)

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, miten kahdeksasluokkalaiset oppilaat suhtautuvat koululiikuntaan, miten yleistä häiriökäyttäytyminen heidän mielestään on sekä, mitkä häiriökäyttäytymisen muodot ovat yleisimpiä kahdeksasluokkalaisten oppilaiden liikuntatunneilla. Tutkimme myös, miten oppilaat arvioivat oman häiriökäyttäytymisensä yleisyyttä liikuntatunneilla. Lisäksi selvitimme kahdeksasluokkalaisten oppilaiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisen taustalla olevista kouluun liittyvistä syistä. Yksityiskohtaiset tutkimuskysymyksemme olivat:

1. Miten kahdeksasluokkalaiset oppilaat suhtautuvat koululiikuntaan?
2. Miten yleistä on häiriökäyttäytyminen kahdeksasluokkalaisten poikien ja tyttöjen liikuntatunnilla?
3. Mitkä häiriökäyttäytymisen muodot ovat yleisempiä kahdeksasluokkalaisten poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla?
4. Miten kahdeksasluokkalaiset pojat ja tytöt arvioivat omaa häiriökäyttäytymisensä määrää liikuntatunneilla?
5. Millaisia kouluun liittyviä syitä kahdeksasluokkalaiset pojat ja tytöt uskovat olevan häiriökäyttäytymisen taustalla?

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

5.1 Tutkimukseen osallistujat ja tutkimuksen kulku

Tutkimukseen osallistui 174 (118 poikaa ja 56 tyttöä) kahdeksannen luokan oppilasta kahdesta suomalaisesta peruskoulusta. Halusimme rajata tutkimusjoukon yhteen vuosiluokkaan, jolloin tulokset kuvaavat juuri sen ikäluokan näkemyksiä häiriökäyttäytymisestä. Valintaamme vaikutti myös se, että keräsimme aineistomme syksyllä. Näin ollen seitsemäsluokkalaisten ovat vasta aloittaneet yläkoulun, eivätkä välttämättä ole sopeutuneet koulun toimintatavoille. Lisäksi oletimme kahdeksaluokkalaisten käyttäytymisen olevan hieman yhdeksäsluokkalaisten käyttäytymistä rauhattomampaa.

Keräsimme aineiston pirkanmaalaisesta sekä länsi-suomalaisesta yläkoulusta. Pirkanmaalla sijaitsevasta yläkoulusta keräsimme sekä poikien että tyttöjen vastaukset, mutta länsi-suomalaisesta koulusta vain poikien. Syynä tähän oli se, että tutkimuksemme kohderyhmänä oli alun perin tarkoitus olla pelkästään kahdeksaluokkalaisten pojat. Teimme päätöksen tyttöjen mukaan ottamisesta niin myöhään, että länsi-Suomessa sijaitsevassa koulussa oli tehty tarvittavat järjestelyt aineistonkeruuseen pelkkien poikien osalta. Pirkanmaalla sijaitsevassa koulussa oli mahdollisuus kerätä samaan aikaan myös tyttöjen vastaukset, joten keräsimme ne varmuuden vuoksi. Tyttöjen vastauksia saimme kuitenkin riittävästi, jotta poikien ja tyttöjen vastauksia pystyttiin vertailemaan keskenään. Valitsimme koulut harkinnanvaraisesti. Molemmissa kouluissa oli tuttu opettaja, joiden avulla aineiston keruu onnistui helposti.

Aineisto kerättiin oppilaskyselyn avulla. Pyysimme tutkimusluvut sekä koulujen rehtoreilta (liite 2) että oppilaiden huoltajilta (liite 3). Ennen aineiston keruuta seminaariryhmämme opiskelijat ja ohjaaja vastasivat kyselylomakkeeseen. Heidän palautteensa ja kehitysehdotustensa pohjalta muokkasimme kyselylomaketta. Keräsimme aineiston syksyllä 2011.

Pirkanmaalla sijaitsevassa koulussa aineisto kerättiin sekä tytöiltä että pojilta yhtä aikaa. Aineiston keruu tapahtui koulun luokkahuoneissa. Koulussa oli yhteensä kahdeksan 8. luokkaa. Aineiston keruun nopeuttamiseksi molemmat tutkijat suorittivat kyselyn neljälle rinnakkaisluokalle oppituntien alussa. Kyselylomakkeen täyttämiseen kului aikaa 15–20 minuuttia tunnin alusta. Länsi-Suomessa sijaitsevassa yläkoulussa oli kuusi 8. luokkaa. Aineisto kerättiin erillisessä luokkahuoneessa yhtä aikaa kahden rinnakkaisluokan pojilta. Aineiston keruun suoritti vain toinen tutkijoista. Molemmissa kouluissa oppilaita ohjattiin vastaamaan rehellisesti. Tähän pyrittiin painottamalla sitä, että vastaaminen tapahtuu nimettömänä ja vastaukset tullaan käsittelemään luottamuksellisesti. Jokainen oppilasryhmä ohjeistettiin lyhyesti kyselylomakkeen täyttämiseen ja heillä oli mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä lomakkeen täyttämisen aikana.

5.2 Tutkimuksessa käytetty mittari

Tutkimuksen aineiston keruuta varten laadittiin kyselylomake (liite 1). Kyselylomake koostui taustatietokysymyksistä ja kolmesta osamittarista. Osamittarit mittasivat oppilaiden häiriökäyttäytymisen muotojen yleisyyttä, oppilaiden arviota omasta häiriökäyttäytymisestään sekä oppilaiden käsityksiä häiriökäyttäytymisen taustalla olevista syistä.

Kyselylomakkeen alussa oli oppilaiden taustatietoja selvittäviä kysymyksiä. Kysymysten tarkoituksena oli saada oppilaat orientoitumaan kyselyyn vastaamiseen. Taustakysymysten kolme viimeisintä kysymystä olivat tutkimuksemme kannalta merkittäviä. Jotta oppilaiden suhtautumista koululiikuntaan voitaisiin verrata laajempaan tutkimukseen, lainasimme Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 -tutkimuksesta kysymyksen: ”Mitä mieltä olet koululiikunnasta?”. Oppilaat vastasivat kysymykseen viisiportaisella asteikolla (1= erittäin vastenmielistä, 2= vastenmielistä, 3= ei vastenmielistä eikä mukavaa, 4= pidän siitä, 5= pidän siitä erittäin paljon). Oppilaiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisen yleisyydestä kysyttiin kahdella kysymyksellä. Kysymykseen ”Miten yleistä mielestäsi on sellainen käyttäytyminen, joka häiritsee opetusta tai muiden oppilaiden oppimista liikuntatunneilla?” oppilaat vastasivat viisiportaisella asteikolla (1= ei lainkaan, 5= erittäin paljon). Kysymykseen ”Kuinka paljon mielestäsi liikuntatunneilla esiintyy häiriökäyttäytymistä

muiden oppiaineiden tunteihin verrattuna?” oppilaat vastasivat kolmiportaisella asteikolla (1= vähemmän, 2= saman verran, 3= enemmän).

Tutkimme häiriökäyttäytymisen yleisyyttä Krechin ym. (2010) mittarin pohjalta muokatulla osamittarilla. Alkuperäisen, 20-portaisen, mittarin tarkoituksena oli toimia opettajan työkaluna luokkansa häiriökäyttäytymisen luonteen arvioimisessa. Yhdistimme alkuperäisestä mittarista osiot *vastaan väittäminen, viisastelu opettajalle* sekä *ryhkeästi vastaaminen* yhdeksi osioksi, jonka nimesimme *urputtaminen opettajalle*. Teimme näin, koska mieles-tämme osiot kuvaavat lähes samaa ilmiötä hieman eri painotuksella. Lisäsimme mittariin myös neljä omaa osiota, jotka seminaarissamme käytyjen keskustelujen pohjalta todettiin tärkeiksi suomalaisessa koululiikunnassa. Nämä osiot olivat *liikuntavaatteiden puuttumi-nen, kiroilu, osallistumattomuus tekosyn nojalla sekä kännykän tai mp3-soittimen luvatta käyttö*. Osiot liikuntavaatteiden puuttuminen ja kiroilu sisältyivät Kulinnan ym. (2003) 59-portaiseen mittariin. Lisäksi 59-portaiseen mittariin kuuluivat osiot *kuukautisten käyttämi-nen tekosyynä osallistumattomuudelle* sekä *teeskentelee olevansa sairaana*. Lisäämämme osio osallistumattomuus tekosyyn nojalla kattaa hyvin kaksi edellä mainittua. Kysymys kännykän tai mp3-soittimen luvatta käytöstä ei sisällynyt 59-portaiseen mittariin, joten si-sällytimme sen vakavuuden ja luonteen mukaan sopivimpiin kategorioihin.

Sekä häiriökäyttäytymisen yleisyyttä että oppilaiden arviota omasta häiriökäyttäytymisensä määrästä mittaavat osamittarit koostuivat 22 eri häiriökäyttäytymisen muodosta. Molemmat osamittarit sisälsivät myös avoimen kysymyksen, johon oppilas sai halutessaan lisätä häi-riökäyttäytymisen muodon, jota tunnilla esiintyy tai millä tavalla hän itse on tunnilla käyt-täytynyt. Häiriökäyttäytymisen yleisyyttä mittaavassa osamittarissa oppilaat vastasivat ky-symykseen ”Esiintyykö liikuntaryhmässäsi seuraavanlaista käyttäytymistä?” asteikolla: 1 = ei esiinny lainkaan, 2 = esiintyy harvoin tunnilla, 3 = esiintyy joskus tunnilla, 4 = esiintyy lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla, 5 = esiintyy jokaisella tunnilla useasti. Oppilaiden arviota omasta häiriökäyttäytymisensä määrästä mittaavassa osamittarissa puolestaan oppi-laat vastasivat kysymykseen ”Oletko SINÄ käyttäytynyt seuraavilla tavoilla liikuntaryh-mässäsi?” asteikolla: 1 = en lainkaan, 2 = harvoin, 3 = joillakin tunneilla, 4 = lähes jokai-sella tai jokaisella tunnilla, 5 = jokaisella tunnilla useasti.

Oppilaiden omia näkemyksiä häiriökäyttäytymisen syistä tutkimme kysymyksellä ”Minkä verran uskot seuraavien syiden vaikuttavan häiriökäyttäytymisen määrään liikuntaryhmässäsi?”, jossa 11 osiota käsitteli opettajasta, 12 osiota oppilaista ja 4 osiota ympäristöstä johtuvia syitä. Vastausasteikko oli: 1 = ei lainkaan, 2 = vähän, 3 = jonkin verran, 4 = paljon, 5 = erittäin paljon. Muodostimme syitä selvittävän osamittarin kirjallisuuden pohjalta. Rajasimme kyselylomakkeen syyt käsittelemään ainoastaan kouluun liittyviä syitä. Uskoimme, etteivät oppilaat pysty arvioimaan, miten paljon biologiset, perheeseen liittyvät ja kulttuuriset syyt vaikuttavat heidän käyttäytymiseensä liikuntatunnilla. Kouluun liittyvät syyt ovat oppilaille arkipäiväisiä, mikä helpottaa niiden arvioimista. Syitä selvittävä osamittari koostui 27 häiriökäyttäytymiseen mahdollisesti vaikuttavasta syystä. Lisäksi osamittari sisälsi avoimen kysymyksen, johon oppilas sai halutessaan lisätä häiriökäyttäytymisen taustalla olevan syyn.

5.3 Aineiston tilastollinen käsittely

Analysoimme aineistomme SPSS-ohjelmalla (PASW 18.0). Tulosten kuvailemiseen käytimme keskiarvoja. Häiriökäyttäytymisen muotojen yleisyyttä ja oppilaiden itsearviota häiriökäyttäytymisestään selvittävissä tutkimuskysymyksissä muodostimme keskiarvoon perustuvat summamuuttujat teoreettisin perustein valmiiden ala-asteikkojen pohjalta. Häiriökäyttäytymisen taustalla olevia syitä selvittävässä tutkimuskysymyksessä puolestaan muodostimme keskiarvoon perustuvat summamuuttujat kirjallisuuteen pohjautuen. Summamuuttujien sisäistä yhtenäisyyttä tarkastelimme Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Väitämien välisiä yhteyksiä tutkimme Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla. Riippumattomien otosten t-testillä vertailimme, onko poikien ja tyttöjen vastauksissa tilastollisesti merkitseviä eroja liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen määrässä, arvioista omasta häiriökäyttäytymisen määrästään sekä käsityksissä häiriökäyttäytymisen syistä. Pareittaisen t-testin avulla puolestaan selvitimme sukupuolittain, onko liikuntatunneilla tilastollisesti merkitsevää eroa häiriökäyttäytymisen määrässä, kun häiriökäyttäytymistä tarkastellaan sen vakavuuden ja luonteen mukaan. Lisäksi selvitimme pareittaisella t-testillä, kuinka paljon opettajasta, oppilaista ja ympäristöstä johtuvat syyt vaikuttavat häiriökäyttäy-

tymiseen. Käytimme pareittaista t-testiä, koska tutkimme yksittäisten ryhmien vastauksia useamman muuttujan osalta. Koska vastaukset eri muuttujiin on saatu samoilta oppilailta, ei varianssianalyysin käyttäminen ollut mielekästä.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta kuvaavat reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetti eli mittaus-ten pysyvyys tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta. Validiteetilla eli pätevyydellä puolestaan selvitetään, mitataanko tutkimuksessa sitä, mitä on tarkoitus mitata. (Kananen 2011, 118–121; Metsämuuronen 2005, 64–65.) Validiteetti kuvaa sitä, onko käytetty mittari sopiva tutkimusongelmien selvittämiseksi. Jos validiteetti on matala eli mittari ei mittaa sitä, mitä sen on tarkoitus mitata, voi reliabiliteetti silti olla korkea. (Kananen 2011, 118.) Seuraavaksi kerromme, miten tutkimuksessamme on huomioitu reliabiliteetti ja validiteetti.

5.5.1 Reliabiliteetti

Mittarimme reliabiliteettia arvioimme tutkimalla rakentamiemme summamuuttujien sisäistä konsistenssia eli yhtenäisyyttä Cronbachin alfan avulla. Cronbachin alfan arvoja, jotka ovat alle 0.60, ei yleisesti ottaen hyväksytä (Nunnally & Bernstein 1994 Metsämuuronen 2005, 69 mukaan). Lisäksi tutkimme summamuuttujien sisältämien muuttujien välistä yhteyttä Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen avulla. Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimen arvon ollessa välillä 0.80–1.0, voidaan arvoa pitää erittäin korkeana, välillä 0.60–0.80 korkeana ja välillä 0.40–0.60 melko korkeana tai kohtuullisena (Metsämuuronen 2005, 345–346.) Tutkimuksessamme Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet vaihtelivat yleisesti välillä 0.40–0.60. Osa muuttujien välisistä korrelaatioista ylitti arvon 0.60 ja osa jäi reilusta alle 0.40. Lähelle nollaa jääneet korrelaatiot osoittavat heikkoa korrelaatiota kyseisten muuttujien välillä. Emme kuitenkaan tehneet summamuuttujiin muutoksia yksittäisten muuttujien välisten heikkojen korrelaatioiden perusteella. Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokertoimet löytyvät taulukoista 22–27 liitteestä 5.

Häiriökäyttäytymisen muotoja tarkastelevan osamittarin Cronbachin alfa oli .92. Poikien Cronbachin alfa oli .92 ja tyttöjen .91, joten osamittari sopii sekä poikien että tyttöjen vastausten tutkimiseen. Krechin ym. (2010) alkuperäisen mittarin Cronbachin alfan arvo oppilaiden vastausten pohjalta vaihteli välillä .91-.92 ja opettajien vastausten Cronbachin alfan arvo oli .90. Taulukossa 2. on häiriökäyttäytymisen vakavuuden mukaan jaoteltujen summamuuttujien sisäiset yhdenmukaisuudet Cronbachin alfakertoimella mitattuna. Yhdenkään muuttujan poistaminen ei olisi merkittävästi parantanut alfan arvoa.

Taulukossa 3. on häiriökäyttäytymisen luonteen mukaan jaoteltujen summamuuttujien sisäiset yhdenmukaisuudet Cronbachin alfakertoimella mitattuna. Ainoastaan summamuuttujan ”Toisten oppilaiden häirintä” alfan arvo olisi parantunut, jos muuttuja ”Luvatonta tunnilta poistumista” olisi poistettu. Emme sitä kuitenkaan poistaneet, koska summamuuttujan alfan arvo oli poistamattakin yli .60. Muiden muuttujien poistaminen ei olisi merkittävästi parantanut alfan arvoa.

TAULUKKO 2. Häiriökäyttäytymisen vakavuuden mukaan jaoteltujen summamuuttujien sisäinen yhdenmukaisuus yleisesti (n= 174) sekä poikien (n= 118) ja tyttöjen (n= 56) osalta

Häiriökäyttäytymisen muodot	Cronbachin alfa jos muuttuja poistetaan		
	Yleinen	Pojat	Tytöt
LIEVÄ			
Liikuntavaatteiden puuttuminen	.80	.81	.81
Valittaminen	.78	.79	.77
Laiskottelu	.77	.78	.78
Osallistumattomuus tekosyyin nojalla	.78	.78	.79
Ei noudateta ohjeita	.78	.79	.78
Huomion hakeminen	.78	.80	.79
Ei kiinnitetä huomiota opetukseen	.77	.79	.78
Hidastelu tehtäviä suorittaessa	.78	.78	.80
Kännykän tai mp3-soittimen luvatta käyttö	.81	.82	.81
Alfa	.80	.81	.81
KOHTALAINEN			
Kiroilu	.85	.83	.83
Viisastelua (toisia oppilaita kohtaan)	.84	.83	.82
Opetuksen häirintää	.84	.83	.83
"Hermonsa menettämistä"	.84	.82	.82
Toisten oppilaiden pilkkaamista	.84	.82	.84
Urputtamista opettajalle	.84	.82	.82
Valehtelua	.84	.83	.82
Haluttomuutta toimia ryhmässä	.85	.84	.82
Luvatonta tunnilta poistumista	.87	.87	.85
Riidan haastamista	.83	.81	.82
Alfa	.86	.85	.84
VAKAVA			
Kiusaamista	.71	.71	.25
Uhkailua	.64	.62	.47
Vaaraksi olevaa käyttäytymistä	.68	.66	.42
Alfa	.76	.75	.50

TAULUKKO 3. Häiriökäyttäytymisen luonteen mukaan jaoteltujen summamuuttujien sisäinen yhdenmukaisuus yleisesti (n= 174) sekä poikien (n= 118) ja tyttöjen (n= 56) osalta

Häiriökäyttäytymisen muodot	Cronbachin alfa jos muuttuja poistetaan		
	Yleinen	Pojat	Tytöt
AGGRESSIIVISUUS			
Uhkailua	.58	.54	.59
Viisastelua (toisia oppilaita kohtaan)	.60	.61	.39
Urputtamista opettajalle	.57	.48	.36
Alfa	.68	.65	.58
OSALLISTUMATTOMUUS TAI VASTUUTTOMUUS			
Valittaminen	.69	.72	.66
Laiskottelu	.68	.70	.69
Huomion hakeminen	.70	.73	.70
Hidastelu tehtäviä suorittaessa	.69	.70	.72
Liikuntavaatteiden puuttuminen	.74	.75	.74
Osallistumattomuus tekosyyn nojalla	.68	.69	.69
Kännykän tai mp3-soittimen luvatta käyttö	.76	.77	.74
Alfa	.74	.75	.74
VAHINGOLLISUUS			
Riidan haastamista	.73	.69	.72
Toisten oppilaiden pilkkaamista	.66	.60	.66
Kiusaamista	.65	.67	.38
Alfa	.76	.74	.68
EPÄONNISTUNUT OHJEIDEN NOUDATTAMINEN			
Opetuksen häirintää	.67	.64	.75
Vaaraksi olevaa käyttäytymistä	.73	.69	.81
Ei kiinnitetä huomiota opetukseen	.73	.70	.76
Ei noudateta ohjeita	.70	.70	.72
Alfa	.76	.74	.81
TOISTEN OPPILAIEN HÄIRINTÄ			
"Hermonsa menettämistä"	.58	.50	.67
Haluttomuutta toimia ryhmässä	.62	.56	.68
Valehtelua	.55	.48	.59
Luvatonta tunnilta poistumista	.72	.70	.73
Kiroilu	.62	.59	.65
Alfa	.68	.63	.72

Oppilaiden omia arvioita häiriökäyttäytymisestään selvittävän mittarin Cronbachin alfa oli .91. Poikien Cronbachin alfa oli .91 ja tyttöjen .90, joten mittari sopii sekä poikien että tyttöjen vastausten tutkimiseen. Taulukossa 4. on häiriökäyttäytymisen vakavuuden mukaan jaoteltujen summamuuttujien sisäiset yhdenmukaisuudet Cronbachin alfakertoimella mitattuna. Summamuuttujilla mitattiin oppilaiden arvioita omasta häiriökäyttäytymisensä määrästä. Ainoastaan summamuuttujan ”vakava häiriökäyttäytyminen” alfan arvo olisi parantunut tyttöjen osalta, jos muuttuja ”kiusannut” olisi poistettu. Emme poistaneet muuttujaa, jotta pystyimme vertailemaan tuloksia paremmin poikien ja tyttöjen välillä. Muiden muuttujien poistaminen ei olisi merkittävästi parantanut alfan arvoa.

Häiriökäyttäytymisen luonteen mukaan jaoteltujen summamuuttujien sisäiset yhdenmukaisuudet Cronbachin alfakertoimella mitattuna on esitetty taulukossa 5. Summamuuttujilla mitattiin oppilaiden arvioita omasta häiriökäyttäytymisensä määrästä. Summamuuttujan ”aggressiivisuus” alfan arvo jäi alhaiseksi tyttöjen osalta, joten poistimme muuttujan ”uhkaillut”. Näin alfan arvo nousi tytöillä .59:ään. Muuttuja ”uhkaillut” heikensi alfan arvoa, koska sitä ei esiintynyt juuri lainkaan oppilaiden itsearvioinneissa. Muiden muuttujien poistaminen ei olisi merkittävästi parantanut alfan arvoa. Taulukossa 6. on häiriökäyttäytymisen kouluun liittyvistä syistä muodostettujen summamuuttujien sisäiset yhdenmukaisuudet Cronbachin alfakertoimella mitattuna. Yhdenkään muuttujan poistaminen ei olisi merkittävästi parantanut alfan arvoa.

TAULUKKO 4. Oppilaiden omaa häiriökäyttäytymistä arvioivien vakavuus-
summamuuttujien sisäinen yhdenmukaisuus yleisesti (n= 174) sekä poikien (n= 118) ja
tyttöjen (n= 56) osalta

Häiriökäyttäytymisen muodot	Cronbachin alfa jos muuttuja poistetaan		
	Yleinen	Pojat	Tytöt
LIEVÄ			
Ollut liikuntatunnilla ilman liikuntavaatteita	.82	.81	.83
Valittanut	.80	.80	.83
Laiskotellut	.79	.78	.81
Käyttänyt tekosyytä ettei tarvitse osallistua opetukseen	.79	.79	.81
Et noudattanut ohjeita	.78	.78	.80
Hakenut huomiota	.82	.81	.85
Et ole kiinnittänyt huomiota opetukseen	.79	.79	.81
Hidastellut tehtäviä suorittaessasi	.79	.78	.82
Käyttänyt luvatta kännykkää tai mp3-soitinta	.83	.82	.84
Alfa	.82	.82	.84
KOHTALAINEN			
Kiroillut	.85	.85	.82
Viisastellut (toisille oppilaille)	.84	.84	.81
Häirinyt opetusta	.83	.84	.79
"Menettänyt hermosi"	.84	.84	.79
Pilkannut muita oppilaita	.84	.84	.82
Urputtanut opettajalle	.83	.83	.79
Valehdellut	.85	.86	.78
Et ole halunnut toimia ryhmässä	.85	.86	.82
Poistunut luvatta tunnilta	.85	.85	.82
Haastanut riitaa	.84	.83	.83
Alfa	.85	.86	.82
VAKAVA			
Kiusannut	.65	.71	.68
Uhkaillut	.62	.58	-.07
Toiminut vaarallisesti	.52	.59	-.08
Alfa	.69	.71	.37

TAULUKKO 5. Oppilaiden omaa häiriökäyttäytymistä mittaavien luonne-
summamuuttujien sisäinen yhdenmukaisuus yleisesti (n= 174) sekä poikien (n= 118) että
tyttöjen osalta (n= 56)

Häiriökäyttäytymisen muodot	Cronbachin alfa jos muuttuja poistetaan		
	Yleinen	Pojat	Tytöt
AGGRESSIIVISUUS			
Viisastellut (toisille oppilaille)	–	–	–
Urputtanut opettajalle	–	–	–
Alfa	.68	.69	.59
OSALLISTUMATTOMUUS TAI VASTUUTTOMUUS			
Valittanut	.71	.71	.72
Laiskottelut	.68	.69	.68
Hakenut huomiota	.74	.74	.77
Hidastellut tehtäviä suorittaessasi	.70	.70	.71
Ollut liikuntatunnilla ilman liikuntavaatteita	.72	.73	.72
Käyttänyt tekosyytä ettei tarvitse osallistua opetukseen	.69	.70	.68
Käyttänyt luvatta kännykkää tai mp3-soitinta	.76	.77	.75
Alfa	.75	.75	.75
VAHINGOLLISUUS			
Haastanut riitaa	.63	.70	*
Pilkannut muita oppilaita	.67	.68	-
Kiusannut	.71	.77	-
Alfa	.75	.79	-
EPÄONNISTUNUT OHJEIDEN NOUDATTAMINEN			
Häirinnyt opetusta	.67	.67	.68
Toiminut vaarallisesti	.75	.71	.82
Et ole kiinnittänyt huomiota opetukseen	.70	.72	.65
Et noudattanut ohjeita	.65	.66	.66
Alfa	.75	.75	.77
TOISTEN OPPILAIDEN HÄIRINTÄ			
”Menettänyt hermosi”	.59	.58	.59
Et ole halunnut toimia ryhmässä	.65	.63	.69
Valehdellut	.60	.60	.57
Poistunut luvatta tunnilta	.65	.61	.72
Kiroillut	.65	.64	.70
Alfa	.68	.66	.71

* Kaikki tytöt vastasivat osioon ”Haastanut riitaa” arvolla 1 eli vastauksissa ei ollut variaanssia. Osiot, joiden varianssi on lähellä nollaa pitää jättää pois mittarista, koska ne laskevat mittarin reliabiliteettia (Metsämuuronen 2005, 70).

TAULUKKO 6. Häiriökäyttäytymisen taustalla olevista syistä muodostettujen summa-
muuttujien sisäinen yhtenäisyys yleisesti (n= 174) sekä poikien (n= 118) ja tyttöjen (n= 56)
osalta

Häiriökäyttäytymisen syyt	Cronbachin alfa jos muuttuja poistetaan		
	Yleinen	Pojat	Tytöt
OPETTAJASTA JOHTUVAT			
Oppilaiden kunnioituksen puute opettajaa kohtaan	.93	.93	.93
Liian haasteelliset tehtävät	.93	.92	.94
Selkeiden sääntöjen puuttuminen	.93	.92	.93
Opettajan epäoikeudenmukaisuus	.92	.92	.93
Epätietoisuus siitä, mikä on sallittua ja mikä ei	.93	.93	.94
Opettajan välinpitämättömyys oppilaita kohtaan	.92	.91	.93
Liian helpot tehtävät	.94	.93	.95
Huolimaton ohjeidenanto	.93	.92	.93
Häiriökäyttäytymisen epäjohdonmukainen hallinta	.93	.92	.93
Opettajan välinpitämättömyys opettamista kohtaan	.92	.91	.93
Opettajan sopimaton käyttäytyminen, opettajan esimerkki	.92	.91	.93
Alfa	.93	.93	.94
OPPILAISTA JOHTUVAT			
Oppilaiden kouluhaluttomuus	.90	.89	.90
Oppilaiden mielenkiinnon puute	.89	.89	.90
Oppilaiden väsymys	.89	.89	.90
Oppilaan heikot taidot opetettavassa liikuntalajissa	.90	.89	.91
Oppilaiden turhautuminen	.89	.88	.90
Kavereiden esimerkki	.89	.89	.90
Oppilaiden välinen huono ryhmähenki	.90	.89	.90
Oppilaiden itsekäs käytös	.89	.88	.91
Oppilaiden vaikeus keskittyä opetukseen	.89	.89	.90
Yritys päästä muiden oppilaiden suosioon	.89	.89	.90
Oppilaan halu vaikuttaa tunnin kulkuun	.89	.89	.90
Oppilas hakee huomiota opettajalta	.90	.89	.90
Alfa	.90	.90	.91
YMPÄRISTÖSTÄ JOHTUVAT			
Suuri oppilasryhmä	.79	.80	.72
Ahdas liikuntatila	.77	.77	.75
Rauhaton liikuntatila	.70	.70	.67
Taustamelu	.75	.71	.80
Alfa	.81	.80	.79

5.5.2 Validiteetti

Validiteetti jaetaan ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti kertoo, ovatko tutkimustulokset yleistettävissä. Sisäinen validiteetti puolestaan tarkoittaa tutkimuksen omaa luotettavuutta. Tarkemmin sanottuna sisäinen validiteetti viittaa käsitteiden hyvyteen, teorian sopivuuteen, mittarin muodostamiseen ja mittauksen virhelähteisiin. (Metsämuuronen 2005, 57.) Keräsimme aineiston harkinnanvaraisesti kahdesta yläkoulusta, joista toinen sijaitsi Pirkanmaalla (n= 129) ja toinen Länsi-Suomessa (n= 45). Johtuen siitä, että aineisto ei ole satunnaisotos, aineisto on pieni ja kouluja vähän tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan suomalaisia yläkoululaisia.

Aineiston keruussa valmiin mittarin käyttäminen on suositeltavaa, koska sen reliabiliteetti ja validiteetti on valmiiksi tutkittu ja yleensä mittari on testattu laajoilla ihmismäärillä. Lisäksi tutkimuksen tuloksia voidaan verrata samalla mittarilla aiemmin saatuihin tuloksiin. (Metsämuuronen 2005, 58.) Muokkaamamme 20-portainen mittari pohjautui Kulinnan ym. (2003) rakentamaan 59-portaiseen mittariin, joka on aiemmin osoittautunut toimivaksi väli-neeiksi liikuntatunnin aikaisen häiriökäyttäytymisen määrän ja luonteen arvioimisessa (Krech ym. 2010). Koska käyttämämme mittarin kaikki osiot yhtä lukuun ottamatta sisältyvät 59-portaiseen mittariin, voidaan sitä pitää validina.

Häiriökäyttäytymisen kouluun liittyvien syiden selvittämiseksi rakensimme mittariimme oman osamittarin. Metsämuuronen (2005, 59) mukaan mittarin rakentaminen tulisi aloittaa raakaversio tekemisellä teoriaan pohjautuen. Raakaversio tulisi muokata kollegoiden ehdotusten pohjalta. Tämän jälkeen tulisi suorittaa pienimuotoinen pilottitutkimus, jonka pohjalta pudotetaan tarvittaessa pois huonosti mittariin sopivat kysymykset. (Metsämuuronen 2005, 58.) Teimme kirjallisuuteen pohjautuen luettelon häiriökäyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä, joista karsimme pois kaikki kouluun liittymättömät tekijät. Luettelon pohjalta rakensimme raakaversio kyselylomakkeesta, josta keskustelimme graduseminaariryhmäsämme. Palautteen perusteella muokkasimme kyselylomakkeen.

6 TULOKSET

6.1 Oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan sekä häiriökäyttäytymisen yleisyys liikuntatunneilla

Oppilaat suhtautuivat koululiikuntaan myönteisesti. Pojista 81 % ja tytöistä 77 % piti koululiikunnasta paljon tai erittäin paljon. Pojista vain 1 % (n=1) ja tytöistä 2 % (n=2) piti koululiikuntaa vastenmielisenä. Pojat ($ka=4,01$, $kh=0,65$) suhtautuivat tyttöjä ($ka=3,86$, $kh=0,62$) hieman myönteisemmin koululiikuntaan, mutta ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä, $t(172)= 1,46$, $p=.145$. Jakaumataulukot poikien ja tyttöjen suhtautumisesta koululiikuntaan sekä häiriökäyttäytymisen yleisyydestä löytyvät liitteestä 4.

Kahdeksaluokkalaisten oppilaiden vastaukset yksittäiseen häiriökäyttäytymisen yleisyyttä mittaavaan kysymykseen osoittivat, että liikuntatunneilla esiintyi harvoin ($ka=2,41$, $kh=0,75$) häiriökäyttäytymistä. Poikien liikuntatunneilla esiintyi tilastollisesti merkitsevästi enemmän häiriökäyttäytymistä kuin tyttöjen liikuntatunneilla. (taulukko 7.) Myös summuuttujan avulla tarkasteltuna häiriökäyttäytymistä esiintyi liikuntatunneilla harvoin ($ka=2,37$, $kh=0,55$). Poikien liikuntatunneilla esiintyi tilastollisesti merkitsevästi enemmän häiriökäyttäytymistä kuin tyttöjen liikuntatunneilla. (taulukko 8.) Kahdeksaluokkalaisten oppilaiden vastaukset ($ka=1,45$, $kh=0,67$) osoittivat, että liikuntatunneilla esiintyy vähemmän häiriökäyttäytymistä kuin muiden oppiaineiden tunneilla. Poikien ($ka=1,49$, $kh=0,70$) ja tyttöjen ($ka=1,36$, $kh=0,59$) vastaukset eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi, $t(124,464)= 1,20$, $p=.231$.

TAULUKKO 7. Häiriökäyttäytymisen yleisyys liikuntatunnilla sukupuolittain tarkasteltuna (n=174)

	n	ka	kh	t-testin	
				t-arvo	p-arvo
pojat	118	2.51	0.76		
				2.742	.007
tytöt	56	2.20	0.67		

TAULUKKO 8. Häiriökäyttäytymisen yleisyys liikuntatunnilla sukupuolittain summa-
muuttujan avulla tarkasteltuna (n=174)

	n	ka	kh	t-testin	
				t-arvo	p-arvo
pojat	118	2.47	0.56		
				3.710	.000
tytöt	56	2.15	0.48		

6.2 Yleisimmät häiriökäyttäytymisen muodot kahdeksaslukulaisten poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla

Sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla yleisimpiä häiriökäyttäytymisen muotoja olivat kiroilu, liikuntavaatteiden puuttuminen ja valittaminen. Poikien liikuntatunneilla kiroilua ja liikuntavaatteiden puuttumista esiintyi lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla ja valittamista esiintyi tunneilla joskus. Tyttöjen liikuntatunneilla kiroilua, liikuntavaatteiden puuttumista sekä valittamista esiintyi joskus. Liikuntavaatteiden puuttumisen ja valittamisen lisäksi yleisimpiin lievän häiriökäyttäytymisen muotoihin sisältyi pojilla laiskottelu ja tytöillä osallistumattomuus tekosyn nojalla. Kohtalaisen häiriökäyttäytymisen muodoista yleisimpiä olivat kiroilu, viisastelu ja opetuksen häirintä. Vakavista häiriökäyttäytymisen muodoista sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla esiintyi yleisimmin kiusaamista. (taulukko 9.)

TAULUKKO 9. Häiriökäyttäytymisen muotojen yleisyys vakavuuden mukaan sukupuolittain tarkasteltuna

Häiriökäyttäytymisen muodot	Pojat		Tytöt	
	ka	kh	ka	kh
LIEVÄ	2.70	.58	2.60	.54
Liikuntavaatteiden puuttuminen	3.55	.78	2.96	.63
Valittaminen	3.11	.97	2.93	.78
Laiskottelu	3.02	.96	2.82	.88
Osallistumattomuus tekosyn nojalla	2.75	1.01	2.86	.82
Ei noudateta ohjeita	2.69	.89	2.35	.88
Huomion hakeminen	2.61	1.05	2.21	.99
Ei kiinnitetä huomiota opetukseen	2.43	.82	2.50	.85
Hidastelu tehtäviä suorittaessa	2.39	.93	2.38	.86
Kännykän tai mp3-soittimen luvatta käyttö	1.77	.86	2.36	1.02
KOHTALAINEN	2.48	.62	2.02	.54
Kiroilu	3.75	.97	2.95	1.09
Viisastelua (toisia oppilaita kohtaan)	3.00	.92	2.13	.74
Opetuksen häirintää	2.60	.93	2.32	.81
"Hermonsa menettämistä"	2.31	.98	1.95	.70
Toisten oppilaiden pilkkaamista	2.31	.97	1.71	.93
Urputtamista opettajalle	2.27	1.11	1.93	.85
Valehtelua	2.23	.91	1.96	.89
Haluttomuutta toimia ryhmässä	2.20	.84	1.95	.82
Luvatonta tunnilta poistumista	2.12	.92	1.98	.80
Riidan haastamista	1.97	.98	1.32	.74
VAKAVA	1.77	.68	1.26	.35
Kiusaamista	1.92	.84	1.41	.63
Uhkailua	1.73	.89	1.14	.35
Vaaraksi olevaa käyttäytymistä	1.64	.77	1.21	.46

Poikien liikuntatunneilla lievää häiriökäyttäytymistä esiintyi joskus, kohtalaista ja vakavaa häiriökäyttäytymistä puolestaan harvoin. Tyttöjen liikuntatunneilla lievää häiriökäyttäytymistä esiintyy joskus, kohtalaista harvoin ja vakavaa ei juuri lainkaan. Sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla yleisintä oli lievä, toiseksi yleisintä kohtalainen häiriökäyttäytyminen ja vähiten esiintyi vakavaa häiriökäyttäytymistä. Erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. (taulukko 10.)

TAULUKKO 10. Poikien (n=118) ja tyttöjen (n=56) häiriökäyttäytymisen yleisyys vakavuuden mukaan tarkasteltuna

	Pojat				Tytöt			
	ka	kh	t-arvo	p-arvo	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Lievä	2.70	0.58	5.92	.000	2.60	0.54	12.53	.000
Kohtalainen	2.48	0.62			2.02	0.54		
Lievä	2.70	0.58	17.55	.000	2.60	0.54	23.15	.000
Vakava	1.77	0.68			1.26	0.35		
Kohtalainen	2.48	0.62	15.62	.000	2.02	0.54	14.70	.000
Vakava	1.77	0.68			1.26	0.35		

Poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla esiintyvän lievän häiriökäyttäytymisen määrässä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Poikien liikuntatunneilla esiintyi kuitenkin tilastollisesti merkitsevästi enemmän sekä kohtalaista että vakavaa häiriökäyttäytymistä kuin tyttöjen liikuntatunneilla. (taulukko 11.)

TAULUKKO 11. Poikien (n=118) ja tyttöjen (n=56) häiriökäyttäytymisen määrän erot liikuntatunnilla häiriökäyttäytymisen vakavuuden mukaan tarkasteltuna

	Lievä				Kohtalainen				Vakava			
	ka	kh	t	p	ka	kh	t	p	ka	kh	t	p
Pojat	2.70	0.58	1.14	.257	2.48	0.62	4.75	.000	1.77	0.68	6.53	.000
Tytöt	2.60	0.54			2.02	0.54			1.26	0.35		

Häiriökäyttäytymisen luonteen mukaan tarkasteltuna poikien liikuntatunneilla osallistumattomuutta tai vastuuttomuutta sekä toisten häirintää esiintyi joskus liikuntatunneilla. Ohjeiden noudattamattomuutta, aggressiivisuutta ja vahingollisuutta esiintyi puolestaan harvoin liikuntatunneilla. Tyttöjen liikuntatunneilla osallistumattomuutta esiintyi joskus liikuntatunneilla. Toisten häirintää, ohjeiden noudattamattomuutta ja aggressiivisuutta esiintyi tun-

neilla harvoin. Vahingollisuutta ei tyttöjen tunneilla esiintynyt juuri lainkaan. Sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla yleisintä oli osallistumattomuus tai vastuuttomuus, toiseksi yleisintä toisten häirintä, kolmanneksi yleisintä ohjeiden noudattamattomuus, neljänneksi yleisintä aggressiivisuus ja vähäisintä vahingollisuus. (taulukko 12.) Poikien osalta erot olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä kaikkien paitsi epäonnistuneen ohjeiden noudattamisen ja aggressiivisuuden välillä. Tyttöillä erot olivat tilastollisesti merkitseviä lukuun ottamatta epäonnistunutta ohjeiden antoa ja toisten häirintää.

TAULUKKO 12. Häiriökäyttäytymisen yleisyys luonteen mukaan jaoteltuna ja sukupuolittain tarkasteltuna

	Pojat (n=118)		Tytöt (n=56)			
	ka	kh	ka	kh	t	p
Osallistumattomuus tai vastuuttomuus	2.74	.60	2.65	.54	1.03	.305
Toisten häirintä	2.52	.59	2.16	.59	3.84	.000
Ohjeiden noudattamattomuus	2.34	.64	2.10	.62	2.39	.018
Aggressiivisuus	2.33	.75	1.73	.50	6.22	.000
Vahingollisuus	2.07	.76	1.48	.61	5.46	.000

Poikien liikuntatunneilla esiintyi tilastollisesti merkitsevästi enemmän aggressiivisuutta, toisten häirintää, vahingollisuutta ja ohjeiden noudattamattomuutta kuin tyttöjen liikuntatunneilla. Osallistumattomuuden tai vastuuttomuuden osalta ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa poikien ja tyttöjen liikuntatuntien välillä. (taulukko 12.)

6.3 Kahdeksaluokkalaisten oppilaiden arvio oman häiriökäyttäytymisen yleisyydestä

Poikien ja tyttöjen arviointia omasta häiriökäyttäytymisestään tarkasteltaessa nähdään, että molempien kaksi yleisintä häiriökäyttäytymisen muotoa olivat kiroilu ja valittaminen. Pojilla kolmanneksi yleisin muoto oli liikuntavaatteiden puuttuminen ja tytöillä puolestaan se, että he eivät kiinnittäneet huomiota opetukseen. Oppilaat eivät kuitenkaan arvioi käyttäytävänsä häiritsevästi usein, sillä yleisimmänkin myönnetyt häiriökäyttäytymisen muodon

keskiarvo on pojilla 2,41 ja tytöillä 2,11 ja vastausasteikossa ne saivat arvon *harvoin*. (taulukko 13.)

TAULUKKO 13. Oppilaiden häiriökäyttäytymisen muotojen itsearviointi oman häiriökäyttäytymisen yleisyydestä vakavuuden mukaan sukupuolittain tarkasteltuna

Häiriökäyttäytymisen muodot	Pojat (n=118)		Tytöt (n=56)	
	ka	kh	ka	kh
LIEVÄ	1.61	.47	1.70	.51
Valittanut	1.93	.90	1.95	.83
Ollut liikuntatunnilla ilman liikuntavaatteita	1.84	.78	1.65	.73
Et ole kiinnittänyt huomiota opetukseen	1.81	.78	1.93	.69
Laiskotellut	1.68	.79	1.80	.73
Et ole noudattanut ohjeita	1.67	.74	1.71	.85
Hidastellut tehtäviä suorittaessa	1.44	.63	1.71	.71
Hakenut huomiota	1.41	.62	1.27	.65
Käyttänyt luvatta kännykkää tai mp3-soitinta	1.37	.77	1.87	.98
Käyttänyt tekosyytä ettei tarvitse osallistua opetukseen	1.34	.64	1.40	.66
KOHTALAINEN	1.59	.52	1.40	.41
Kiroillut	2.41	1.10	2.11	1.18
Viisastellut (toisille oppilaille)	1.79	.80	1.45	.66
"Menettänyt hermosi"	1.68	.98	1.55	.72
Häirinnyt opetusta	1.62	.68	1.44	.69
Valehdellut	1.54	.67	1.40	.60
Urputtanut opettajalle	1.47	.87	1.22	.57
Pilkannut muita oppilaita	1.46	.65	1.27	.53
Et ole halunnut toimia ryhmässä	1.46	.76	1.37	.65
Haastanut riitaa	1.34	.66	1.00	.00
Poistunut luvatta tunnilta	1.15	.46	1.16	.42
VAKAVA	1.23	.38	1.07	.20
Kiusannut	1.31	.52	1.09	.35
Toiminut vaarallisesti	1.23	.52	1.07	.26
Uhkaillut	1.14	.39	1.04	.27

Sekä pojat että tytöt itse arvioivat käyttäytyvänsä useimmin lievään ja toiseksi useimmin kohtalaiseen häiriökäyttäytymisen kategoriaan luettavalla tavalla. Pojilla lievän ja kohtalaisen häiriökäyttäytymisen ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä, kun taas tytöillä ero oli tilastollisesti erittäin merkitsevä. Sekä pojat että tytöt itse arvioivat käyttäytyvänsä vähiten vakavaan häiriökäyttäytymisen kategoriaan luettavalla tavalla. Ero kohtalaisen ja vakavan

häiriökäyttäytymisen määrän välillä oli tilastollisesti merkitsevä sekä pojilla että tytöillä. (taulukko 14.)

TAULUKKO 14. Poikien (n=118) ja tyttöjen (n=56) liikuntatunnit häiriökäyttäytymisen vakavuuden mukaan tarkasteltuna

	Pojat				Tytöt			
	ka	kh	t-arvo	p-arvo	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Lievä	1.61	0.47	0.51	.613	1.70	0.51	6.75	.000
Kohtalainen	1.59	0.52			1.40	0.41		
Lievä	1.61	0.47	11.14	.000	1.70	0.51	9.83	.000
Vakava	1.23	0.38			1.07	0.20		
Kohtalainen	1.59	0.52	10.16	.000	1.40	0.41	6.96	.000
Vakava	1.23	0.38			1.07	0.20		

Poikien ja tyttöjen arviot omasta lievän häiriökäyttäytymisen määrästä eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Pojat arvioivat puolestaan käyttäytyvänsä sekä kohtalaisen että vakavan häiritsevästi tilastollisesti merkitsevästi useammin kuin tytöt. (taulukko 15).

TAULUKKO 15. Poikien (n=118) ja tyttöjen (n=56) häiriökäyttäytymisen määrän erot liikuntatunnilla häiriökäyttäytymisen vakavuuden mukaan tarkasteltuna

	Lievä				Kohtalainen				Vakava			
	ka	kh	t	p	ka	kh	t	p	ka	kh	t	p
Pojat	1.61	0.47	-1.16	.249	1.59	0.52	2.45	.015	1.23	0.38	3.60	.000
Tytöt	1.70	0.51			1.40	0.41			1.07	0.20		

Poikien ja tyttöjen arviot omasta häiriökäyttäytymisestään osoittavat, että liikuntatunneilla esiintyy harvoin toisten häirintää, ohjeiden noudattamattomuutta sekä osallistumattomuutta

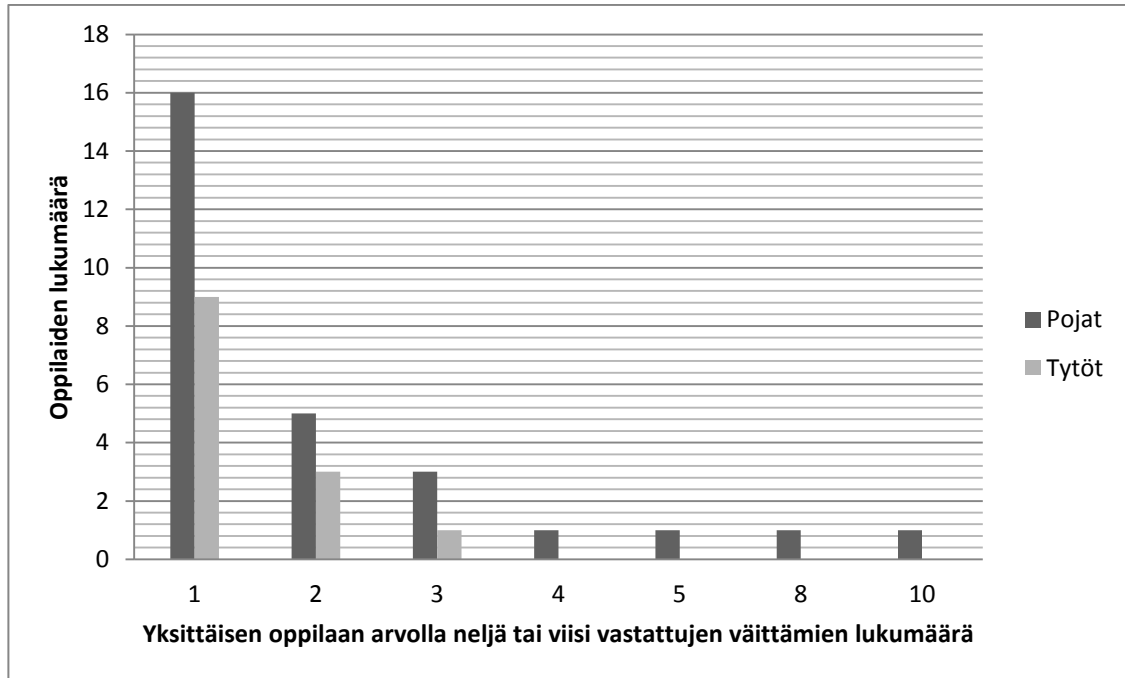
tai vastuuttomuutta. Vahingollisuutta ei puolestaan esiinny juuri lainkaan. Pojat arvioivat käyttäytyvänsä aggressiivisesti harvoin, kun taas tytöt arvioivat, etteivät he käyttäydy aggressiivisesti juuri lainkaan. (taulukko 16.)

TAULUKKO 16. Oppilaiden arvio omasta häiriökäyttäytymisensä yleisyydestä luonteen mukaan jaoteltuna ja sukupuolittain tarkasteltuna

Luonteet	Pojat (n=118)		Tytöt (n=56)			
	ka	kh	ka	kh	t	p
Toisten häirintä	1.64	.54	1.52	.51	1.44	.151
Aggressiivisuus	1.63	.73	1.34	.52	3.05	.003
Ohjeiden noudattamattomuus	1.58	.52	1.54	.51	0,56	.579
Osallistumattomuus tai vastuuttomuus	1.57	.47	1.66	.48	-1.24	.216
Vahingollisuus	1.37	.52	1.12	.22	4.52	.000

Poikien ja tyttöjen häiriökäyttäytymisen luonteessa on tilastollisesti merkitsevää eroa sekä vahingollisen että aggressiivisen käyttäytymisen välillä, kun tarkastellaan oppilaiden arvioita omasta häiriökäyttäytymisensä määrästä. Pojat arvioivat käyttäytyvänsä liikuntatunnilla tilastollisesti merkitsevästi tyttöjä useammin vahingollisesti ja aggressiivisesti.

Jaoinme aineistomme oppilaat häiriökäyttäytyviin ja hyvin käyttäytyviin. Häiriökäyttäytyviin oppilaisiin lukeutuivat he, jotka olivat vastanneet vähintään yhteen itsearviointiosamittarin väittämään arvolla neljä tai viisi eli oppilas myönsi häiritsevänsä opetusta lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla jollain tavalla. Oppilaat, jotka vastasivat korkeintaan arvolla kolme, kuuluivat hyvin käyttäytyviin oppilaisiin. Nämä oppilaat olivat häirinneet opetusta korkeintaan joillakin tunneilla. Valtaosa oppilaista (76,4 %) lukeutui hyvin käyttäytyviin oppilaisiin ja loput olivat häiriökäyttäytyviä oppilaita (23,6 %). Kuviossa 1 ilmenee, kuinka monessa väittämässä häiriökäyttäytyneet oppilaat ovat arvioineet omaa käytöstään vähintään arvolla neljä. Häiriökäyttäytyviin oppilaisiin kuuluu selvästi eniten oppilaita, jotka ovat vastanneet vain yhteen väittämään arvolla neljä tai viisi.



KUVIO 1. Häiriökäyttäytyvien oppilaiden (n=41) jaottelu sen mukaan, kuinka moneen itsearviointi-osamittarin väittämään he ovat vastanneet vähintään arvolla neljä.

6.4 Kouluun liittyvät syyt kahdeksasluokkalaisten poikien ja tyttöjen näkökulmasta.

Kahdeksasluokkalaisten poikien mukaan merkittävimmät oppilaista johtuvat syyt häiriökäyttäytymisen taustalla olivat oppilaiden kouluhaluttomuus, oppilaiden mielenkiinnon puute ja oppilaiden väsymys. Tyttöillä vastaavat puolestaan olivat oppilaiden mielenkiinnon puute, oppilaiden väsymys ja oppilaiden välinen huono ryhmähenki. Poikien mukaan kolme merkittävintä opettajasta johtuvaa häiriökäyttäytymisen syytä olivat oppilaiden kunnioituksen puute opettajaa kohtaan, liian haasteelliset tehtävät ja selkeiden sääntöjen puuttuminen. Tyttöjen mukaan vastaavat olivat opettajan välinpitämättömyys oppilaita kohtaan, opettajan välinpitämättömyys opettamista kohtaan ja oppilaiden kunnioituksen puute opettajaa kohtaan. Sekä poikien että tyttöjen mukaan suuri oppilasryhmä oli merkittävin ympäristöstä johtuva syy liikuntatuntien häiriökäyttäytymiselle. (taulukko 17.)

Kahdeksasluokkalaisten poikien ja tyttöjen vastaukset osoittivat, että liikuntatunnilla esiintyvä häiriökäyttäytyminen oli ensisijaisesti lähtöisin oppilaista itsestään. Toiseksi merkittä-

vin tekijä häiriökäyttäytymisen taustalla oli opettajan toiminta. Vastausten mukaan opetusympäristöllä oli vähäisin merkitys häiriökäyttäytymiseen. Poikien vastausten perusteella oppilaista johtuvat syyt vaikuttivat häiriökäyttäytymiseen jonkin verran, opettajista ja ympäristöstä johtuvat syyt vähän. Tyttöillä opettajista ja oppilaista johtuvat syyt vaikuttivat häiriökäyttäytymisen taustalla jonkin verran ja ympäristöstä johtuvat syyt vähän. Poikien vastausten mukaan oppilaista ja opettajasta johtuvilla syillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero siinä, kuinka paljon ne vaikuttavat häiriökäyttäytymisen taustalla. Opettajasta ja ympäristöstä johtuvan häiriökäyttäytymisen välillä ei poikien vastauksissa ollut tilastollisesti merkitsevää eroa. Tyttöjen osalta ero oli puolestaan tilastollisesti merkitsevä. (taulukko 18.)

TAULUKKO 17. Poikien (n= 118) ja tyttöjen (n= 56) mielipiteet häiriökäyttäytymisen syistä

Häiriökäyttäytymisen syyt	Pojat		Tytöt	
	ka	kh	ka	kh
OPPILAISTA JOHTUVAT	2.59	.68	2.83	.75
Oppilaiden kouluhaluttomuus	3.11	1.11	3.04	.93
Oppilaiden mielenkiinnon puute	3.00	.97	3.38	1.05
Oppilaiden väsymys	2.74	1.06	3.07	.91
Oppilaan heikot taidot opetettavassa liikuntalajissa	2.65	1.10	2.46	1.01
Oppilaiden turhautuminen	2.64	1.01	2.93	.97
Kavereiden esimerkki	2.63	1.08	2.77	1.07
Oppilaiden välinen huono ryhmähenki	2.60	1.06	3.07	1.13
Oppilaiden itsekäs käytös	2.50	.94	2.78	1.03
Oppilaiden vaikeus keskittyä opetukseen	2.48	1.00	2.73	.88
Yritys päästä muiden oppilaiden suosioon	2.44	1.08	2.67	1.17
Oppilaan halu vaikuttaa tunnin kulkuun	2.34	.85	2.62	1.11
Oppilas hakee huomiota opettajalta	2.15	.97	2.38	1.03
OPETTAJASTA JOHTUVAT	2.17	.90	2.72	.91
Oppilaiden kunnioituksen puute opettajaa kohtaan	2.33	1.02	2.84	1.17
Liian haasteelliset tehtävät	2.31	1.03	2.59	.89
Selkeiden sääntöjen puuttuminen	2.29	1.15	2.80	1.10
Opettajan epäoikeudenmukaisuus	2.28	1.32	2.82	1.27
Epätietoisuus siitä, mikä on sallittua ja mikä ei	2.28	1.06	2.55	1.00
Opettajan välinpitämättömyys oppilaita kohtaan	2.17	1.32	3.05	1.37
Liian helpot tehtävät	2.16	1.22	2.50	1.06
Huolimaton ohjeidenanto	2.13	1.08	2.63	1.05
Häiriökäyttäytymisen epäjohtonmukainen hallinta	2.12	.96	2.60	1.08
Opettajan välinpitämättömyys opettamista kohtaan	2.02	1.31	3.00	1.39
Opettajan sopimaton käyttäytyminen, opettajan esimerkki	1.98	1.16	2.61	1,23
YMPÄRISTÖSTÄ JOHTUVAT	2.07	.79	2.44	.80
Suuri oppilasryhmä	2.37	.89	2.70	1.09
Ahdas liikuntatila	2.07	1.20	2.45	.97
Rauhaton liikuntatila	2.04	.98	2.55	1.03
Taustamelu	1.79	.94	2.07	.99

TAULUKKO 18. Häiriökäyttäytymisen taustalla olevien kouluun liittyvien syiden keskiarvojen merkitsevyyserot poikien (n=118) ja tyttöjen (n=56) liikuntatunneilla

	Pojat				Tytöt			
	ka	kh	t-arvo	p-arvo	ka	kh	t-arvo	p-arvo
Opettaja	2.17	0.90	-6.82	.000	2.72	0.91	-1.46	.149
Oppilas	2.59	0.68			2.83	0.75		
Opettaja	2.17	0.90	1.71	.090	2.72	0.91	3.33	.002
Ympäristö	2.07	0.79			2.44	0.80		
Oppilas	2.59	0.68	8.10	.000	2.83	0.75	5.60	.000
Ympäristö	2.07	0.79			2.44	0.80		

Vastausten perusteella tytöt pitivät tilastollisesti merkitsevästi enemmän sekä opettajasta, oppilaista että ympäristöstä johtuvia syitä häiriökäyttäytymisen taustalla kuin pojat. (taulukko 19.)

TAULUKKO 19. Poikien (n=118) ja tyttöjen (n=56) häiriökäyttäytymisen syiden erot liikuntatunneilla häiriökäyttäytymisen kouluun liittyvien tekijöiden mukaan tarkasteltuna

	Opettaja				Oppilas				Ympäristö			
	ka	kh	t	p	ka	kh	t	p	ka	kh	t	p
Pojat	2.17	0.90	-3.72	.000	2.59	0.68	-2.10	.037	2.07	0.79	-2.90	.004
Tytöt	2.72	0.91			2.83	0.75			2.44	0.80		

Hyvin käyttäytyvien ja häiriökäyttäytyvien oppilaiden mielipiteissä häiriökäyttäytymisen taustalla olevista syistä ei ollut tilastollisesti merkitsevää eroa minkään syy-luokan suhteen. Kuitenkin häiriökäyttäytyvien oppilaiden keskiarvo oli sekä opettajasta että oppilaista johtuvissa syissä hieman korkeampi kuin hyvin käyttäytyvillä oppilailla. Hyvin käyttäytyvät oppilaat puolestaan pitivät ympäristöstä johtuvia syitä hieman merkittävämpänä ongelmana kuin häiriökäyttäytyvät. (taulukko 20.)

7 POHDINTA

7.1 Keskeisten tutkimustulosten yhteenveto

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, miten kahdeksaluokkalaiset oppilaat suhtautuvat koululiikuntaan ja, miten yleistä häiriökäyttäytyminen heidän mielestään liikuntatunneilla on. Tutkimme myös, mitkä häiriökäyttäytymisen muodot ovat yleisimpiä kahdeksaluokkalaisten oppilaiden liikuntatunneilla. Oppilaita pyydettiin lisäksi arvioimaan oman häiriökäyttäytymisensä yleisyyttä liikuntatunneilla. Selvitimme myös kahdeksaluokkalaisten oppilaiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisen taustalla olevista kouluun liittyvistä syistä. Kahdeksaluokkalaiset oppilaat suhtautuivat myönteisesti koululiikuntaan. Koululiikunnasta paljon tai erittäin paljon pitivät pojista 81 % ja tytöistä 77 %. Pojista vain 1 % ja tytöistä 2 % pitivät koululiikuntaa vastenmielisenä. Tutkielmamme tulokset ovat jopa hieman myönteisempiä kuin Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa - tutkimuksen tulokset. Sen mukaan yhdeksäsluokkalaisista pojista 78 % ja tytöistä 65 % kertoi pitävänsä koululiikunnasta, kun taas vastenmieliseksi koululiikunnan koki noin 7 % oppilaista. Pojat suhtautuivat tyttöjä myönteisemmin koululiikuntaan. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.) On huomioitava, että tutkimuksessamme tyttöjä oli vain yhdestä koulusta. Ilmeisesti tyttöjen liikunnanopetus on järjestetty kohdekoulussa hyvin, mikä luultavasti osaltaan selittää eroa tyttöjen vastauksissa tutkimuksemme ja Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa -tutkimuksen välillä.

Tulokset osoittavat, että häiriökäyttäytymistä esiintyi yleisesti ottaen harvoin liikuntatunneilla, jopa vähemmän kuin muiden oppiaineiden tunneilla. Poikien liikuntatunneilla häiriökäyttäytyminen kuitenkin oli yleisempää kuin tyttöjen tunneilla. Myös Kulinnan ym. (2006) tutkimuksessa yläkoulun ja lukion miesopettajien liikunnantunneilla esiintyi enemmän häiriökäyttäytymistä kuin naisopettajien tunneilla. Tutkimuksessamme sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla esiintyi eniten lievää, toiseksi eniten kohtalaista ja vähiten vakavaa häiriökäyttäytymistä. Samaan tulokseen ovat tutkimuksissaan päätyneet myös Cothran ja Kulinna (2007) sekä Little (2005). Toisaalta Goyetten ym. (2000) tutkimuksessa

esiintyi eniten kohtuullista, toiseksi eniten vakavaa ja vähiten lievää häiriökäyttäytymistä. Tulokseen saattaa vaikuttaa se, että tutkimuksessa tutkittiin liikunnanopettajiksi opiskelevien näkemyksiä häiriökäyttäytymisestä. Vaikka häiriökäyttäytymisen muodot ovatkin muuttuneet vakavammiksi (Heikinaro-Johansson ym. 1999), niin oletettavasti tunneilla esiintyy kuitenkin enemmän lievää häiriökäyttäytymistä kuin vakavaa.

Häiriökäyttäytymisen luonnetta mitattaessa selvisi, että sekä poikien että tyttöjen liikuntatunneilla yleisintä oli osallistumattomuus tai vastuuttomuus, toiseksi yleisintä toisten häirintä, kolmanneksi yleisintä ohjeiden noudattamattomuus, neljänneksi yleisintä aggressiivisuus ja vähäisintä vahingollisuus. Poikien liikuntatunneilla esiintyi enemmän aggressiivisuutta, toisten häirintää ja vahingollista käyttäytymistä kuin tyttöjen liikuntatunneilla. Toisin sanoen poikien liikuntatunneilla esiintyvä häiriökäyttäytyminen oli fyysisempää kuin tyttöjen liikuntatunneilla. Tutkimuksemme tulos on samansuuntainen kuin Cothranin ja Kulinnan (2007) tutkimuksessa, jossa sekä poikien että tyttöjen liikunnantunneilla yleisintä häiriökäyttäytymistä oli toisten häirintä ja vähäisintä vahingollisuus. Fernandez-Balboan (1991) opetusharjoittelijoiden näkemyksiä liikuntatuntien aikaisesta häiriökäyttäytymisestä mittaavassa tutkimuksessa tulokset poikkesivat edellä mainituista. Liikuntatunneilla esiintyi eniten tunnille kuulumatonta toimintaa, toiseksi eniten aggressiivista toimintaa ja vähiten osallistumattomuutta opetukseen. Tutkimustulosten erot selittyvät osaltaan sillä, että omassa tutkimuksessamme sekä Cothranin ja Kulinnan tutkimuksessa tutkittiin oppilaiden näkemyksiä, kun taas Fernandez-Balboa tutki opetusharjoittelijoiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisen yleisyydestä. Se, miten jokin teko määritellään häiriökäyttäytymiseksi, on yksilöllistä. Opetusharjoittelijat ja oppilaat luultavasti kokevat eri asiat työrauhaa häiritseviksi liikuntatunnilla, koska oppilaat ovat vain osallistujina, kun taas opetusharjoittelijat toimivat opettajina ja pyrkivät pitämään tunnin hallinnassa. (Holopainen ym. 2009, 9.)

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 69–72) mukaan pojista 7 % ja tytöistä 6 % arvioi häiriökäyttäytyvänsä liikuntatunnilla. Naukkarisen (1999, 23) mukaan puolestaan noin 10 % oppilaista häiritsevi tunnilla, joista 3-6 % häiriökäyttäytyi päivittäin. Omassa tutkimuksemme oppilaiden arvioiden keskiarvot omasta häiriökäyttäytymisestäään osoittavat, että he käyttäytyvät harvoin häiritsevästi liikuntatunneilla. Toisaalta pojista 24 % ja tytöistä 23

% arvioi häiritsevänsä opetusta jollain tavalla vähintään lähes jokaisella tai jokaisella liikuntatunnilla. Tässä aineistossa häiriökäyttäytyjiä oli huomattavasti enemmän kuin Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 –tutkimuksessa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) ja Naukkarisen (1999) tutkimuksessa. Naukkarisen tutkimuksessa ei kuitenkaan ollut kyseessä pelkästään liikuntatuntien aikainen häiriökäyttäytyminen, vaan häiriökäyttäytyminen koulussa yleensä.

Kouluun liittyviä syitä tarkasteltaessa kävi ilmi, että poikien ja tyttöjen liikuntatunneilla esiintyvä häiriökäyttäytyminen oli ensisijaisesti lähtöisin oppilaista itsestään. Toiseksi merkittävin tekijä häiriökäyttäytymisen taustalla oli opettajan toiminta ja vähäisin merkitys oli opetusympäristöllä. Tutkimuksemme tulos on yhtenevä Naukkarisen (1999, 65) tuloksen kanssa, jossa oppilaat mainitsivat häiriökäyttäytymisen yleisimmiksi syiksi oppilaaseen itseensä tai hänen perheeseensä liittyvät syyt. Kuitenkin myös Naukkarisen tutkimuksessa oppilaat toivat selkeästi esille opettajan toiminnan ja koulun sääntöjen merkityksen häiriökäyttäytymisen taustalla. Erätuulen ja Puurulan (1990, 34; 1992, 41) tutkimuksessa oppilaat puolestaan mainitsivat yleisimmiksi syiksi opettajasta johtuvat tekijät.

Mielenkiintoista tuloksissamme on se, että tyttöjen vastausten keskiarvot olivat poikien keskiarvoja suuremmat kaikissa kolmessa syy-kategoriassa. 27 yksittäisestä väittämästä poikien keskiarvo oli vain kahdessa väittämässä suurempi kuin tyttöillä. Tämä ilmiö voi johtua eri tekijöistä, kuten poikien ja tyttöjen liikuntatuntien erilaisuudesta ja eroista liikunnanopettajien välillä. Lisäksi tytöt voivat poikia enemmän kiinnittää huomiota häiriökäyttäytymiseen. Ne asiat, mitkä häiritsevät tyttöjä eivät välttämättä ole poikien mielestä ongelmallisia. Yllättävää tuloksissa oli myös se, että hyvin käyttäytyvien ja häiriökäyttäytyvien oppilaiden näkemyksissä kouluun liittyvistä syistä ei ollut merkittävää eroa. Voisi kuvitella häiriökäyttäytyvien oppilaiden syyttävän käytöksestään mieluummin opettajaa kuin itseään. Tulosta tosin voi vääristää se, että aineistossamme esiintyi häiriökäyttäytymistä yleisesti ottaen vähän.

Tutkimuksessamme merkittävimpiin oppilaista johtuviin syihin kuuluivat sekä poikien että tyttöjen osalta oppilaiden kouluhaluttomuus ja oppilaiden mielenkiinnon puute. Oppilaiden

viihtymättömyys koulussa on myös aiemmissa tutkimuksissa todettu merkittäväksi syyksi häiriökäyttäytymiselle (Kämppi ym. 2008, 6; Naukkarinen 1999, 24). Suomalaiset oppilaat viihtyvät koulussa yleisesti ottaen huonommin kuin muissa maissa. Lisäksi Suomessa koulukielteisyys on poikkeuksellisen yleistä. (Kämppi 2008, 8; Pihlava ym. 2001, 165.) Suomalaisen oppilaiden huono kouluviihtyvyys on koettu niin merkittäväksi ongelmaksi, että sen ratkaisemiseksi Opetusministeriö asetti vuonna 2005 kouluhyvinvointityöryhmän, jonka tavoitteena on tukea lasten ja nuorten hyvinvointia ja koulutyytyväisyyttä (Kämppi 2008, 8).

Opettajista johtuvissa syissä poikien ja tyttöjen vastaukset vaihtelivat eniten. Pojilla suurin häiriökäyttäytymiseen vaikuttava tekijä oli kunnioituksen puute opettajaa kohtaan. Lisäksi selkeiden sääntöjen puuttuminen oli poikien mielestä merkittävä syy häiriökäyttäytymisen taustalla. Pojat ilmeisesti vaativat opettajalta tiettyä jäämäkkyyttä opetuksessa. Tyttöjenkin osalta opettajan auktoriteetin puute oli yksi merkittävimmistä häiriökäyttäytymiseen vaikuttavista tekijöistä. Tyttöillä kuitenkin korostui opettajan välinpitämättömyys sekä oppilaita että opettamista kohtaan. Aiemmissakin tutkimuksissa on käynyt ilmi, että opettajan persoonana vaikuttaa paljon opetukseen ja liikunnanopettaja voi innokkaalla otteellaan parantaa tunnin työrauhaa (Blomberg 2008, 10; Charles 2005, 278; Heikinaro-Johansson ym. 1999; Salo 2009, 112).

Liikuntatunnin opetusympäristön vaikutusta häiriökäyttäytymisen taustalla on tutkittu vähän. Yleisimmäksi ongelmaksi tutkimuksissa on noussut liian suuret opetusryhmät (Palmäki & Heikinaro-Johansson 2011; Puustinen 2010). Myös omassa tutkielmassamme oppilaat mainitsivat suuren opetusryhmän merkittävimmäksi ympäristöstä johtuvaksi syyksi liikuntatuntien aikaisen häiriökäyttäytymisen taustalla. Opetusympäristön merkitystä häiriökäyttäytymisen syynä luultavasti vähentää tutkimuksen kohdekoulujen liikunnanopetuksen hyvät puitteet.

7.2 Tutkielman luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuus. Tutkimuksemme luotettavuutta parantaa se, että kävimme itse keräämässä aineiston. Annoimme oppilaille tarkat ohjeet kyselylomakkeeseen vastaamista varten ja pyrimme kertomaan ohjeet jokaiselle luokalle samalla tavalla. Lisäksi pystyimme tarkkailemaan oppilaiden toimintaa ja pitämään huolen siitä, että jokainen oppilas sai keskittyä rauhassa kyselylomakkeeseen vastaamiseen. Vaikka mittarimme koostuikin kolmesta osamittarista, oli se helppo ja nopea täyttää. Näin ollen oppilaat jaksoivat keskittyä sen täyttämiseen.

Laadimme tutkimustamme varten häiriökäyttäytymisen määrää mittaavan osamittarin, joka pohjautui Krechin ym. (2010) kehittämään mittariin. Valmiin mittarin käyttäminen uuden mittarin pohjana lisää tutkimuksen luotettavuutta. Muokkasimme valmista mittaria, jotta se soveltuisi paremmin suomalaiseen koululiikuntaan. Lisäksi sovelsimme Krechin ym. pohjalta muokkaamamme mittaria oppilaiden itsearviointin välineeksi. Kuitenkin paransimme mittarin luotettavuutta sillä, että teimme vastausasteikosta konkreettisemmän. Alkuperäisessä mittarissa vastausasteikko oli 1 = ei koskaan (never), 2 = harvoin (rarely), 3 = joskus (sometimes), 4 = useasti (frequently) ja 5 = aina (always). Muutimme vastausasteikkoa, koska ajattelimme sen olevan selkeämpi oppilaille, kun häiriökäyttäytymisen määrää suhteutetaan oppituntien määrään. Vastausasteikko osamittarissamme oli 1 = ei esiinny lainkaan, 2 = esiintyy harvoin tunnilla, 3 = esiintyy joskus tunnilla, 4 = esiintyy lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla ja 5 = esiintyy jokaisella tunnilla useasti.

Kehittämämme häiriökäyttäytymisen syitä mittaava osamittari ei pohjautunut valmiiseen mittariin. Muodostimme syy-osamittarin kirjallisuuden pohjalta Metsämuurosen (2005) mittarinteko-ohjeiden mukaisesti pilottitutkimusta lukuun ottamatta. Kaikkien tutkimuksemme osamittareiden sisäiset yhdenmukaisuudet olivat todella hyvät. Heikoin sisäinen yhdenmukaisuus oli häiriökäyttäytymisen jaottelussa luonteen mukaan, jonka sisäinen yhdenmukaisuus oli kuitenkin riittävä. Yleisesti ottaen sisäinen yhdenmukaisuus on sitä parempi, mitä enemmän muuttujia summamuuttuja sisältää (Metsämuuronen 2005, 70). Syy-

nä heikompaan sisäiseen yhdenmukaisuuteen häiriökäyttäytymisen luonteen mukaisessa jaottelussa onkin luultavasti juuri se, että yksittäisessä kategoriassa oli vähän väittämiä.

Tutkimuksemme tulokset kuvaavat hyvin kohdekoulujen häiriökäyttäytymisen yleisyyttä sekä oppilaiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisen syistä. Tutkimuksen tulosten laajempi yleistäminen ei kuitenkaan ole mielekästä. Tutkimuksen luotettavuutta vähentää se, että kehittämäämme mittaria ei oltu aiemmin käytetty. Tutkimuksemme toimii laatimamme mittarin pilottitutkimuksena. Vaikka mittarimme on toimiva väline liikuntatunnin aikaisen häiriökäyttäytymisen tutkimiseen, siinä on vielä kehitettävää.

Krechin ym. (2010) mittariin tehdyistä muutoksista vain väittämä ”kännykän tai mp3-soittimen luvatta käyttö” ei sisältänyt Kulinnan ym. (2003) 59-portaiseen mittariin. Kännykkä-väittämä tuotettiin proseminaari tapaamisessamme. Osa lisätyistä väittämistä sisältyi Kulinnan ym. (2003) mittariin ja toiset saatiin yhdistämällä Krechin ym. (2010) mittarissa olevia, lähes samaa asiaa mittaavia, väittämiä yksittäisiksi väittäviksi. Pelkästään kännykkä-väittämä heikensi hieman summamuuttujien sisäistä yhtenevyyttä. Emme kuitenkaan poistaneet kännykkä-väittämää, koska sisäisen yhtenevyyden parannus ei olisi ollut merkittävä. Näin ollen mittarin tuleva käyttäjä voi halutessaan joko sisällyttää tai jättää väittämän pois. Muut lisätyt väittämät sopivat hyvin mittariin.

Mittariin olisi voitu sisällyttää kysymys siitä, kokeeko oppilas itse käyttäytyvänsä häiritsevästi liikuntatunneilla. Tällöin oppilaat arvioisivat omaa häiriökäyttäytymisen yleisyyttä liikuntatunnilla sekä yksittäisen kysymyksen että siihen tarkoitettun osamittarin avulla. Tämä mahdollistaisi vertailun yksittäisen kysymyksen ja osamittarin välillä. Oppilaiden arvioidessa omaa käyttäytymistään kahdella eri tavalla heidät olisi helpompi jakaa hyvin käyttäytyviin ja häiriökäyttäytyviin oppilaisiin. Tässä tutkimuksessa oppilaiden jaottelu oli hankalaa, koska omaa häiriökäyttäytymistä mittaavan osamittarin keskiarvot olivat matalat. Jouduimmekin jakamaan oppilaat sen perusteella olivatko he vastanneet vähintään yhteen osamittarin väittämään arvolla neljä tai viisi. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että oppilas myöntää käyttäytyneensä häiritsevästi tietyllä tavalla vähintään lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla. Toisaalta, voidaanko oppilasta pitää häiriökäyttäytyjänä, jos hän esimerkiksi

kiroilee lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla, mutta muuten toimii moitteettomasti? Yksittäinen kysymys antaisi varmasti tuloksen, joka on lähempänä Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) sekä Naukkarisen (1999) tuloksia häiriökäyttäytyvien oppilaiden määräästä.

Kyselylomakkeen häiriökäyttäytymisen taustalla olevia syitä selvittävässä osamittarissa rajasimme väittämät koskemaan ainoastaan kouluun liittyviä syitä. Tämä oli onnistunut ratkaisu sekä tutkimusaiheen rajaamisen että oppilaiden vastaamisen helpottamisen kannalta. Lisäksi tätä rajausta perustelemme sillä, että koulussa voidaan pyrkiä vaikuttamaan juuri kouluun liittyviin syihin – koulun ulkopuolisiin syihin vaikuttaminen on opettajan ja koulun osalta hankalaa tai jopa mahdotonta.

Tutkimuksen eettisyys. Hyvän tutkimuksen edellytyksenä on, että tutkijat noudattavat hyvää tieteellistä käytäntöä. Jo aiheen valinta itsessään on eettinen ratkaisu. On tärkeää pohtia, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi siihen ryhdytään. Yhtenä eettisen pohdinnan näkökulmana on, valitaanko aihe, joka on helposti toteutettavissa, mutta ei ole merkitykseltään tärkeä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 23–24.) Oppilaiden häiriökäyttäytyminen liikuntatunnilla on yhteiskunnallisestikin tärkeä aihe, joka vaatii paneutumista niin opettajan kuin koko kouluyhteisön hyvinvoinnin tukemiseksi. Emme valinneet aihetta pelkästään sen ajankohtaisuuden vuoksi vaan myös siitä syystä, että se kiinnostaa meitä tulevana opettajina. Emme myöskään valinneet aihetta sen helpon toteutuksen vuoksi. Toteutimme kaikki tutkimuksen vaiheet kyselylomakkeen laatimisesta ja mittarin kehittamisestä lähtien.

Tutkimuksen eri vaiheissa tulee välttää plagiointia ja huolehtia asianmukaisista lähdemerkinnöistä ja viittauksista. Lisäksi tutkimuksen raportoinnin ei tule olla harhaanjohtavaa tai puutteellista. (Hirsjärvi ym. 2009, 26.) Olemme pyrkineet huolelliseen ja totuudenmukaiseen kuvaukseen tutkimuksemme eri vaiheissa sekä taustateorian, menetelmien että tulosten osalta. Lisäksi olemme tuoneet ilmi omassa tutkimuksemme ilmenneet puutteet. Olemme pitäneet huolen myös tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden anonymiteetistä (Kuula 2011, 64). Ennen aineistomme keräämistä lähetimme kirjalliset lupa-anomukset sekä koulujen rehtoreille että oppilaiden huoltajille. Tutkimuksen osallistuivat vain ne oppilaat, joi-

la siihen oli lupa. Vastaaminen kyselyyn tapahtui nimettömänä ja aineisto oli ainoastaan tutkijoiden käytössä. Tulosten raportoinnissa emme ole maininneet koulujen nimiä.

7.3 Tutkielman merkitys ja jatkotutkimusehdotukset

Oppilaiden lisääntynyt häiriökäyttäytyminen on ajankohtainen huolenaihe kouluissa. Tutkielmamme merkitystä osaltaan lisääkin aiheen ajankohtaisuus. Yhtenä tutkielmamme pyrkimyksenä oli tuoda esille oppilaiden näkökulmaa häiriökäyttäytymisen syistä. Sitä onkin aiemmin tutkittu opettajien näkökulmaa vähemmän (Holopainen ym. 2009, 19). Opettajien mielestä häiriökäyttäytymisen taustalla on yleensä ensisijaisesti oppilaista tai oppilaiden kotioloista johtuvia syitä (Erätuuli & Puurula 1992, 21; Kiviniemi 2000, 7; Naukkarinen 1999, 63). Oppilaat puolestaan uskovat myös opettajan persoonan tai opettajan toimintatapojen vaikuttavan häiriökäyttäytymisen määrään tunneilla (Erätuuli & Puurula 1990, 34; Naukkarinen 1999, 65). Opettajien olisikin tärkeää ymmärtää omien toimintatapojensa merkitys häiriökäyttäytymisen taustalla. Lisäksi oppilaiden näkökulma antaa opettajalle valmiuksia luokan hallintaan. Laatimamme mittari tarjoaa toimivan työvälineen opettajille selvittää oppilaiden näkemyksiä häiriökäyttäytymisestä. Mittarin avulla saadaan tietoa myös eri häiriökäyttäytymisen muotojen yleisyydestä liikuntatunneilla, mitä on tutkittu Suomessa vain vähän.

Opettajasta johtuvien syiden tarkastelussa keskityimme opettajan toimintatapojen vaikutusten tutkimiseen häiriökäyttäytymisen taustalla. Opettajan vaikutusta häiriökäyttäytymiseen voitaisiin tutkia myös opettajan taustatekijöiden osalta. Tutkimusten mukaan ainakin opettajan vähäisellä työkokemuksella (ks. Blomberg 2008; Puustinen 2010; Özben 2010), persoonalla (ks. Blomberg 2008; Lahelma 2001) ja sukupuolella (ks. Lahelma 2001; Puustinen 2010) on todettu olevan merkitystä häiriökäyttäytymiseen. Yhtenä jatkotutkimusehdotuksena olisi tutkia opettajan taustatekijöiden vaikutusta häiriökäyttäytymisen määrään liikunnanopetuksen näkökulmasta.

Tutkielmassamme kehitimme mittarin koululiikunnan häiriökäyttäytymisen tutkimiseen. Mittari osoittautui luotettavaksi ja, parannusehdotukset huomioiden, sitä voitaisiin käyttää

laajempaan tutkimukseen. Mikäli tutkittavien koulujen ja oppilaiden määrää lisättäisiin, saataisiin luotettavampaa ja yleistettävämpää tietoa sekä häiriökäyttäytymisen yleisyydestä että oppilaiden näkemyksistä häiriökäyttäytymisen taustalla olevista syistä. Tutkittavien koulujen ja oppilaiden lisääminen mahdollistaisi tulosten vertailun myös maakunnittain sekä vertailun kaupunkien ja maaseutujen välillä. Tämä antaisi tarkempaa tietoa häiriökäyttäytymisestä suomalaisessa koululiikunnassa.

Määrällisen tutkimuksen lisäksi oppilaiden näkökulmaa häiriökäyttäytymisestä voitaisiin tutkia laadullisen tutkimuksen keinoin. Alustavalla määrällisellä mittarilla voitaisiin erottaa tutkimusjoukosta oppilaat, jotka myöntävät häiriökäyttäytyvänsä liikuntatunneilla. Heitä haastatteleamalla saataisiin arvokasta tietoa siitä, miksi oppilaat käyttäytyvät liikuntatunnilla häiritsevästi. Oppilaiden näkökulman lisäksi olisi hyvä tutkia myös liikunnanopettajien näkemyksiä liikuntatunneilla esiintyvistä häiriökäyttäytymisestä. Mikäli tutkimuksessa selvitetäisiin sekä oppilaiden että heidän liikunnanopettajiensa näkemyksiä häiriökäyttäytymisestä, saadut tulokset antaisivat paremman kuvan häiriökäyttäytymisestä. Lisäksi saataisiin tietoa opettajien ja oppilaiden näkemyseroista häiriökäyttäytymisen syistä.

Tutkimuksemme sekä jatkotutkimusehdotukset tarkastelevat häiriökäyttäytymistä joko oppilaiden tai opettajien näkökulmista. Yhtenä tärkeänä jatkotutkimusehdotuksena olisikin tutkia vanhempien näkökulmaa häiriökäyttäytymisestä sekä erityisesti sitä, miten vanhempien suhtautuminen kouluun ja opettajien toimintaan heijastuu heidän lastensa käyttäytymiseen koulussa. Puustisen (2010) tutkimuksen mukaan suuri osa vanhemmista piti opettajien toimintaa pääasiallisena syynä häiriökäyttäytymiselle. Voi hyvinkin olla, että vanhempien vähäinen arvostus koulua kohtaan vähentää myös lasten arvostusta koulua kohtaan.

LÄHTEET

- Almqvist, F. 2004. Tarkkaavaisuuden ja oppimisen häiriöt. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 240-264.
- Arponen, A-L. 2007. ”Miten nuo pienet ossaa ajatella niin fiksusti?” Lasten mielipiteitä arkiympäristöstään. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 1:2007. Viitattu 4.2.2011.
http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=101063&name=DLFE-8164.pdf.
- Aunola, K., Stattin, H. & Nurmi, J-E. 2000. Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing, and internalizing problem behavior. *Journal of youth and adolescence*. 29(3), 289–303.
- Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Soveltavan kasvatustieteen laitos, tutkimuksia 291. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Cacciatore, R. 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Helsinki: Opetushallitus.
- Charles, C. M. 2005. *Building classroom discipline*. 8. painos. Boston: Pearson education.
- Cothran, D. J. & Kulinna, P. M. 2007. Students' reports of misbehavior in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 78 (3), 216-224.
- Cothran, D. J., Kulinna, P. M., Garrahy. 2009. Attributions for and consequences of student misbehavior. *Physical Education and Sport Pedagogy* 14 (2), 155–167.
- Crijnen, A. A. M., Achenbach, T. M. & Verhulst F. C. 1999. Problems reported by parents of children in multiple cultures: The child behavior checklist syndrome constructs. *The American Journal of Psychiatry* 156 (4), 569–574.
- Erätuuli, M. & Puurula, A. 1990. Miksi häiritset minua? 1. osa: Työrauhahäiriöistä ja syistä yläasteella oppilaiden kokemana. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 81. Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Erätuuli, M. & Puurula, A. 1992. Miksi häiritset minua? 2. osa: Opettajan näkökulma työrauhahäiriöihin. Opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 106. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Fernandez-Balboa, J.M. 1991. Beliefs, interactive thoughts, and actions of physical education student teachers regarding pupil misbehaviors. *Journal of Teaching in Physical Education* 11, 59-78.
- Flick, G.L. 2011. Understanding and managing emotional and behavioral disorders in the classroom. New Jersey: Pearson education.
- Goyette, Doré ja Dion. 2000. Pupils' misbehaviors and the reactions and causal attributions of physical education student teachers: A sequential analysis. *Journal of Teaching in Physical Education* 20, 3-14.
- Grout, H. & Long, G. 2009. Improving teaching and learning in physical education. Maidenhead: McGraw Hill/Open University Press.
- Haapasalo I, Kannas L, Kämppi K, Tynjälä J, Villberg J ja Välimaa R. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys. WHO Koululais-tutkimuksen tredejä vuosina 1994 – 2006. Jyväskylä: Opetushallitus.
- Hakala, L., Heikinaro-Johansson, P., Landström E., Lemetilä, U., Pitkänen, M., Poutala, M., Rantala, H. & Segercrantz, T. 2001. Teoksessa T. Segercrantz. (toim.) Turvallisuus ja työsuojelu liikunnan opetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Heikinaro-Johansson, P., French, R., Greenwood, M., & Silliman-French, L. 1999. Liikunnanopettaja, oppilas ja ongelmakäyttäytyminen. Otollinen ilmapiiri syntyy viestinnällä ja vuorovaikutuksella. *Liikunta & Tiede* 3, 22–26.
- Henricson, L. & Rydell, A-M. 2006. Children with behavior problems: The influence of social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. *Infant and child development* 15, 347–366.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, P., Järvinen, R., Kuusela, J. & Packalen, P. 2009. Työrauha tavaksi. Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa. Helsinki: Opetushallitus.
- Huovinen, T. 2004. Tarkkaavaisuuden ongelmat liikuntatunnilla. Ongelmien tunnistaminen ja huomioiminen opetuksessa. *Liikunnanopettaja* 1 (4), 23–25.

- Huttunen, M. 2011a. ADHD (Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Viitattu 7.5.2012.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00353.
- Huttunen, M. 2011b. Lasten ja nuorten käytöshäiriö. Viitattu 6.3.2012.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00382.
- Härmä, M, Sallinen, M. 2000. Univaje terveusriskinä. *Duodecim*: 116, 2267–2273.
- Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. & Digelidis, N. 2007. Establishing a positive motivational climate in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. V. Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators: Student in focus*. Champaign, IL : Human Kinetics, 3–20.
- Johnson, J., Cohen, P., Kasen, S. & Brook, J. 2007. Extensive television viewing and the development of attention and learning difficulties during adolescence. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 161, 480-486.
- Kalliopuska, M. 2005. *Psykologian sanasto*. Helsinki: Otava.
- Kananen, J. 2011. *Kvantti: kvantitatiivisen opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kauffman, J & Landrum, T. 2009. *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth*. 9.painos. New Jersey: Pearson Education.
- Kearney, A. J. 2008. *Understanding Applied Behavior Analysis: An Introduction to ABA for Parents, Teachers, and Other Professionals*. London; Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2003. *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2004. *Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2006. *Temperamentti ja koulumenestys*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2008. *Temperamentti, stressi ja elämänhallinta*. Helsinki: WSOY.
- Kirk, S., Gallagher, J. & Anastasiow, N. 2000. *Educating exceptional children*. 9. painos. Boston: Houghton Mifflin company.

- Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus.
- Krech, P.R., Kulinna, P., M. Cothran, D. J. 2010. Development of a short-form version of the Physical Education Classroom Instrument: measuring secondary pupils' disruptive behaviours. *Physical Education and Sport Pedagogy* 15 (3), 209–225.
- Kulinna, P. M., Cothran, D. J. & Regualos, R. 2006. Teachers' reports of student misbehavior in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 77 (1), 32–40.
- Kulinna, P. M., Cothran, D. J. & Regualos, R. 2003. Development of an Instrument to Measure Student Disruptive Behavior. *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 7 (1), 25–41.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys. WHO-koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994–2006. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lahelma, E. 2001. Nuorten mielestä on sama onko opettaja nainen vai mies. *Opettaja* 96 (5), 18–20.
- Laine, K. 1997. Ameba pulpetissa: koulun arkikulttuurin jännitteitä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. 2000. Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Lehto-Salo, P. & Marttunen, M. 2008. Tyttöjen käytöshäiriöiden erityispiirteitä. *Suomen Lääkärilehti* 63, 4429-4435.
- Liukkonen J., Jaakkola T. & Soini M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikonaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 157–170.

- Little, E. 2005. Secondary school teachers' perceptions of students' problem behaviours. *Educational Psychology* 25 (4), 369-377.
- Loovis, E.M. 2011. Behavioral disabilities. Teoksessa J.P. Winnick. (toim.) *Adapted physical education and sport*. 5. painos. Champaign IL: Human Kinetics, 173-194.
- Martin, A. J., Linfoot, K. & Stephenson, J. 1999. How teachers respond to concerns about misbehavior in their classroom. *Psychology in the Schools* 36 (4), 347-358.
- Marzano, R.J. & Marzano, J.S. 2003. The key to classroom management. *Educational Leadership* 61 (1), 6-13.
- Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.
- Moilanen, I. 2004. Käyttäytymisen häiriöt. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. Helsinki: Duodecim, 265-288.
- Naukkarinen. 1999. Tasapainoilua kurinalaisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden välillä: oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen liittyvän ongelmanratkaisun kehittäminen yhden peruskoulun yläasteen tarkastelun pohjalta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 149.
- Opettaja-lehti. 2011. Työrauha huonontunut Suomen kouluissa. *Opettaja* 106 (22-23), 4.
- Opetusministeriö. 2005. Kouluhyvinvointityöryhmän muistio: Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:27. Viitattu 9.2.2011.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_277_tr27.pdf?lang=fi.
- Opetusministeriö. 2007. Opettajankoulutus 2020. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007: 44. Viitattu 2.4.2011.
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr44.pdf?lang=fi>.
- Paavonen E, J, Stenberg T, Nieminen-von Wendt T, von Wendt L, Almqvist F, Aronen E, T. 2008. Aiheuttaako lasten univaje psyykkisiä oireita? *Suomen Lääkärilehti* 63, 1393-1398.

- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011: 4. Helsinki: Opetushallitus.
- Pere V, Riihivirta E, Keskinen S. 2003. Väsymys ja sen yhteys kouluruokailuun ja nukkimistottumuksiin peruskoulun kuudesluokkalaisilla. Suomen Lääkärilehti 58, 3987–3991.
- Piha, J. 2004. Perhe ja ympäristö. Teoksessa I. Moilanen, E. Räsänen, T. Tamminen, F. Almqvist, J. Piha & K. Kumpulainen (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 61–116.
- Pihlava M, Wallenius L & Olkinuora E. 2001. 6. Maahanmuuttajaoppilaiden kokemuksia turkulaisesta koulusta. Teoksessa Olkinuora E. & Mattila E. Miten menee peruskoulussa? Kasvatuksen ja oppimisen edellytysten tarkastelua Turun kouluissa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 195. Turku, 161–193.
- Puolimatka, T. 2001. Opetusta vai indoktrinaatiota? Valta ja manipulaatio opetuksessa. 2. painos. Helsinki: Tammi.
- Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. 2. uudistettu painos. Ryttylä: Suunta-kirjat.
- Puustinen, M. 2010. Perushäly tappoi työrauhan. Opettaja 105 (44–45), 16–20.
- Saarenpää-Heikkilä, O. 2009. Koululaisten uniongelmia voidaan ehkäistä ennalta. Suomen Lääkärilehti 64, 35–41.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Salo P. 2009. Opettajana ja pedagogisena johtajana. Teoksessa T. Saloviita (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 111–128.
- Saloviita, T. 2008. Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Shen, B., Wingert, R., Weidong, L., Haichun, S. & Rukavina, P. 2010. An amotivation model in physical education. Journal of Teaching in Physical Education 29, 72–84.

- Sigfrids, A. 2009. Viihtyisä ja turvallinen koulu. Teoksessa T. Saloviita (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–109.
- Supaporn, S. 2000. High School Students' perspectives about misbehavior. *Physical Educator* 57 (3), 124-135.
- Supaporn, S., Dodds, P. & Griffin, L. 2003. An ecological analysis of middle school misbehavior through student and teacher perspectives. *Journal of Teaching in Physical Education* 22, 328-349.
- THL. 2011. Kouluterveys 2010 –kyselyn taulukot: Kouluolot. Viitattu 18.2.2011.
<http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/tulokset/taulukot2010/index.htm>.
- Tynjälä, J. & Kannas, L. 2004. Koululaisten nukkumistottumukset, unen laatu ja väsyneisyys vuosina 1984–2002. Teoksessa L. Kannas (toim.) Koululaisten terveys ja terveyskäyttäytyminen muutoksessa. WHO-koululaistutkimus 20 vuotta. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja 2. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 141–178.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Helsinki: WSOY.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brere, N. M., Senecal, C. & Vallieres, E.F. 1993. On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement* 53, 150–172.
- Wolfson A, R, Carskadon M, A. 1998. Sleep schedules and daytime functioning in adolescents. *Child Development* 69, 875–887.
- Özben, S. 2010. Teachers' strategies to cope with student misbehavior. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 2 (2), 587–594.

HYVÄ OPPILAS,

Olemme tulevia liikunnan- ja terveystiedonopettajia. Tutkimme häiriökäyttäytymisen yleisyyttä liikuntatunnilla sekä kahdeksasluokkalaisten poikien näkemyksiä häiriökäyttäytymisen syistä. Häiriökäyttäytymisellä tarkoitamme ongelmallista käyttäytymistä, joka häiritsee opettajan mahdollisuutta opettaa tai käyttäytymistä, joka vaikeuttaa muiden oppilaiden osallistumista oppitunnin toimintaan. Tällä kyselylomakkeella keräämme aineistoa tutkimukseemme.

Vastauksesi on meille tärkeä. Tulosten pohjalta saamme selville, millaista häiriökäyttäytymistä liikuntatunneilla yleensä esiintyy. Lisäksi tutkimuksesta selviää oppilaiden mielipiteet häiriökäyttäytymisen syistä.

Kaikki lomakkeen tiedot käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja vastaukset ovat ainoastaan tutkijoiden käytössä. Vastaaminen tapahtuu nimettömänä, joten yksittäiset vastaukset eivät tule erottumaan tutkimuksen tuloksissa. Toivomme, että vastaat kysymyksiin rehellisesti.

KIITOS VASTAUKSESTASI!

Miika Niva ja Kaarle Pakkanen
tutkijat

Pilvikki Heikinaro-Johansson
Professori, tutkimuksen ohjaaja

Jyväskylän yliopisto
Liikuntatieteiden laitos
miika.j.niva@jyu.fi
kaarle.p.j.pakkanen@jyu.fi

Jyväskylän yliopisto
Liikuntatieteiden laitos

A. TIETOJA ITSESTÄSI

1. Kuinka vanha olet? _____
2. Oletko
 1. poika
 2. tyttö
3. Mitä koulua käyt (koulun nimi)? _____
4. Millä luokalla olet? (8a,8b...) _____
5. Mitä teet vapaa-ajallasi?

6. Liikunnannumerosi viimeisimmässä todistuksessa oli _____
7. Käyttäytymisen ja huolellisuuden numerosi viimeisessä todistuksessa oli _____

Kysymyksissä 8-10 ympyröi vastauksesi.

8. Mitä mieltä olet koululiikunnasta?
 1. Erittäin vastenmielistä
 2. Vastenmielistä
 3. Ei vastenmielistä eikä mukavaa
 4. Pidän siitä
 5. Pidän siitä erittäin paljon
9. Miten yleistä mielestäsi on sellainen käyttäytyminen, joka häiritsee opetusta tai muiden oppilaiden oppimista (=häiriökäyttäytyminen) liikuntatunneilla? Sitä esiintyy...
 1. Ei lainkaan
 2. Vähän
 3. Jonkin verran
 4. Paljon
 5. Erittäin paljon
10. Kuinka paljon häiriökäyttäytymistä mielestäsi esiintyy liikuntatunneilla muiden oppiainesten tunteihin verrattuna?
 1. Vähemmän
 2. Saman verran
 3. Enemmän

B. Esiintyykö liikuntaryhmässäsi seuraavanlaista käyttäytymistä? Ympyröi vaihtoehto.

	Ei esiinny lainkaan	Esiintyy harvoin tunnilla	Esiintyy joskus tunnilla	Esiintyy lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla	Esiintyy jokaisella tunnilla useasti
1. Liikuntavaatteiden puuttumista	1	2	3	4	5
2. Viisastelua (oppilaiden välillä)	1	2	3	4	5
3. Ei noudateta ohjeita	1	2	3	4	5
4. Kiroilua	1	2	3	4	5
5. Valittamista	1	2	3	4	5
6. Laiskottelua	1	2	3	4	5
7. Uhkailua	1	2	3	4	5
8. Hidastelua tehtäviä suorittaessa	1	2	3	4	5
9. Opetuksen häirintää	1	2	3	4	5
10. Vaaraksi olevaa käyttäytymistä	1	2	3	4	5
11. Riidan haastamista	1	2	3	4	5
12. Urputtamista opettajalle	1	2	3	4	5
13. "Hermonsa menettämistä"	1	2	3	4	5
14. Haluttomuutta toimia ryhmässä	1	2	3	4	5
15. Valehtelua	1	2	3	4	5
16. Luvatonta tunnilta poistumista	1	2	3	4	5
17. Ei kiinnitetä huomiota opetukseen	1	2	3	4	5
18. Toisten oppilaiden pilkkaamista	1	2	3	4	5
19. Huomion hakemista	1	2	3	4	5
20. Kiusaamista	1	2	3	4	5
21. Osallistumattomuutta tekosyn nojalla	1	2	3	4	5
22. Kännykän tai mp3-soittimen luvatta käyttöä	1	2	3	4	5
23. Muuta, mitä: _____	1	2	3	4	5

C. Minkä verran uskot seuraavien syiden vaikuttavan häiriökäyttäytymisen määrään liikuntaryhmässäsi? Ympyröi vaihtoehto.

	ei lainkaan	vähän	jonkin verran	paljon	erittäin paljon
1. Suuri oppilasryhmä	1	2	3	4	5
2. Oppilaiden välinen huono ryhmähenki	1	2	3	4	5
3. Rauhaton liikuntatila	1	2	3	4	5
4. Taustamelu	1	2	3	4	5
5. Ahdas liikuntatila	1	2	3	4	5
6. Opettajan välinpitämättömyys oppilaita kohtaan	1	2	3	4	5
7. Opettajan välinpitämättömyys opettamista kohtaan	1	2	3	4	5
8. Liian haasteelliset tehtävät	1	2	3	4	5
9. Liian helpot tehtävät	1	2	3	4	5
10. Selkeiden sääntöjen puuttuminen	1	2	3	4	5
11. Häiriökäyttäytymisen epäjohdonmukainen hallinta	1	2	3	4	5
12. Huolimaton ohjeiden anto	1	2	3	4	5
13. Opettajan sopimaton käyttäytyminen (= opettajan esimerkki)	1	2	3	4	5
14. Opettajan epäoikeudenmukaisuus	1	2	3	4	5
15. Oppilaiden kunnioituksen puute opettajaa kohtaan	1	2	3	4	5
16. Oppilaiden kouluhaluttomuus	1	2	3	4	5
17. Oppilaiden mielenkiinnon puute	1	2	3	4	5
18. Oppilaan heikot taidot opetettavassa liikuntalajissa	1	2	3	4	5
19. Oppilaiden turhautuminen	1	2	3	4	5
20. Oppilaiden vaikeus keskittyä opetukseen	1	2	3	4	5
21. Oppilaiden itsekäs käytös	1	2	3	4	5
22. Oppilaiden väsymys	1	2	3	4	5
23. Kavereiden esimerkki	1	2	3	4	5

Kysymys jatkuu seuraavalla sivulla

	ei lainkaan	vähän	jonkin verran	paljon	erittäin paljon
24. Oppilaan halu vaikuttaa tunnin kulkuun	1	2	3	4	5
25. Oppilas hakee huomiota opettajalta	1	2	3	4	5
26. Yritys päästä muiden oppilaiden suosioon	1	2	3	4	5
27. Epätietoisuus siitä, mikä on sallittua ja mikä ei	1	2	3	4	5
28. Muu, mikä: _____ _____	1	2	3	4	5

D. Oletko SINÄ käyttäytynyt seuraavilla tavoilla liikuntaryhmässäsi? Ympyröi vaihtoehto.

	En lainkaan	Harvoin	Joillakin tunneilla	Lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla	Jokaisella tunnilla useasti
1. Ollut liikuntatunnilla ilman liikuntavaatteita	1	2	3	4	5
2. Viisastellut (toisille oppilaille)	1	2	3	4	5
3. Et ole noudattanut ohjeita	1	2	3	4	5
4. Kiroillut	1	2	3	4	5
5. Valittanut	1	2	3	4	5
6. Laiskotellut	1	2	3	4	5
7. Uhkaillut	1	2	3	4	5
8. Hidastellut tehtäviä suorittaessasi	1	2	3	4	5
9. Häirinnyt opetusta	1	2	3	4	5
10. Toiminut vaarallisesti	1	2	3	4	5
11. Haastanut riitaa	1	2	3	4	5
12. Urputtanut opettajalle	1	2	3	4	5
13. "Menettänyt hermosi"	1	2	3	4	5
14. Et ole halunnut toimia ryhmässä	1	2	3	4	5

Kysymys jatkuu seuraavalla sivulla

	En lainkaan	Harvoin	Joillakin tunneilla	Lähes jokaisella tai jokaisella tunnilla	Jokaisella tunnilla useasti
15. Valehdellut	1	2	3	4	5
16. Poistunut luvatta tunnilta	1	2	3	4	5
17. Et ole kiinnittänyt huomiota opetukseen	1	2	3	4	5
18. Pilkannut muita oppilaita	1	2	3	4	5
19. Hakenut huomiota	1	2	3	4	5
20. Kiusannut	1	2	3	4	5
21. Käyttänyt tekosyytä, ettei tarvitse osallistua opetukseen	1	2	3	4	5
22. Käyttänyt luvatta kännykkää tai mp3-soitinta	1	2	3	4	5
23. Muuten, miten?: _____	1	2	3	4	5

Oliko tähän kyselyyn vastaaminen

1. Helppoa
2. Osittain helppoa, osittain vaikeaa
3. Vaikeaa?

Kiitos vastauksestasi!

Hyvä rehtori.

Olemme liikunta- ja terveystieteen opiskelijoita Jyväskylän yliopistosta. Teemme Pro gradu -tutkielmaa häiriökäyttäytymisen yleisyydestä liikuntatunnilla sekä kahdeksaluokkalaisten poikien näkemyksistä häiriökäyttäytymisen syistä. Keräämme aineistomme kyselylomakkeen avulla. Ohjeidenantoon ja kyselylomakkeen täyttämisen menee noin 15–25 minuuttia. Tavoitteenamme on kerätä vastaukset noin sadalta oppilaalta. Pyydämme, että voisimme tulla keräämään osan aineistostamme teidän koulustanne. Kaikki lomakkeen tiedot käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti ja vastaukset ovat ainoastaan tutkijoiden käytössä. Vastaaminen tapahtuu nimettömänä, joten yksittäiset vastaukset eivät tule erottumaan tutkimuksen tuloksissa.

Ystävällisin terveisin,

Kaarle Pakkanen

sähköposti: kaarle.p.j.pakkanen@jyu.fi

puh: 045 675 2587

Miika Niva

sähköposti: miika.j.niva@jyu.fi

puh: 044 576 1769

Allekirjoittamalla annan luvan suorittaa kyselyn Puistokadun koulussa

Rehtorin allekirjoitus ja päiväys

Hyvä vanhempi tai huoltaja

Keräämme Puistokadun koulussa aineistoa tutkimukseemme, jossa on tarkoitus selvittää kahdeksasluokkalaisten poikien mielipiteitä siitä, minkälaista häiriökäyttäytymistä liikuntatunneilla esiintyy ja mitkä syyt oppilaiden mielestä ovat häiriökäyttäytymisen taustalla. Tuloksia on tarkoitus käyttää Pro gradu -tutkielmassamme (Jyväskylän yliopistossa), ja toivomme tuloksien tuovan lisätietoa liikuntatunneilla esiintyvistä häiriökäyttäytymisestä ja sen syistä. Pyydämme, että lapsenne saa vastata kyselylomakkeeseen ja että saamme käyttää näitä tuloksia tutkielmassamme. Lomakkeeseen vastataan nimettömänä (vastaaja ei laita nimeään paperiin), joten tuloksista ei voi tunnistaa yksittäisiä vastaajia.

Olkaa hyvä ja palauttakaa tämä lomake allekirjoitettuna lapsenne mukana kouluun.

Ystävällisin terveisin,

Kaarle Pakkanen ja Miika Niva

sähköposti: kaarle.p.j.pakkanen@jyu.fi, miika.j.niva@jyu.fi

puh: Kaarle 0456752587, Miika 0445761769

_____ (nimi) saa osallistua aineiston keräämiseen. Aineistoa saa käyttää nimettömästi tutkimustarkoitukseen.

Huoltajan allekirjoitus ja päiväys

Taulukko 21. Oppilaiden suhtautuminen koululiikuntaan sekä häiriökäyttäytymisen yleisyys liikuntatunneilla

	Pojat		Tytöt		Kaikki	
	n	%	n	%	n	%
SUHTAUTUMINEN KOULU- LIIKUNTAAN						
Erittäin vastenmielistä	-	-	-	-	-	-
Vastenmielistä	1	1	1	2	2	1
Ei vastenmielistä eikä mukavaa	21	18	12	21	33	19
Pidän siitä	72	61	37	66	109	63
Pidän siitä erittäin paljon	24	20	6	11	30	17
Kaikki	118	100	56	100	174	100
HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMISEN YLEISYYS LIIKUNTATUN- NILLA						
Ei lainkaan	5	4	6	11	11	6
Vähän	60	51	35	63	95	55
Jonkin verran	43	36	13	23	56	32
Paljon	8	7	2	4	10	6
Erittäin paljon	2	2	-	-	2	1
Kaikki	118	100	56	100	174	100
HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMISEN MÄÄRÄ LIIKUNTATUNNIL- LA VERRATTUNA MUIHIN OPPIAINEISIIN						
Vähemmän	74	63	38	68	112	64
Saman verran	29	25	14	25	43	25
Enemmän	14	12	3	5	27	10
Kaikki	117	99	55	98	172	99

TAULUKKO 22. Lievän häiriökäyttäytymisen muotojen väliset korrelaatiot poikien vastausten osalta.

	Lii kunn tavaa tte i den puuttun ista	Vai tta mis ta	Lai skot tel ua no jalla	O sa lli stun ato mu utta te ko syyn no jalla	Ei nou da te ta oh jei ta	Hu omi on ha ke mis ta	Ei ki inni etä hu omi ota ope uk seen	Hid as tel ua te hä vi ä su ori tta as sa	Kä mpy kän tai mpö- soi timen lu va tta kä yttö
Lii kunn tavaa tte i puuttun ista	-								
Vai tta mis ta	.145	-							
Lai skot tel ua	.204*	.513***	-						
O sa lli stun ato mu utta te ko syyn no jalla	.351***	.403***	.426***	-					
Ei nou da te ta oh jei ta	.195*	.416***	.455***	.310**	-				
Hu omi on ha ke mis ta	.119	.321***	.364***	.405***	.357***	-			
Ei ki inni etä hu omi ota ope uk seen	.306***	.305**	.424***	.410***	.368***	.407***	-		
Hid as tel ua te hä vi ä su ori tta as sa	.278***	.415***	.555***	.376***	.349***	.349***	.369***	-	
Kä mpy kän tai mpö- soi timen lu va tta kä yttö	.215*	.000	.139	.295***	.276**	.185*	.310**	.218*	-

TAULUKKO 23. Lievän häiriökäyttäytymisen muotojen väliset korrelaatiot tyttöjen vastusten osalta.

	Litkuntavaatteiden puuttumista	Valittamista	Laiskoteltua	Osaillistumatto muuta tekosyn nojalla	Ei noudateta ohjeita	Huomion hakemista	Ei kiinnitetä huomiota opehtukseen	Hidasteltua tehäviä suorittaassa	Kämykän tai mp3-soittimen huvata käyttö
Litkuntavaatteiden puuttumista	-								
Valittamista	.252	-							
Laiskoteltua	.448**	.564***	-						
Osaillistumatto muuta tekosyn nojalla	.131	.438**	.167	-					
Ei noudateta ohjeita	.284*	.459***	.507***	.273*	-				
Huomion hakemista	.129	.444**	.277*	.512***	.412**	-			
Ei kiinnitetä huomiota opehtukseen	.270*	.408**	.365**	.339*	.604***	.368**	-		
Hidasteltua tehäviä suorittaassa	-.008	.416**	.570***	.154	.393**	.288*	.284*	-	
Kämykän tai mp3-soittimen huvata käyttö	.077	.284*	.093	.521***	.139	.231	.398**	.093	-

TAULUKKO 24. Kohtalaisen häiriökäyttäytymisen muotojen väliset korrelaatiot poikien vastausten osalta.

	Kirotua Kirotua	Viisastelua (oppilaiden välillä)	Opetuksen häirintää	"Hemmonsa menettämisistä"	Toisten oppilaiden pilkkamista	Urputamista opettajalle	Valehtelua	Haluttomuutta toimia ryhmässä	Luvaton a tunnit poistumisista	Riidan haastamisista
Kirotua	-									
Viisastelua (oppilaiden välillä)	.270**	-								
Opetuksen häirintää	.347***	.353***	-							
"Hemmonsa menettämisistä"	.480***	.470***	.499***	-						
Toisten oppilaiden pilkkamista	.433***	.389***	.449***	.447***	-					
Urputamista opettajalle	.517***	.380***	.515***	.577***	.406***	-				
Valehtelua	.287**	.402***	.312**	.390***	.422***	.337***	-			
Haluttomuutta toimia ryhmässä	.177	.233*	.422***	.348***	.299**	.289**	.507***	-		
Luvaton tunnit poistumisista	-.034	.081	.086	.073	.151	.035	.223*	.079	-	
Riidan haastamisista	.415***	.439***	.485***	.656***	.504***	.640***	.432***	.340***	.081	-

TAULUKKO 25. Kohtalaisen häiriökäyttäytymisen muotojen väliset korrelaatiot tyttöjen vastausten osalta.

	Kirottua	Viisasteltua (oppilaiden välillä)	Openuksen häirintää	"Hemmonsia menetämistä"	Toisten oppilaiden pilkkauksista	Urputamista opettajalle	Valehtelua	Haluttomuutta toimia ryhmässä	Luvaton a tunnit poistumis ta	Riidan haastamis ta
Kirottua	-									
Viisasteltua (oppilaiden välillä)	.438**	-								
Openuksen häirintää	.329*	.295*	-							
"Hemmonsia menetämistä"	.428**	.365**	.480***	-						
Toisten oppilaiden pilkkauksista	.237	.423**	.100	.144	-					
Urputamista opettajalle	.370**	.419**	.535***	.637***	.250	-				
Valehtelua	.504***	.447**	.367**	.434**	.272*	.428**	-			
Haluttomuutta toimia ryhmässä	.263	.462***	.382***	.408**	.458***	.543***	.495***	-		
Luvaton tunnit poistumisista	.272*	.250	.206	.096	.263	.052	.305*	.166	-	
Riidan haastamisista	.315*	.323*	.430**	.525***	.242	.499***	.457***	.449**	.194	-

TAULUKKO 26. Vakavan häiriökäyttäytymisen muotojen väliset korrelaatiot poikien vastausten osalta.

	Kiusaamista	Uhkailua	Vaaraksi olevaa käyttäytymistä
Kiusaamista	-		
Uhkailua	.497***	-	
Vaaraksi olevaa käyttäytymistä	.448***	.556***	-

TAULUKKO 27. Vakavan häiriökäyttäytymisen muotojen väliset korrelaatiot tyttöjen vastausten osalta.

	Kiusaamista	Uhkailua	Vaaraksi olevaa käyttäytymistä
Kiusaamista	-		
Uhkailua	.306*	-	
Vaaraksi olevaa käyttäytymistä	.323*	.145	-