

OPPILAIKEN PSYYKKINEN OIREILU YLÄKOULUN LIKUNNANOPETUKSESSA OPETTAJIEN KOKEMANA

Veera Vento

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2021

TIIVISTELMÄ

Vento, V. 2021. Oppilaiden psyykkinen oireilu liikunnanopetuksessa opettajien kokemana. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 68 s., 2 liitettä.

Tämän tutkielman tarkoitus oli selvittää liikunnanopettajien kokemuksia oppilaiden psyykkisestä oireilusta sekä opettajien ratkaisuja oppilaiden psyykkisen oireilun synnyttämiin haastaviin tilanteisiin liikunnanopetuksessa. Kohderyhmänä toimivat yläkoulun liikunnanopettajat, jotka olivat kokeneet oman opettajauransa aikana oppilaiden psyykkistä oireilua ja kohdanneet siitä johtuvia haastavia tilanteita omassa opetuksessaan. Tutkielman avulla etenkin liikunnanopettajaksi opiskelevat ja vasta valmistuneet liikunnanopettajat voivat saada tietoa psyykkisesti oireilevien oppilaiden kanssa toimimisesta sekä työkaluja omaan opettajuuteensa. Aiempia tutkimuksia oppilaiden psyykkisestä oireilusta liikunnanopetuksessa ei ole tehty.

Tutkielma toteutettiin laadullisin menetelmin ja tutkimusotteena toimi fenomenologis-hermeneuttinen kehys. Tässä tutkielmassa se tarkoittaa opettajien yksilöllisten kokemusten selvittämistä sekä kokemusten tulkintaa. Tutkielman aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Haastatteluihin osallistui seitsemän opettajaa, joista neljä oli naisia ja kolme miehiä. Aineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Analyysi toteutettiin kahdessa osassa, joista toisessa analysoitiin opettajien kohtaamaa oppilaiden psyykkistä oireilua ja toisessa opettajien käyttämiä ratkaisuja oppilaiden psyykkisen oireilun tilanteissa. Oppilaiden psyykkisestä oireilusta nousi selvästi esille kaksi pääluokkaa: sisäänpäin suuntautunut oireilu ja ulospäin suuntautunut oireilu. Opettajien käyttämistä ratkaisuksista nousi puolestaan kolme pääluokkaa: pedagogiset ratkaisut ja näkemykset, liikuntadidaktiset ratkaisut ja turvallisuuden ylläpitäminen.

Tutkielman opettajista jokainen oli kohdannut oppitunneilla psyykkisesti oireilevia oppilaita. Opettajat olivat kohdanneet enemmän sisäänpäin kääntyvää oireilua, kuten oppilaan syrjään vetäytymistä, kuin ulospäin suuntautuvaa oireilua. Tämä tulos eroaa muista psyykkistä oireilua tutkineista tutkimuksista. Haastavien tilanteiden ratkaisuisissa korostuivat ratkaisukeskeinen keskustelu oppilaan kanssa, osallistumaan kannustaminen, oppilaantuntemus, opetuksen eriyttäminen ja fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallisen oppimisympäristön takaaminen. Käytettyjen ratkaisujen osalta opettajat korostivat niiden tilannesidonnaisuutta, mikä tarkoittaa, että ne auttoivat tilanteiden ratkaisuisissa vaihtelevasti päivän, oppilaan ja oppilasryhmän mukaan. Tutkielman päälöydöksenä on opettajien käyttämien ratkaisujen selvä yhteys perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvopohjaan sekä liikunnanopetuksen tarkoitukseen ja tavoitteisiin.

Asiasanat: psyykkinen oireilu, liikunnanopetus, liikunnanopettaja, kokemus

ABSTRACT

Vento, V. 2021. Teachers' Experiences of Pupils' Emotional and Behavioural Disorders in Physical Education. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 68 pp., 2 appendices.

The purpose of this thesis was to find out the experiences of physical education (PE) teachers about pupils' emotional and behavioural disorders and the teachers' solutions to the challenging situations caused by these symptoms in PE. The target group was secondary school PE teachers who had experienced pupils' emotional and behavioural disorders during their own teaching careers and encountered the resulting challenging situations in their own teaching. With the help of this thesis, PE teacher students and recent graduates can get information about working with mentally symptomatic pupils and tools for their own teaching. Previous studies of pupils' emotional and behavioural disorders in PE have not been conducted.

The thesis was carried out using qualitative methods and the research approach was a phenomenological-hermeneutic framework. In this thesis, it means finding out the individual experiences of teachers as well as interpreting them. The material for the thesis was collected through a thematic interview. Seven teachers were interviewed, four of whom were women and three men. The material was analyzed using data-driven content analysis. The analysis was carried out in two parts, one analyzing the emotional and behavioural disorder faced by the teachers and the other the solutions used by the teachers in these situations. Two main categories of pupils' emotional and behavioural disorders emerged clearly: internalized and externalized disorders. Three main categories of solutions used by teachers emerged: pedagogical solutions and views, PE's didactic solutions, and maintaining safety.

Each of the teachers in the thesis had encountered emotionally and behaviourally symptomatic pupils during the lessons. Teachers had encountered more internalized symptoms, such as pupil withdrawal, rather than externalized disorders. This result differs from other studies that have examined emotional and behavioural disorders. Solutions to these challenging situations emphasized solution-focused discussion with the pupil, encouraging participation, pupil knowledge, defederation, and ensuring a physically, mentally, and socially safe learning environment. In terms of the solutions used, teachers emphasized their situational nature, which means that they helped to solve the situations in different ways depending on the day, the pupil and the PE class. The main conclusion of the thesis is the clear connection of the solutions used by teachers to the value base of the comprehensive school curriculum and to the purpose and goals of PE.

Key words: emotional and behavioural disorders, PE, PE teacher, experience

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 NUORTEN PSYKKINEN OIREILU.....	4
2.1 Psykkisen oireilun määrittely	4
2.2 Esiintyminen.....	5
2.3 Nuorten yleisimmät mielenterveyden ongelmat.....	7
2.4 Muu psyykinen oireilu nuoruudessa.....	10
3 NUORTEN NORMAALI PSYKKINEN KEHITYS.....	13
4 PSYKKINEN OIREILU JA LIIKUNNANOPETUS.....	15
4.1 Turvallisuus liikunnanopetuksessa	16
4.2 Ahdistuksen kokemukset.....	17
4.3 Opettajan keinot psyykkisesti oireilevan oppilaan kanssa	18
5 TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUKSEN TAVOITE	21
6 TUTKIMUSAINEISTO JA MENETELMÄT	22
6.1 Tutkimusmenetelmät	22
6.2 Tutkijan esiymmärrys aiheesta	23
6.3 Tutkimuksen kohderyhmä ja aineiston keruu.....	23
6.4 Aineiston analyysi	26
6.5 Tutkimuksen luotettavuus	30
6.6 Eettisyys	31
7 TULOKSET	33
7.1 Psykkisen oireilun muodot	33

7.1.1 Sisäänpäin suuntautuva oireilu	33
7.1.2 Ulospäin suuntautuva oireilu	37
7.2 Ratkaisut haastavissa tilanteissa	40
7.2.1 Pedagogiset ratkaisut ja näkemykset	42
7.2.2 Liikuntadidaktiset ratkaisut	47
7.2.3 Turvallisuuden ylläpitäminen	49
8 POHDINTA	54
8.1 Tutkimuksen johtopäätökset	54
8.2 Jatkotutkimusehdotukset	59
LÄHTEET	60
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Viimeisimmässä kouluterveyskyselyssä nousee esille yläkoulun oppilaiden psyykkisen terveyden näkökulmasta huolestuttavia seikkoja. Vuoden 2019 kyselyssä yläkouluikäisistä nuorista viidesosa ilmoitti kokevansa riittämättömyyden tunnetta opiskelijana muutamana päivänä viikossa tai lähes päivittäin. Tämä trendi oli kääntynyt edellisen kyselyn jälkeen selvään nousuun. Kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta kokee 13 % oppilaista ja neljäsosa ilmoittaa vaikeuksista hallita omaa käytöstään. Kyselyyn vastanneista oppilaista reilu kuusi prosenttia kokee, että oman käytöksen hallinnassa on paljon vaikeuksia tai omaa käytöstään ei pysty hallita lainkaan. (Kouluterveyskysely 2019.) Tutkimusten mukaan mielenterveyden ongelmat kasaantuvat samoille nuorille (Sourander & Marttunen 2016; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Marttunen & Karlsson 2013; Tamminen 2004), jolloin on todennäköistä, että myös näissä kouluterveyskyselyssä selvitettyissä haasteissa puhumme samoista oppilaista. Kun psyykkinen terveys heikkenee osalla nuorista, niin se ei voi olla näkymättä kouluissa ja opettajien arjessa. Toisaalta olisi ihme, jos oppilas joka kokee päivittäin riittämättömyyden tunnetta, kohtalaista ahdistuneisuutta ja vaikeuksia oman käytöksen hallinnassa, ei oireilisi oppitunneilla tai aiheuttaisi opettajille haastavia tilanteita. Kouluissa on paljon psyykkisesti oireilevia oppilaita, jotka tarvitsevat tukea koulunkäyntiin (Blomberg 2008). Yhden oppilaan psyykkinen oireilu saattaa vaikuttaa huomattavasti tai häiritä koko muun oppilasryhmän toimintaa oppitunneilla (Blomberg 2008).

Blombergin (2008) tutkimuksessa ilmenee, että vasta aloittavat opettajat kokivat psyykkisesti oireilevien oppilaiden kanssa toimimisen haastavimmaksi. Itse koin samaa tunnetta opintojeni loppupuolella, miettiessäni valmiuksiani liikunnanopettajan työhön. Tämä on yksi suurimmista syistä, miksi kiinnostuin valitsemaan psyykkisesti oireilevat oppilaat pro gradu -tutkielmani keskiöön. Tämän lisäksi yhdessä opintojeni harjoittelussa päädyin haastattelemaan harjoittelukouluni terveydenhoitajaa sekä opinto-ohjaajaa. Molemmat haastateltavistani kertoivat kokemuksiaan nuorten pahoinvoinnista ja kovasta tarpeesta päästä keskustelemaan asiasta turvalliselle aikuiselle. Sekä terveydenhoitajan että opinto-ohjaajan keskusteluaikat olivat

jatkuvasti täynnä. Uskon, että psyykkinen oireilu on jollain tavalla näkyvissä Suomen jokaisessa peruskoulussa.

Tämän aiheen ympäriltä löytyi ainoastaan 2010-luvun ja vuoden 2020 aikana tehtyjä pro gradu -tutkielmia, mikä kertoo aiheen olevan nyt ajankohtainen myös opettajaksi opiskelevien keskuudessa. Tämä voi myös kertoa tarpeesta saada asiasta lisää tietoa ja oppia, jos esimerkiksi kokemus omista valmiuksista ei ole riittävällä tasolla. Kuten Blombergin (2008) tutkimuksessa, jossa ensimmäisen opettajavuoden opettajat kokivat oppilaiden psyykkisen oireilun aiheuttamat tilanteet haastavimmiksi. Opettajien mukaan vakavasti oireilevien oppilaiden kohdalla kärsii oppilaan lisäksi koko opetustyö eli muu opetusryhmä sekä opettaja itse. (Blomberg 2008.) Psyykkistä oireilua käsittelevien pro gradu -tutkielmien lähtökohtina ovat olleet psyykkisen oireilun esiintyminen ja oppilaiden tukeminen alakoulussa (Harju & Kellokoski 2020), psyykkisesti oireilevien oppilaiden kouluun kiinnittyminen (Muttonen 2019), erityisluokkaopeuksen merkitys psyykkisesti oireilevien oppilaiden kuntoutuksessa (Norris 2017) sekä psyykkisesti oireilevien oppilaiden kohtaaminen (Helin 2016).

Myöskään liikunnanopetusympäristöön liittyviä pro gradu -tutkielmia oppilaiden psyykkisestä oireilusta ei ole tehty. Läheltä aihetta on tutkittu liikunnanopetuksessa esimerkiksi opettajan kokemuksia oppilaan yksilöllisestä kohtaamisesta (Kunnala 2020), oppilaiden häiriökäyttäytymistä (Hämäläinen & Sarkkila 2003) sekä opettajien kokemuksia syömishäiriötä sairastavista oppilaista (Leivo & Lång 2020). Ojala (2017) puolestaan on toteuttanut väitöskirjaansa liittyvän tutkimuksen opettajien kokemuksista perusopetuksessa oireilevista oppilaista ja hän toteaaakin kuinka aiempia tutkimuksia opettajien kokemuksista oppilaiden psyykkiseen oireiluun ei ole toteutettu. Tämän tutkielman konteksti liikunnanopetuksen ympärillä tekee tutkimuksesta ainutlaatuisen ja merkityksellisen toteuttaa.

Tämän tutkielman tarkoituksena on esitellä liikunnanopettajien kohtaamaa psyykkistä oireilua oppitunneillaan sekä koota ja kiteyttää erilaisia opettajien käyttämiä ratkaisuja oppilaiden psyykkisen oireilun synnyttämiin haastaviin tilanteisiin. Tarkoitus palvelee etenkin opettajaksi opiskelevia sekä opettajauraansa aloittavia opettajia, sillä toisten kokemusten avulla voi saada laajemman käsityksen opettajan kohtaamista haasteista sekä tehdä jotain oivalluksia omaa

opettajuutta ajatellen. Tämän tutkielman tavoitteena on siis selvittää yläkoulun opettajien kokemuksia psyykkisesti oireilevista oppilaista, oppilaiden oireilun aiheuttamista haastavista tilanteista ja opettajien käyttämistä ratkaisuista näihin tilanteisiin.

2 NUORTEN PSYKKINEN OIREILU

2.1 Psyykkisen oireilun määrittely

Psyykkisen oireilun määrittely on ongelmallista, sillä sen merkitys on laaja-alainen, lisäksi se ei ole käsitteenä kovin tarkkarajainen (Thomas 2005). Ojala (2017) määrittelee psyykkisen oireilun väitöskirjassaan yleisten odotusten ja tavoitteiden vastaiseksi käyttäytymiseksi ja toimiksi nimenomaan koulukontekstissa. Lapsi tai nuori ei siis pysty vastaamaan näihin koulumaailman odotuksiin ja tavoitteisiin. Usein käyttäytymisen ja mielenterveyden pulmia lähdetään määrittelemään häiriökeskeisyyden ja diagnostiikan kautta, joten itse psyykkistä oireilua on tietokirjallisuudessa määritelty hyvin vähän. Psyykinen oireilu ei käsitteenä ole tyypillinen negatiivissävytteinen häiriö- tai ongelmakeskeinen, mutta sen laajuuden ja väljyyden ansioista sen voidaan ajatella sisältävän sekä käyttäytymisen että mielenterveyden pulmia, kuten Ojalakin (2017) omassa määritelmässään toteaa.

Psyykinen oireilu, kuten mielenterveyden häiriöt voivat esiintyä hyvin eri tavoin. Se voi ilmetä internalisoivana käyttäytymisenä, mikä tarkoittaa oireilun kohdistumista sisäänpäin kuten vetäytymistä ja masentuneisuutta. Eksternalisoiva käyttäytyminen ilmenee puolestaan ulospäin esimerkiksi aggressiivisuutena, käytöshäiriöinä, antisosiaalisena tai rikollisena käyttäytymisenä. (Talbot & Fleming 2003.) Myös Ojala (2017) kuvailee määritelmänsä psyykkisestä oireilusta kattavan sekä sisäänpäin sulkeutuneen että ulospäin kääntyneen oireilun. Psyykinen oireilu ei kuitenkaan ole koskaan lapsen tai nuoren tahallista ilkeyttä tai pahuutta, vaan taustalla ovat joko neurologiset tai reaktiiviset syyt oireilulle (Talala 2019, 29).

Normaalin ja häiriintyneen kehityksen välinen ero voi olla hyvin pieni. Häiriöiden ilmeneminen tapahtuukin yleensä ensimmäistä kertaa juuri nuoruudessa, jolloin häiriöt voivat olla oirekuvaltaan hyvinkin epätyypillisiä. (Aalto-Setälä & Marttunen 2007; Tamminen & Marttunen 2016.) Tämän takia myös nuoruuden kehitystehtävien tunteminen on hyvin tärkeää nuorten käyttäytymisen tulkinnassa ja sen syiden ymmärtämisessä. Lääketieteellisesti mielenterveyden häiriötä kuvataan oireyhtymäksi, jossa kognitiiviset toiminnot, tunteiden säätely, käyttäytyminen tai niiden kypsyminen ovat merkittävästi häiriintyneet. Häiriö aiheuttaa

yleensä merkittävää kärsimystä tai toimintakyvyn häiriötä tärkeissä toiminnoissa kuten sosiaalisissa suhteissa, kouluttautumisessa tai ammatin harjoittamisessa. (Tamminen & Marttunen 2016.) Voimakkaat ja toistuvat mielialan vaihtelut, vahva epäsosiaalinen käyttäytyminen kuten näpistely, päämäärätön kuljeskelu tai väkivaltaisuus, jatkuva passiivisuus, ajattelun salpautuminen, vakavat keskittymisvaikeudet sekä toistuvat koulupoissaolot ovat tyypillisiä varhais- ja keskinuoruuden psyykkisen oireilun merkkejä. Myös yhteiskunnan normien ja sosiaalisten suhteiden vakava rikkominen sekä toimintakyvyn selkeä heikkeneminen kertovat psyykkisten häiriöiden piirteistä. (Aalto-Setälä & Marttunen 2007.)

Tässä tutkielmassa psyykkinen oireilu voi siis tarkoittaa myös normaaliin psyykkiseen kehitykseen kuuluvaa oireilua, sillä opettajien kuvailemien tilanteiden lähtökohtana ei ollut oppilaan mielenterveyden häiriö tai lääketieteellinen diagnoosi. Rajaaminen lääketieteellisiin diagnooseihin ei ole tämän tutkielman kannalta tarkoituksenmukaista, sillä psyykkistä oireilua voi olla monenlaista ja monen laatuista myös ilman diagnoosia. Liittyi psyykkinen oireilu sitten kehittyvään mielenterveyden häiriöön tai osaksi normaalia kasvua ja kehitystä, niin se saattaa silti synnyttää haastavia tilanteita liikunnanopetuksessa opettajan näkökulmasta. Käytän tässä tutkielmassa käsitettä psyykkinen oireilu kuvaamaan oppilaan käyttäytymistä ja toimia, jotka poikkeavat kouluyhteisön yleisistä odotuksista ja tavoitteista.

2.2 Esiintyminen

Monet mielenterveyden häiriöistä alkavat juuri nuoruusiässä (Aalto-Setälä & Marttunen 2007). Lapsuudesta nuoruuteen siirryttäessä mielenterveyden häiriöiden määrä ja esiintyvyys kasvaa noin puolella. Syitä tähän kasvuun ovat esimerkiksi käytös-, ahdistuneisuus- ja syömishäiriöiden, päihteiden käytön ja niistä seuraavien häiriöiden sekä masennustilojen yleistyminen (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Sourander & Marttunen 2016). Varhaisnuoruudessa mielenterveyden häiriöiden esiintyminen on vähäisempää kuin myöhäisnuoruudessa. Myös asuinpaikalla sekä perheen sosioekonomisella asemalla voi olla vaikutusta mielenterveyden häiriöiden esiintyvyyteen, sillä kaupungeissa ja alemmissa

sosiaaliryhmissä niitä ilmenee enemmän kuin maaseudulla ja ylemmissä sosiaaliryhmissä. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.)

Kouluterveyskyselyiden perusteella kerätty tieto nuorten mielenterveyden kehityksestä on huolestuttava. Vuoden 2017 kyselyssä 8. ja 9. luokkalaisista oppilaista yli neljäsosa (27,1 %) on ollut huolissaan mielialastaan kuluneen 12 kuukauden aikana. Mielialastaan huolestuneiden määrä nousi entisestään vuoden 2019 kyselyssä 30,4 %:iin. Tyttöjen osuus on merkittävästi suurempi kuin poikien, sillä tytöistä lähes puolet eli 44,9 % ja pojista huomattavasti pienempi osa eli 15,0 % oli ollut mielialastaan huolestuneita. Molemmissa sukupuolissa tapahtui kasvua vuoden 2017 kyselystä. Myös kokemus kohtalaisesta tai vaikeasta ahdistuneisuudesta sekä vähintään kaksi viikkoa kestänyt masennusoireilu ovat kyselyn mukaan kasvaneet yläkouluikäisten keskuudessa viimeisten kyselyiden välillä. (Kouluterveyskysely 2019.)

Nuoruuden yleisimmät mielenterveyden häiriöt ovat mieliala-, ahdistuneisuus-, käytös- sekä päihdehäiriöt (Aalto-Setälä & Marttunen 2007; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Marttunen & Karlsson 2013; Sourander & Marttunen 2016). Varhaisnuoruudessa käytös- ja tarkkaavaisuushäiriöt ovat yleisiä etenkin pojilla. Keski- ja myöhäisnuoruuteen tultaessa masennustilat ja ahdistuneisuushäiriöt yleistyvät puolestaan tytöillä. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.) Kumpulaisen (2004) mukaan poikien mielenterveyden häiriöt ilmenevät usein käytöksessä ulospäin, kun taas tytöillä käyttäytyminen on päinvastaista.

Souranderin ja Marttusen (2016) mukaan mielenterveyspalveluiden käyttö sekä mielenterveyden häiriöiden diagnosointi on lisääntynyt lasten ja nuorten keskuudessa. Myös Airan, Hämylän, Kannaksen, Aulan & Harju-Kivisen (2014, 50) mukaan psykiatrisen laitoshoidon on todettu lisääntyneen nuorten keskuudessa. Vuodesta 1994 vuoteen 2012 psykiatrista laitoshoidoa saaneiden 13-17-vuotiaiden osuus on kolminkertaistunut. (Aira ym. 2014, 50.) Sourander ja Marttunen (2016) kuitenkin painottavat, että palveluiden lisääntynyt käyttö tai diagnoosien kasvanut määrä eivät välttämättä kerro lasten ja nuorten psyykkisen oireilun määrän kasvusta. Vertailtaessa 10 tai 20 vuoden päähän lasten ja nuorten psyykkistä oireilua ei pystytty osoittamaan selvää eroa tai muutosta sen ilmaantuvuudessa (Sourander & Marttunen 2016).

Psyykkinen hyvinvointi lasten ja nuorten keskuudessa on kuitenkin hyvin kaksijakoista (Soisalo, 17). Sekä Sourander & Marttunen (2016) että Soisalo (2012, 17) nostavat esiin lasten ja nuorten mielenterveyden polarisaatiokehityksen. Suurin osa lapsista ja nuorista voi hyvin, psyykkinen hyvinvointi on jopa kasvanut aiempiin tutkimuksiin nähden. Kääntöpuolena on mielenterveyden ongelmien kasaantuminen tietyille osalle lapsia ja nuoria (Sourander & Marttunen 2016). Mielenterveyden häiriöiden yhteydessä puhutaankin usein oireiden komorbiditeetista, jolloin oireet voivat esiintyä myös päällekkäisinä. Monihäiriöisyys on yleistä nuorten keskuudessa, sillä ainakin joka toisella mielenterveyden ongelmista kärsivällä on yhden häiriön lisäksi kaksi tai useampi samanaikainen häiriö. (Sourander & Marttunen 2016; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Marttunen & Karlsson 2013; Tamminen 2004.) Yleensä häiriöiden samanaikaisuus tekee niistä vakavampia ja lisäksi vaikeampia hoitaa. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Marttunen & Karlsson 2013.)

2.3 Nuorten yleisimmät mielenterveyden ongelmat

Tässä kappaleessa kuvailen nuorille tyypillisimpiä psyykkisen oireilun muotoja sekä mielenterveyden ongelmia. Kuten aiemmin jo mainitsin, niin nuorten psyykkinen oireilu poikkeaa lapsuuden ja aikuisuuden oireilusta, jonka takia tämän tutkielman kannalta on tärkeää tutustua ikäkaudelle tyypilliseen oireiluun tarkemmin. Nuorten yleisimpiä mielenterveyden häiriöitä ovat mielialahäiriöt, käytöshäiriöt, päihdehäiriöt, ahdistuneisuushäiriöt sekä erilaiset syömishäiriöt (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017). Yleisenä ohjenuorana nuorten häiriintyneen kehityksen tunnistamisessa voidaan pitää kehityksen pysähtymistä sekä selvien haittojen aiheutumista opiskeluun, ihmissuhteisiin tai toimintakykyyn (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017).

Yksi nuorten yleisimmistä mielenterveyden häiriöistä on mielialahäiriöt, joista etenkin masennus yleistyy murrosiän aikana. Masennus on nuorten keskuudessa yleisempää tytöillä kuin pojilla. (Karlsson, Marttunen & Kumpulainen 2016.) Mielialahäiriöissä mielialan normaali säätely häiriintyy pitkäaikaisesti, joka aiheuttaa mielialan muutoksen. Muutos voi

ilmetä mielialan poikkeavana laskuna tai nousuna. (Lönqvist 2011.) Nuoruudessa mielialahäiriöiden oireet voivat hieman erota aikuisuuden oireista. Mielialan laskun sijaan nuorella voi esiintyä epätyypillisempiä oireita kuten ärtyneisyyttä, voimakkaita ja nopeita mielialavaihteluja, ikävystyneisyyttä sekä levottomuutta. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.) Lisäksi itsemurha-ajatukset ja -yritykset ovat nuorilla, etenkin vakavasti masentuneilla, yleisempiä kuin aikuisilla. Epätyypillisten oireiden lisäksi nuoruudessa muutenkin esiintyvät normaalit mielialanvaihtelut vaikeuttavat mielialahäiriön tunnistamista. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Räsänen 2004a.)

Mielialahäiriöiden lisäksi nuoruudessa yleistyvät käytöshäiriöt. Nuoruudessa alkava käytöshäiriö eroaa lapsuudessa alkavasta häiriöstä yleensä paremmalla ennusteella ja lyhytkestoisemmalla luonteella. Lisäksi väkivaltainen käytös ja sosiaalisten suhteiden kärsiminen eivät esiinny yhtä voimakkaina nuoruuden käytöshäiriössä. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.) Oireilu on nuoruuteen tultaessa kuitenkin vakavampaa kuin lapsuudessa, sillä nuoren lisääntynyt itsenäisyys ja kasvaneet fyysiset voimat aiheuttavat vakavampia seurauksia muille ihmisille (Marttunen & Kaltiala-Heino 2011). Pojilla käytöshäiriön esiintyminen on huomattavasti yleisempää kuin tytöillä (Alto-Setälä & Marttunen 2007). Lisäksi käytöshäiriöille on tyypillistä muiden häiriöiden kuten aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöiden, päihde- ja ahdistuneisuushäiriöiden sekä masennustilojen yhtäaikaisuus (Aalto-setälä & Marttunen 2007; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Moilanen 2004).

Käytöshäiriöitä kuvaa hyvin toistuva ja pysyvä epäsosiaalisuus, jossa iänmukainen sosiaalisten normien rikkominen on jatkuvaa. (Aalto-Setälä & Marttunen 2007; Moilanen 2004.) Käytöshäiriöt voivat ilmetä nuoruudessa koulupoissaoloina, varasteluna, ilkivaltaisuutena tai väkivaltaisuutena muita kohtaan (Aalto-Setälä & Marttunen 2007; Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Moilanen 2004). Nuoruusikään kuuluu kapinallisuutta ja lapsellista käytöstä, mikä ei vielä kerro käytöshäiriöstä. Häiriökäyttäytymisen tulee olla pitkäaikaista ja jatkuvaa, jotta voidaan puhua psyykkisestä häiriöstä. (Moilanen 2004.) Käytöshäiriöinen kokee muiden viestit, puheet ja katseet usein vihamielisinä, mikä synnyttää fyysisesti aggressiivisia reaktioita. Oman vihamielisyyden tunnistaminen on puutteellista kuten myös hyvien ratkaisujen löytäminen ristiriitatilanteissa. (Moilanen 2004.) Ristiriitatilanteita syntyykin helposti myös

opettajien kanssa, sillä käytöshäiriössä on tyypillistä auktoriteettien vastustaminen (Kaltiala-Heino, Ranta & Fröjd 2010).

Nuoruuden päihdekokeilut ja päihteiden käytön lisääntyminen kasvattavat myös päihdehäiriöiden yleisyyttä. Vaikka tupakoinnin ja alkoholin käyttö ovat kouluterveyskyselyissä laskeneet vuodesta 2006 lähtien, niin kannabiksen ja muiden huumeiden kokeilu on pysynyt tasaisena ja jopa noussut viimeisten kyselyiden välillä (Kouluterveyskysely 2019). On todettu, että mitä nuorempina päihdekokeilut ja päihteiden käyttö alkaa, niin sitä suuremmaksi riskit myöhemmille päihdeongelmille muodostuu (Niemelä 2016). Usean päihteen samanaikaisen käytön lisäksi päihdehäiriöön liittyy myös moniongelmaisuus, jossa muiden mielenterveyden häiriöiden lisäksi nuorilla saattaa esiintyä kouluvaikeuksia, sosiaalisen tuen puutetta, rikollista käyttäytymistä, tapaturmia sekä epäterveellisiä elämäntapoja. (Niemelä 2016.) Nuorilla päihdehäiriöiden haitat ilmenevät lähinnä haasteina perhe- sekä muissa ihmissuhteissa sekä koulunkäynnin ja opiskelun häiriintymisenä (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017).

Mieliala-, käytös- sekä päihdehäiriöiden lisäksi nuoruudessa yleisiä ovat ahdistuneisuushäiriöt, joita esiintyy Rannan ja Koskisen (2016) mukaan noin 10-15 %:lla nuorista. Nuorten ahdistuneisuudessa on nähtävillä kasvua myös kouluterveyskyselyn perusteella. Ahdistuneisuus on suurempaa tytöillä kuin pojilla, mutta yhteensä noin 20 % 8. ja 9. luokkalaisista oli kokenut kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta viimeisen kahden viikon aikana kouluterveyskyselyhetkestä katsottuna. (Kouluterveyskysely 2019.) Ajoittaiset ahdistuksen tunteet kuuluvat ihmisen elämään etenkin nuoruuden aikana. Ahdistuneisuushäiriöstä puhutaan kuitenkin silloin, kun ahdistuneisuus aiheuttaa ihmiselle merkittävää subjektiivista kärsimystä ja toiminnallista haittaa. Toiminnallinen haitta voi tarkoittaa esimerkiksi koulunkäynnin ja perheen ulkopuolisten sosiaalisten suhteiden muodostamisen haasteita (Ranta, Kaltiala-Heino, Rantanen, Pelkonen & Marttunen 2001.) Ahdistuneisuushäiriöt voivatkin vaikeuttaa nuoren normaalia kehitystä ja johtaa pahimmillaan vaikeaan syrjäytymiseen (Moilanen 2004).

Nuoruusiässä yleisimmät ahdistuneisuushäiriöt ovat yleistynyt ahdistuneisuus, sosiaalisten tilanteiden pelko, pakko-oireinen häiriö ja paniikkihäiriö. Voimakas ahdistuksen tunne ja somaattiset oireet ovat tyypillisiä ahdistuneisuushäiriöille. Ahdistuneisuushäiriöiden tunnistaminen ei aina ole kovin yksinkertaista, sillä ahdistuneisuutta ja somaattisia oireita esiintyy myös muissakin psykiatrisissa häiriöissä kuten persoonallisuus-, päihde- ja psykoottistasoisissa häiriöissä. Tyypillistä ahdistuneisuushäiriöille on myös niiden samanaikaisuus. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.)

Lisäksi syömishäiriöt, yleisimmin laihuus- tai ahmimishäiriö, kuuluvat tyypillisimmin nuoruudessa ilmaantuviin mielenterveyden häiriöihin. Syömishäiriössä nuoren kuva ruokaa kohtaan on vääristynyt ja se on menettänyt ravitsemusmerkityksensä. (Marttunen & Kaltiala - Heino 2017.) Syömiskäyttäytymisen lisäksi syömishäiriöihin liittyy psyykkisiä ja fyysisiä ongelmia, vaikka ulospäin nuori saattaa vaikuttaa hyvin toimintakykyiseltä (Raevuori & Ebeling 2016). Syömishäiriöt ovat tytöillä yleisempiä kuin pojilla, minkä ajatellaan johtuvan osittain yhteiskunnallisista laihutusta ihannoivista kauneusihanteista. Ympäristön vaikutuksen lisäksi joissain tutkimuksissa on löydetty viitteitä perinnöllisestä alttiudesta sairastua syömishäiriöihin. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017.)

2.4 Muu psyykkinen oireilu nuoruudessa

Mielenterveyden häiriöiden lisäksi nuoruudessa ilmenee myös muunlaista psyykkistä oireilua, jota ei erikseen luokitella häiriöksi. Oireilu saattaa kuitenkin liittyä johonkin mielenterveyden häiriöön tai ilmetä itsenäisesti. Osalla oireilu saattaa olla lievempää, jolloin sitä ei myöskään senkään takia luokiteltaisi häiriöksi. Psyykkinen oireilu vaikuttaa aina nuoren elämään ja saattaa näkyä koulussa oppituntien aikana. Lievä oireilu saattaa myös pitkään jatkuneena kehittyä mielenterveyden häiriöksi. Tässä kappaleessa kerronkin tutkielmani kannalta tärkeää taustaa muusta nuoruudessa esiintyvistä psyykkisistä oireilusta.

Vaikka kiusaaminen on kouluterveyskyselyiden mukaan (Kouluterveyskysely 2019) vähentynyt yläkouluikäisten keskuudessa, niin silti sitä tapahtuu. Kumpulaisen (2016) mukaan kiusaaminen on usein juuri yläkouluikäisten nuorten keskuudessa hyvin intensiivistä, jatkuvaa

ja erityisen vahingollista kiusatulle, sillä ikävaiheelle on tyypillistä tavoitella muiden hyväksyntää ja yhteenkuuluvuutta. Kiusaaminen ilmenee nuorten keskuudessa useimmiten enemmän epäsuorana ja ihmissuhteisiin vaikuttavana verrattuna nuorempien lasten suorempaan fyysisempään kiusaamiseen. Myös sukupuolten välillä on todettu olevan eroja kiusaamisen tavoissa. Pojilla korostuu fyysisuus ja tytöillä sosiaaliset tavat kiusaamisessa. (Kumpulainen 2016.) Pojat myös kiusaavat ja tulevat useammin kiusatuiksi kuin tytöt (Kouluterveyskysely 2019). Nykyajan kiusaamisessa on yleistynyt internetin ja kännykän kautta tapahtuva kiusaaminen (Kouluterveyskysely 2019; Kumpulainen 2016). Kännykän ja internetin avulla kiusaaminen voi jatkua esimerkiksi koulupäivän jälkeenkin ja se pysyy helpommin aikuisilta piilossa, jolloin siihen puuttuminen muuttuu haasteellisemmaksi.

Kiusaaminen ja kiusatuksi tuleminen on tärkeä nostaa esiin juuri psyykkisen oireilun kannalta, sillä kiusaamisella on todettu olevan yhteys nuoren psyykkiseen oireiluun sekä esimerkiksi terveysongelmiin (Kumpulainen 2016). Talalankin (2019, 36-37) havaintojen mukaan yksi suurin vaikuttava tekijä lasten ja nuorten psykoterapiaan hakeutumiselle on kiusaaminen ja ulkopuolelle jääminen. Kiusatuilla on todettu ilmenevän depressiivisyyttä ja itsetuhoisia ajatuksia, mutta myös kiusaajalla depressiivisyys ja ahdistuneisuus lisääntyvät. Kiusaajilla on todettu myös ulospäinsuuntautuvaa oireilua, joka tulee ilmi aggressiivisina käytösoireina, sekä fyysisinä että verbaalisina. (Kumpulainen 2016.)

Vakavat kasvun ja kehityksen ongelmat ja psyykkiset häiriöt voivat nuoruudessa ilmetä myös viiltelynä. Viiltely lapsuudessa on poikkeuksellista, mutta nuoruudessa viiltelyä esiintyy. Viiltelyn avulla nuori pyrkii tukahduttamaan negatiivisia tunteita, rauhoittumaan, rankaisemaan itseään tai esimerkiksi saamaan mielihyvää. Nuoren viiltely on ikään kuin avun hakemista, sillä useimmiten itseään viillellään näkyville paikoille. Aikuisen pitäisikin ottaa asia puheeksi heti viiltelyä huomatessaan, jotta nuori voisi saada tarvitsemaansa apua tilanteeseen. Viiltelystä tekee huolestuttavan myös siihen usein liittyvät muut itsetuhoiset ajatukset ja pahimmillaan itsemurha-ajatukset. (Marttunen, Laukkanen, Kumpulainen & Puura 2016.)

Nuorten psyykkistä oireilua voi värittää myös väkivaltainen käytös, joka useimmiten liittyy johonkin muuhun mielenterveyden ongelmaan tai häiriöön. Väkivaltaisuus kuuluu esimerkiksi

käytöshäiriön oirekuvaan (Aronen & Lindberg 2016.) Aggressiivisuus ja väkivaltainen käytös voivat olla reaktiivista, eli tapahtua reaktiona johonkin ulkoiseen ärsykkeeseen, tai proaktiivista, eli keinona saavuttaa haluamansa. Reaktiiviseen väkivaltaan liittyy impulsiivisuus, yllyttäminen, virhetulkintaisuus, suuttumus, uhka tai pelko, jolloin myös sen hoidossa on mahdollista puuttua tunnereaktioiden käsittelyyn ja vaihtoehtoisiin ratkaisukeinoihin. Proaktiivista väkivaltaa käyttävä nuori kokee väkivallan oikeutetuksi tavaksi saada haluamansa ja tällainen käyttäytymisen malli on myös mahdollisesti opittu tapa toimia omassa kasvuympäristössä. Tällöin väkivallattomuuteen ohjaaminen voi tapahtua motivoimalla nuoren pitkän aikavälin edun tarkastelulla lyhyen aikavälin edun saavuttamisen sijaan. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017; Aronen & Lindberg 2016.)

3 NUORTEN NORMAALI PSYKKINEN KEHITYS

Nuoruusiän normaalin kehityksen pääpiirteiden tunnistaminen on tärkeää, sillä ero normaalin iänmukaisen ja häiriintyneen kehityksen välillä on usein vähäinen (Aalto-Setälä & Marttunen 2007). Kehityksen päämääränä on autonomian saavuttaminen, joka alkaa lapsuuden riippuvaisuudella ja etenee lopulta kohti itsenäisyyttä (Aalberg 2016). Nuoruusiän kehitys alkaa murrosiän biologisten muutosten myötä. Kehittyminen on yksilöllistä, jonka takia nuoruus ei myöskään ole täysin ikään sidonnainen. Nuoruus voidaan kuitenkin karkeasti jakaa kolmeen eri vaiheeseen: varhaisnuoruus (ikävuodet 12-14), keskinuoruus (ikävuodet 15-17) ja myöhäisnuoruus (ikävuodet 18-22). Jokaisella vaiheella on omat kehitykselliset ominaispiirteensä. (Marttunen & Kaltiala-Heino 2011; Marttunen & Karlsson 2013.) Yläkoulun aikana nuori käy pääasiassa läpi varhais- ja keskinuoruuden kehitysvaiheita.

Puberteetti eli murrosikä käynnistää nuoruuskehityksen (Marttunen & Karlsson 2013). Murrosikä on yksi niistä vaiheista, jolloin ihmisen kehitys on nopeampaa kuin muissa elämän vaiheissa (Soisalo 2012, 103). Psykkinen tasapaino alkaa horjua, jolloin nuoren motorinen ja psykkinen levottomuus kasvaa (Aalberg 2016). Mielialojen odottamaton vaihtelu, tunnemyrskyt sekä ristiriitaiset tunteet ovat osa nuoren sosiaalis-emotionaalista kehitystä (Soisalo 2012, 119). Nuoren psykkinisessä kehityksessä tapahtuu taantumaa, jonka aikana hän palaa lapsenomaiselle tasolle tunteiden käsittelyssä (Aalberg 2016). Varhaisnuoren kyky kuvata omia tunteitaan onkin vielä heikko, joka saattaa olla syynä impulsiiviselle käyttäytymiselle. Heikentynyt keskittyminen ja levottomuus voivat puolestaan kertoa nuoren mielialojen ja itsetunnon heilahduksista. Koulussa suoriutuminen saattaa tilapäisesti heikentyä, mutta sekin kuuluu normaaliin kehitykseen. Toimintakyvyn tulisi säilyä pääosin hyvänä läpi varhaisnuoruuden, vaikka ajoittain kyky huolehtia omista asioista heikkenisikin. Opettajan ja aikuisen on hyvä muistaa, että varhaisnuori tarvitsee jo runsaasti yksityisyyttä, vaikka onkin vielä hyvin riippuvainen aikuisista. (Marttunen & Karlsson 2013.)

Keskinuoruuteen siirryttäessä nuoren tunne-elämän taidot kehittyvät, joka näkyy impulssien parempana hallintana. Tunnetilojen vaihtelutkaan eivät näy enää käyttäytymisessä yhtä voimakkaasti kuin varhaisnuoruudessa. Suhtautuminen aikuisiin muuttuu ikätovereiden

merkityksen korostuessa (Marttunen & Karlsson 2013), jolloin tarve irrottautua omista vanhemmista korostuu (Aalberg 2016). Ajoittain nuori saattaa vielä käyttäytyä hyvinkin lapsenomaisesti ja toisinaan korostetun itsenäisesti, mikä näkyy muutoksina nuoren ja vanhempien välisessä suhteessa. Vanhempien sääntöjä, määräyksiä ja arvoja nuori kyseenalaistaa sekä arvostelee, luoden ja puolustaen omia näkemyksiään ikätovereiden tuen avulla. Nuori tasapainoilee tilanteessa, jossa hän luopuu vanhempien kannustuksesta sekä tuesta ja pyrkii korvaamaan sitä ikätovereiden hyväksynnällä. Myös seksuaalinen identiteetti alkaa kehittymään keskinuoruudessa. (Aalberg 2016.)

Myöhäisnuoruuden aikana käyttäytyminen sekä luonteenpiirteet vakiintuvat. Myös persoonallisuuden piirteet alkavat asettumaan kohti aikuisen persoonallisuutta. (Marttunen & Karlsson 2013.) Seksuaali-identiteetti alkaa muodostua myöhäisnuoruudessa, jonka aikana nuori myös etsii omaa tulevaisuuden suuntaa. Oman identiteetin löytäminen sekä itsetunnon ja itsearvostuksen kehittyminen ovat myöhäisnuoruudessa tärkeitä. Nuoruusiän psykologiset ilmiöt kuuluvat nuoren kasvuun ja kehitykseen, vaikka ne aikuisella saattaisivatkin tarkoittaa psyykkistä häiriötä. Tämän takia kehityksellisten piirteiden tunteminen nuorten kanssa työskentelevillä on tärkeää. (Aalberg 2016.)

4 PSYKKINEN OIREILU JA LIKUNNANOPETUS

Liikunnanopetusta ohjaa pohjimmiltaan perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperusta sekä tavoitteet. Oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin ja toimintakyvyn kannalta olennaista arvoperustassa on jokaisen oppilaan oikeus saavuttaa oma potentiaalinsa ihmisenä sekä yhteiskunnan jäsenenä niin, että häntä kuunnellaan, arvostetaan, kannustetaan sekä hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään. Arvoperustaan kuuluu myös yhteisöllisyyden kokemuksen mahdollistaminen, jossa omalla osallisuudella on vaikutusta yhteisön toimintaan sekä hyvinvointiin. Lisäksi tärkeää on jokaisen oppilaan oikeus ”hyvään opetukseen ja onnistumiseen koulutyössä”, jonka avulla oppilas pystyy luomaan suhdetta itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä sekä rakentaa omaa identiteettiään ja ihmiskäsitystään. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15.)

Tämän lisäksi yläkoulun liikunnanopetuksella on myös omia tavoitteita ja tehtäviä, jotka ohjaavat opettajan valintoja ja toimintaa opetuksessa. Tehtävänä on tukea kokonaisvaltaisesti eli fyysisesti, sosiaalisesti ja psyykkisesti oppilaan hyvinvointia sekä toimintakykyä. Myös myönteisen kuvan muodostaminen omaa kehoa kohtaan on tärkeä tehtävä. Psyykkisen toimintakyvyn tavoitteiden osalta ilo ja virkistys ovat vahvasti esillä, sekä myönteiset kokemukset liikuntaa ja oppimista kohtaan. Myös myönteisen minäkuvan kehittyminen on tärkeä osa psyykkisen toimintakyvyn tavoitetta. Oppimisympäristön ja työtapojen osalta on tärkeää nostaa esille myös tavoite liikunnanopetuksen fyysisesti ja henkisesti turvallisesta toiminnasta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433-437.)

Liikunnanopettajan tulee siis ottaa tämä arvopohja sekä oppiaineen tehtävät ja tavoitteet huomioon opetusta suunnitellessaan ja toteuttaessaan. Opetussuunnitelman arvoista sekä liikunnanopetuksen tehtävistä tärkeimpänä asiana oppilaan psyykkisen toimintakyvyn kannalta nousevat oppilaan hyvinvoinnista välittäminen, myönteinen minäkuva, onnistumisen kokemukset, ilon kautta tekeminen sekä fyysisesti ja henkisesti turvallinen toiminta oppitunneilla (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15, 433-437). Oppilaat oireilevat psyykkisesti eri tavoin ja seuraavaksi nostankin esille kirjallisuuden, tutkimusten sekä

oman tutkielmani tuloksia tukevia tärkeämpiä teemoja koskien oppilaiden psyykkistä oireilua liikunnanopetuksessa.

4.1 Turvallisuus liikunnanopetuksessa

Kaiken opetuksen, myös liikunnanopetuksen, turvallisuutta ohjaa perusopetuslaki (1998, 29 §), jossa on säädetty kaikkien oppilaiden oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Lain mukaan koulun järjestyssääntöjen tulisi edesauttaa turvallisen ja viihtyisän kouluuyhteisön ylläpitämisestä (Perusopetuslaki 1998, 29 §), mikä tarkoittaa sekä oppitunteja että muuta koulu-aikaa. Toisaalta vaikka opetuksenjärjestäjällä ja opetushenkilökunnalla on vastuu turvallisuuden ylläpitämisessä kouluissa, niin myös jokaisella oppilaalla on myös velvollisuus turvallisuuden edistämiseksi käyttäytymällä itse koulussa asiallisesti (Perusopetuslaki 1998, 35 §) niin, ettei aiheuta kenellekään toiselle turvatonta oloa. Opettajilla on oikeus poistaa oppitunnilla häiritsevä oppilas lopputunnin ajaksi pois opetustilasta ja väkivaltainen tai uhkaava oppilas voidaan poistaa koulusta loppupäivän ajaksi (Perusopetuslaki 1998, 36 §). Lain tarkoituksena korostuu perusopetuksen velvollisuus suojata oppilaita väkivallalta sekä kiusaamiselta koulupäivien ja -matkojen aikana.

Perusopetuslaki antaa opettajille raamit turvallisuuden ylläpitämiseen oppitunneilla. Liikuntatunneilla fyysistä turvattomuutta voi muita oppiaineita useammin aiheuttaa häiritsevä käyttäytyminen sekä ohjeiden laiminlyönti, jolloin vaaratilanteiden mahdollisuus liikuntasuoritusten lomassa kasvaa. Fyysisen turvallisuuden ylläpitämisen lisäksi opettajien on myös pidettävä huolta psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta liikunnanopetuksessa. Tässä korostuu juuri kiusaamisen ja syrjinnän ennaltaehkäisy oppitunneilla (Kokkonen 2017; Talala 2019 36-37).

Talalan (2019, 36-37) mukaan oppilaiden psyykkistä hyvinvointia voidaankin edesauttaa ja tukea kiusaamista ehkäisemällä sekä kiusaamiseen ja yksinäisyyteen puuttumalla. Kiusatuksi ja ulkopuoliseksi joutuminen saattaa aiheuttaa nuorissa omanarvontunteen katoamista sekä luottamuspulaa toisia ihmisiä kohtaan. Näitä syitä löytyy taustalta nuorten hakeutuessa psykoterapiaan. (Talala 2019, 36-17.) Itseen vähättelevä ja toiset uhkana kokeva nuori voi

kokea turvattomuuden tunnetta koulussa sekä etenkin liikuntatunneilla, jolloin oma suoritus on näkyvämmässä roolissa sekä yhteistyö toisten oppilaiden kanssa korostuu. Tämän vuoksi juuri ulkopuolelle jäämisen ja kiusaamisen ehkäisy koulussa sekä oppitunneilla vaikuttaa suoraan oppilaiden psyykkiseen hyvinvointiin ja terveyteen (Talala 2019, 37).

Liikuntatunneilla on paljon erikoispiirteitä verrattuna muuhun luokkahuoneessa tapahtuvaan opetukseen. Liikunnanopetukseen liittyy vahvasti tunne- ja ihmissuhdetaitojen opettaminen ja tämän vuoksi myös fyysisen ja psyykkisen turvallisuuden varmistavaa sopimista vaaditaan oppitunneilla. Turvallisuuden sopimisessa nousevat esille esimerkiksi tilanteet, joissa oppilaiden tulee luottaa toisen otteeseen, antaa tai vastaanottaa apua sekä ottaa vastuuta. (Kokkonen 2017.) Sosiaalisten taitojen vahvan esillä olemisen vuoksi myös sosiaalinen turvallisuus nousee esille liikunnanopetuksessa. Sosiaalista ja psyykkistä turvallisuutta edesauttavat hyvät oppilaiden väliset suhteet sekä hyvä suhde opettajaan (Rantalainen & Kaski 2017).

4.2 Ahdistuksen kokemukset

Liikunnanopetuksen osalta tutkimuksissa nousi esille oppilaiden ahdistuneisuus ja ahdistuksen kokemukset, joista löytyi useampia tutkimuksia. Tutkimuksista selviää, että liikuntatunneilla vallitseva kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto edistää oppilaiden ahdistuksen kokemuksia (Liukkonen, Watt, Barkoukis & Jaakkola 2010) ja estää pätevyyden kokemusten syntymistä (Tsang 2007). Oppilaat voivat kokea ahdistuksen kaikkia osa-alueita, joita ovat erilaiset kognitiiviset prosessit, huoli ja somaattinen ahdistuneisuus. Kilpailusuuntautuneessa motivaatioilmastossa oppilaiden huomio keskittyy myös enemmän suoritusten lopputuloksiin, eikä niinkään suorituksen harjoitteluvaiheisiin. Tämä voi aiheuttaa joissakin oppilaissa kohtuutonta epäonnistumisen pelkoa sekä omien taitojen vertailua muihin. (Liukkonen ym. 2010.) Vertailu ei edesauta pätevyyden kokemusten syntymistä (Tsang 2007) ja juuri epäonnistumisen pelko ja heikko pätevyyden tunne voivat aiheuttaa ahdistuksen kokemuksia liikuntatunnilla. (Liukkonen, Watt, Barkoukis & Jaakkola 2010.)

Toisaalta myös monesti hyväksi koettu tehtäväsuuntautunut työtapa saattaa aiheuttaa huolta, jos oppilas ei pääsekään itselleen asettamiin tavoiteisiin. Heikon itsetunnon tai pätevyyden tunteen omaavat oppilaat saattavat myös kokea huolta, jos he eivät usko omiin kehittymismahdollisuuksiinsa tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa. (Liukkonen ym. 2010.) Myös luokkatovereiden arvioivat katseet voivat tuntua uhkaavilta (Tsang 2007). Tämän takia liikunnanopettajien tulisikin keskittyä luomaan motivaatioilmasto, joka korostaa oppilaiden autonomiaa, sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja pätevyyden kokemuksia. (Liukkonen ym. 2010; Tsang 2007.)

Ahdistuksen lisäksi myös pelko ja riittämättömyyden tunteet saattavat herätä liikuntatunnilla näkyvien suoritusten vuoksi. Riittämättömyyden tunteet liikunnanopetuksessa voivat voimistua pelon ja häpeän vaikutuksesta. Pelon tunteet voivat liittyä mahdolliseen epäonnistumiseen tai tunnilla loukkaantumiseen. Häpeä voi puolestaan syntyä muiden edessä esiintymisestä. Myös muut henkilökohtaiset pinnalla olevat ongelmat kuten psyykkiset oireet, perheongelmat tai luokan sisäiset konfliktit, saattavat herättää puutteellisuuden ja riittämättömyyden tunteita. (Tremayne 1995.)

4.3 Opettajan keinot psyykkisesti oireilevan oppilaan kanssa

Opettaja pystyy ottamaan oppilaiden psyykkisen oireilun huomioon ja ennaltaehkäisemään sitä liikuntatunneilla pedagogisten ja didaktisten ratkaisujen avulla. Pedagogiset ratkaisut opetuksessa liittyvät kasvatuksellisiin asioihin ja liikuntadidaktiset ratkaisut puolestaan liikuntaoppiaineen opetukseen. Liikuntadidaktisten keinojen tavoitteena on opetussuunnitelman mukaisen liikuntakasvatuksen tavoitteiden tukeminen ja edistäminen (Jaakkola & Mononen 2017).

Turvallisuus nousi jo aiemmin isoksi temaksi liikunnanopetuksen ympärillä. Opettaja voi pedagogisilla ratkaisuillaan kasvattaa oppilaita myös psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallisen ryhmän jäseniksi. Aiemmin esiin noussut kiusaamiseen ja häiritsevään käyttäytymiseen välitön puuttuminen edesauttaa hyvän ilmapiirin luomisessa oppitunneilla, mutta tämän lisäksi opettaja voi vaikuttaa turvallisuuteen opettaja-oppilas suhteeseen keskittymällä. Jokaisen oppilaan

kohdalla, etenkin psyykkisesti oireilevan, opettajan on hyvä muistaa yksilöllinen kohtaaminen, missä korostuu oppilaan kunnioittaminen ja arvostaminen sanoin sekä teoin. Myös oireilevan oppilaan myönteisen käyttäytymisen huomioiminen on erittäin tärkeää psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallisen oppimisympäristön luomisessa. (Rantalainen & Kaski 2017.) Myös Rogersin (2005) mukaan opettajan ja oppilaan välisellä suhteella on merkitystä psyykkisesti oireilevien oppilaiden käyttäytymiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 434) mukaan yhtenä yläkoulun psyykkisen toimintakyvyn tavoitteena liikunnanopetuksessa on myönteisten kokemusten saaminen omasta kehosta, pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä. Tähän tavoitteeseen liittyy vahvasti Cacciatore ym. (2008, 138-139) teoksessa esiintyvä itsetunnon tukeminen. Koulujen aikuiset ovat isossa osassa lapsen ja nuoren itsetunnon tukemisessa, sillä kouluissa aikuiset kohtaavat samoja oppilaita päivittäin ja voivat näin ollen havaita allapäin olevan, huolestuneen, onnettoman tai erittäin epävarman oppilaan muiden joukosta. Cacciatore ym. (2008, 264-267) ovatkin listanneet keinoja lapsen ja nuoren itsetunnon tukemiseen, jotka ovat: lapseen uskominen, läsnä oleminen, kohtaaminen, tarvittaessa tukeminen, arjesta iloitseminen, mallina oleminen, yksilöä ymmärtäminen, aikuisena pysyminen, oman jaksamisen hoitaminen sekä välittömästi toimiminen.

Itsetunnon vahvistaminen liittyy myös pätevyuden eli pystyvyyden vahvistamiseen. Opettaja voi helpottaa oppilaiden ahdistuksen kokemuksia altistamalla oppilas ahdistavalle tilanteelle. Opettajan ja oppilaan välisen keskustelun avulla opettaja pystyy selvittämään, millaisella altistamisella edetään riittävän hitaasti ja oppilaalle sopivassa rytmissä. Ahdistaville tilanteille altistamisen ideana on, että oppilas onnistuu tavoitteessaan ja huomaa pystyvänsä. (Talala 2019, 94-95.) Myös tässä keinossa korostuu opettajan vuorovaikutus oppilaan kanssa sekä oppilaan aito kuuntelu.

Kasvatuksellisten ratkaisujen lisäksi opettaja pystyy tukemaan psyykkisesti oireilevaa oppilasta liikuntaoppiaineeseen liittyvien didaktisten ratkaisujen avulla. Eriyttämisen korostaminen opetussuunnitelmassa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 30) on merkittävä, sillä sen pitäisi olla kaikkien opettajien opetuksen keskiössä. Eriyttäminen tukee pedagogisia

tavoitetta kuten oppilaan itsetunnon kehitystä sekä opiskelumotivaatiota, mutta on myös didaktisesti merkittävä työkalu eri oppiaineissa, vaikuttaen työskentelyn rytmiin ja etenemiseen sekä työtapojen valintaan. Eriyttämisen perustana on hyvä oppilaantuntemus, joka on merkityksellinen asia kaikissa opettajan tekemissä opetuksen ratkaisuisa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 30.)

Oppilaantuntemus ja eriyttäminen korostuvat myös psyykkisesti oireilevan oppilaan kanssa, jonka kohdalla on tärkeää pitää arjen rytmistä ja rutiineista kiinni, jolloin jo oppitunnille osallistuminen on tärkeässä roolissa. Vaikka oppilas ei pystyisi täysin osallistumaan, niin häntä tulisi kannustaa osallistumaan sovelletusti opetukseen. Usein keskustelu oppilaan kanssa auttaa selvittämään sen mihin oppilas pystyy ja kykenee. Jos oppituntien suorittaminen on oppilaan mielessä mahdotonta, voi kynnyks yrittämiseenkin nousta liian korkeaksi. Oppilaalle on myöskin hyvä sanoittaa, että hänen arvoa ei mitata suoritusten perusteella, jolloin epäonnistumisen pelko ei estäisi yrittämistä. Opettaja pystyy oppilasta kuuntelemalla ja vaihtoehtoja tarjoamalla tukemaan oppilaan osallistumista opetukseen ja koulunkäyntiin. (Talala 2019, 63-65.)

Opetusmenetelmien valinta vaikuttaa myös oleellisesti oppilaiden oppimiseen ja taitava opettaja osaakin soveltaa sekä muuttaa käyttämäänsä opetusmenetelmää tilanteen mukaan (Jaakkola & Sääkslahti 2017). Esimerkiksi opetustyylien monipuolisella käytöllä opettaja pystyy ottamaan oppilaiden erilaiset tarpeet, taidot sekä toimintakyvyn huomioon liikuntatunneilla. Toiset opetustyyli soveltuvat paremmin turvallisuuden ylläpitämiseen ja toiset yksilölliseen ohjaamiseen, mikä kertoo opettajan mahdollisuuksista huomioida sekä ryhmän että yksittäisen oppilaan oppiminen. (Huovinen & Rintala 2017.) Opetustyylien lisäksi didaktisiin ratkaisuihin kuuluu ryhmittely, jota opettaja voi käyttää oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimisessa. Ryhmittelyn avulla opettaja voi ottaa huomioon oppilaiden taitotason ja henkilökemiat, mikä puolestaan auttaa fyysisen, psyykkisen sekä sosiaalisen turvallisuuden huomioimisessa. (Huovinen & Rintala 2017).

5 TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUKSEN TAVOITE

Tämän tutkielman tarkoituksena on selvittää liikuntaa opettavien opettajien kokemuksia oppilaiden psyykkisestä oireilusta liikunnanopetuksessa. Tutkielmassa otetaan selvää siitä millaista psyykkistä oireilua opettajat ovat oppilaissaan havainneet, millaisia haastavia tilanteita opettajat ovat kohdanneet oppilaiden oireilun seurauksena sekä millaisia ratkaisuja he ovat näissä haastavissa tilanteissa käyttäneet. Tutkielman keskiössä ovat opettajien käyttämät ratkaisut haastavissa tilanteissa. Tavoitteena onkin esitellä lukijalle tutkielmaan osallistuneiden opettajien käyttämiä ratkaisuja liikunnanopetustilanteissa. Opettajien käyttämät ratkaisut ovat aina tilannesidonnaisia, joten tarkoituksena on esitellä niitä yleisesti, eikä niinkään toimivina tai ei toimivina tietynlaisesti oireilevan oppilaan kanssa. Tavoitteena on siis tuoda esille opettajien käyttämiä ratkaisumalleja, joita esimerkiksi opettajaksi opiskeleva tai vastavalmistunut voisi hyödyntää omassa työssään.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaista oppilaiden psyykkistä oireilua opettajat ovat havainneet liikunnanopetuksessa?
2. Millaisia haastavia tilanteita oppilaiden psyykkisestä oireilusta on syntynyt liikunnanopetuksessa?
3. Millaisilla keinoilla opettajat ovat pyrkineet ratkaisemaan haastavia tilanteita?

6 TUTKIMUSAINEISTO JA MENETELMÄT

6.1 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkielma toteutettiin laadullisin eli kvalitatiivisin menetelmin. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellisen elämän tilanteita mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Laadullinen lähestymistapa sopi tähän tutkielmaan hyvin, sillä tarkoituksena on kuvata tutkielmaan osallistuneiden opettajien omakohtaisia kokemuksia oppilaiden psyykkisestä oireilusta liikunnanopetuksessa. Tutkimuksen tuloksia ei siis pyritä yleistämään koko opettajakuntaan tai kaikkiin liikunnanopettajiin (Hirsjärvi ym. 2009, 164), vaan tarkoituksena on tulkita juuri tähän tutkielmaan osallistuneiden opettajien kokemuksia sekä niiden merkityksiä.

Tarkempana tieteellisenä viitekehyksenä tutkimuksen tekoa ohjasi fenomenologishermeneuttinen kehys. Fenomenologisessa tutkimuksessa käsitys ihmisestä on olennainen osa tutkimuksen tekoa ja sen lähtökohtaa, missä ihmisyksilö on vastavuoroisessa suhteessa ympäristönsä kanssa eli yksilö muokkaa häntä ympäröivää maailmaa sekä päinvastoin. Tutkimusten lähtökohtana on aina yksilön perspektiivi kuten tässäkin tutkielmassa opettajan oma kokemusmaailma. (Laine 2018.) Fenomenologiassa korostuukin juuri kokemuksellisuus eli ihmisen eletty elämä (Henriksson & Friesen 2012, 1; Laine 2018) ja sen tavoitteena on saavuttaa syvällisempi ymmärrys kokemuksen merkityksestä tai sen luonteesta (Laine 2018; van Manen 1990, 9). Hermeneutiikka keskittyy puolestaan kokemusten tulkintaan (Henriksson & Friesen 2012, 1; Laine 2018), missä tutkittavan ilmaisut ja niiden merkityksen ymmärtäminen ovat tulkinnan kohteena. Pyrkimys on tuoda näkyväksi ja tiedostetuksi huomaamattomat tottumukset tai itsestäänselvyudet. (Laine 2018.) Tämän tutkielman kannalta se tarkoittaa opettajien kokemusten tulkitsemista ja niiden merkitysten avaamista ymmärrettäväksi ja näkyväksi.

6.2 Tutkijan esiymmärrys aiheesta

Tutkijan esiymmärryksen avaaminen kuuluu laadulliseen tutkimukseen, sillä esiymmärrys vaikuttaa vahvasti tutkimuksen tekemiseen. Tutkijalla on oltava riittävä esiymmärrys aiheesta, jotta aineiston merkityksiä olisi mahdollista ymmärtää, mutta toisaalta esiymmärrys voi myös rajoittaa tutkijan näkökulmia aineiston tarkastelussa. (Moilanen & Räihä 2018). Mielestäni oppilaiden psyykinen oireilu, sen kohtaaminen ja ratkaisujen löytäminen on haasteellinen aihe. Päädyin aiheen pariin kandidaatin tutkielmani kautta, joka käsitteli erityistä tukea tarvitsevan oppilaan integraatiota yleiseen liikunnanopetukseen. Tästä työstä nousi vahvasti esille juuri psyykkisesti oireilevien oppilaiden vaikeus sopeutua ryhmään ja myös opettajan haasteet kohdata psyykkisesti oireileva oppilas. Lisäksi oppilaan oireilu vaikutti opetukseen sekä muuhun oppilasryhmään.

Kandidaatin tutkielman jälkeen otin oppilaiden psyykkisestä oireilusta enemmän selvää aiheista tehtyjen tutkimusten avulla. Tutustuin lisäksi lähdekirjallisuuteen nuorten psyykkisestä kehityksestä, nuorten mielenterveyden häiriöistä ja oppilaiden mielenterveyden ongelmista kouluissa. Myös tässä kohtaa selvisi, että liikunnanopetuksen osalta tutkimuksia oli vaikea löytää. Tämä oli yksi suuri vaikuttava tekijä siihen, että päätin lähteä toteuttamaan pro gradu - tutkielmaa aiheesta. Myös omakohtaiset kokemukset psyykkisesti oireilevista lapsista ja nuorista vaikuttivat tutkielman aiheen valintaan. Ennen liikunnanopettajaksi hakeutumista olen toiminut liikunnanohjaajana erilaisissa lasten ja nuorten ryhmissä ja sitä kautta kohdannut muutamia psyykkisesti oireilevia lapsia ja nuoria haastavissa ympäristöissä.

6.3 Tutkimuksen kohderyhmä ja aineiston keruu

Kohderyhmän tarkoituksenmukainen valinta on olennaista laadullisessa tutkimuksessa, mikä näkyikin tämän tutkielman kohderyhmän rajauksessa (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Kohderyhmään kuuluivat opettajat, jotka opettavat liikunta oppiainetta ja ovat opetuksessaan kohdanneet psyykkisesti oireilevia yläkoulun oppilaita. Tämän tutkielman kannalta ei ollut oleellista rajata kohderyhmää esimerkiksi vain pääaineena liikuntapedagogiikkaa opiskelleisiin opettajiin, sillä myös muita koulutusväyliä pitkin on voinut saada liikunnanopettajan työn

yläkoulussa. Tärkeämpää oli, että opettajat olivat päteviä työhönsä eli pedagogiset opinnot suorittaneita kasvatustieteen ammattilaisia. Liikuntaa opettava opettaja saattaa kohdata psyykkisesti oireilevia nuoria koulutustaustastaan riippumatta, joten sen takia rajausta on tehty kuvailuni mukaisesti. Tärkeä kohderyhmää määrittelevä tekijä oli myös se, että kokemukset psyykkisesti oireilevista oppilaista ovat opettajan omia, eivätkä yleistyksiä tai uskomuksia.

Tämän lisäksi olennaisia tutkielman kohderyhmän rajauksen kannalta ovat opetettavat oppilaat. Olennaista on, että psyykkisen oireilun kokemukset ovat yläkouluikäisistä 7.-9. luokkalaisista oppilaista eli noin 12-16-vuotiaista nuorista. Tämä rajausta on tärkeää, sillä psyykinen kehitys on lapsuuden ja nuoruuden eri vaiheissa hyvin erilaista (Marttunen & Kaltiala-Heino 2011; Marttunen & Karlsson 2013), ja siksi myös oireilu voi esiintyä eri tavoin. Opettajien käyttämät ratkaisut haastavien tilanteiden selvittämiseksi voivat myös vaihdella oppilaan ikätason mukaan, jolloin oppilasjoukon rajaaminen yläkouluikäisiin on perusteltua.

Tähän tutkielmaan osallistui seitsemän yläkoulun opettajaa, joita lähestyin haastattelupyynnötkirjeellä sähköpostin välityksellä. Lähetin sähköposteja sattumanvaraisesti eri koulujen liikunnanopettajille, kuitenkin niin, että pääsisin toteuttamaan mahdollisen haastattelun paikan päälle. Haastateltavien maantieteellisellä sijainnilla ei muuten ollut väliä. Tavoitteena oli saada sekä naisia että miehiä tutkittaviksi, jotta saisin tutkielmaan molempien sukupuolten näkökulmaa. Lisäksi liikuntaa opetetaan usein sukupuoliryhmissä, naisopettajat tyttäriä ja miesopettajat poikia, joten myös tältä kannalta koin tarpeellisenä molempien sukupuolten edustajat tutkittavien joukossa. Seitsemästä tutkittavasta neljä on naisia ja kolme on miehiä. Haastateltavien ikä vaihteli nuorimmasta 26-vuotiaasta vanhimpaan 47-vuotiaaseen.

Tässä tutkielmassa aineiston keruu tapahtui haastattelun avulla. Haastattelun valitseminen tukee hyvin tutkimuksen fenomenologis-hermeneuttista tieteellistä kehystä, sillä haastattelun avulla on mahdollista saada syvällisempi käsitys tutkittavien kokemuksista. Syvällisyyteen on mahdollista päästä haastattelun joustavuuden avulla, mitä pidetäänkin haastattelun suurena etuna (Tuomi & Sarajarvi 2018, 63-65). Joustavuudella tarkoitetaan esimerkiksi mahdollisuutta syventyä aiheisiin tarkentavilla kysymyksillä, esittää kysymys uudelleen, korjata väärinymmärryksiä sekä pyrkiä keskustelemaan otteeseen haastateltavan kanssa (Tuomi &

Sarajärvi 2018, 63-65). Haastattelujen ajankohdat vaihtelivat haastateltavien rekrytoinnin vaikeuden vuoksi ja ne toteutettiin toukokuussa 2018, toukokuussa 2019 ja lokakuussa 2019.

Tässä tutkielmassa haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina teemahaastattelun mukaisesti. Teemahaastattelun tarkoituksena oli ohjata haastateltavia tutkimuksen kannalta keskeisten aiheiden ympärille (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Haastattelun teemat lähetettiin haastateltaville ennen haastattelua, jotta he pystyivät orientoitumaan haastattelun aiheisiin etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 64). Tutkijan kannalta haastattelua helpotti olennaisesti haastattelurungon (liite 1) eli teema-alaluettelon rakentaminen, jossa jokaisen teeman alle on listattu luettelon tavoin tarkentavia kysymyksiä teeman sisällä (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018; Hirsjärvi & Hurme 2008, 66-67). Teemarungon tavoitteena onkin pitää huolta siitä, että jokaisen haastateltavan kanssa käydään kaikista aiheista keskustelua (Eskola ym. 2018). Etenkin niukkasanaisempien haastateltavien kanssa lisäkysymyksillä on mahdollista syventyä aiheeseen enemmän.

Ennen varsinaisten tutkittavien haastattelua toteutin koehaastattelun, jonka avulla pääsin tutustumaan haastattelutilanteeseen ja sen käytännön asioihin. Samalla pystyin selvittämään haastatteluteemojen sekä apukysymysten toimivuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 211; Hirsjärvi & Hurme 2008, 72). Lisäksi sain jonkinlaisen käsityksen haastattelun kestosta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 72), jolloin pystyin kertomaan siitä tutkittaville haastattelupyyntöä lähettäessäni. Keräsin haastatteluaineiston talteen jokaisesta haastattelusta kahden nauhurin avulla. Harjoittelin laitteiden toimivuuden ja käytön koehaastattelussa, jolloin ensimmäistä tutkittavaa haastateltaessa kaikki sujui ongelmitta, mikä samalla paransi haastattelun laatua (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184).

Haastattelu alkoi tutkijan ja pro gradu -tutkielman esittelyllä, jonka jälkeen haastateltava kertoi omia taustatietojaan (sukupuoli, ikä ja työkokemus). Alkuesittelyiden jälkeen siirryttiin keskustelemaan haastattelun teemoista, joista keskusteltiin jokaisen haastateltavan kanssa pääosin haastattelurungon mukaisesti. Haastateltavasta riippuen joihinkin teemoihin ja kysymyksiin syvennyttiin pidemmäksi aikaa ja toisaalta joistakin teemoista siirryttiin nopeammin eteenpäin. Haastatteluiden kestot vaihtelivat jonkin verran keskenään,

lyhimmillään 26,70 ja pisimmillään 53,95 minuuttia. Keskiarvoltaan haastatteluiden pituus oli 38,29 minuuttia. Yhden haastattelun kohdalla aikatauluongelmien vuoksi tutkittava vastasi kahteen viimeiseen haastattelun teemaan (liite 1) kirjallisesti jälkikäteen.

6.4 Aineiston analyysi

Laadulliselle tutkimukselle tyypillinen analyysimenetelmä on sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78), jota käytän myös tämän tutkielman aineiston analysoinnissa. Sisällönanalyysi tukee parhaiten tutkielman tavoitteita sekä fenomenologis-hermeneuttista tieteellistä lähestymistapaa (Laine 2018). Sisällönanalyysia voi toteuttaa monella eri tavalla, mutta tässä tutkielmassa olennaista oli selvittää, mitä aineistosta nousee esille. Tämän takia päädyin valitsemaan juuri aineistolähtöisen sisällönanalyysin, jolloin aineiston analyysiä ei ohjaa ennalta määritelty taustaolettamus tai teoria (Tuomi & Sarajärvi 2018, 80-81). Tarkoituksena on ymmärtää tutkittavien kokemusmaailmaa, jolloin aineistoa on tulkittava juuri aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisyys on myös tyypillistä fenomenologisessa tutkimuksessa (Laine 2018).

Aineiston analyysiä varten muokkasin aineiston sellaiseen muotoon, josta analyysi on mahdollista tehdä. Litteroin aineiston tekstimuotoon haastatteluiden jälkeen. Litterointi tapahtui suoraan äänitteeltä tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmaan (Microsoft Word 2010). Nauhurin äänennopeutta pystyi säätämään hitaammalle, jolloin litterointi onnistui helpommin. Litteroin haastattelut lähes sanatarkasti, kuitenkin niin, että jätin mielestäni lauseen ymmärtämisen kannalta turhat täytesanat ja toistot, kuten ”niinkun” ja ”öö” -ilmaukset litteroimatta. Analyysin tekeminen lähti käyntiin jo haastattelujen kuuntelu- sekä litterointivaiheessa, mutta varsinaisesti vasta litteroitua aineistoa lukiessa aineistosta pystyi muodostamaan hyvän kokonaiskuvan.

Aineistolähtöisen analyysin vaiheita kuvaillaan laadullisen tutkimuksen oppaissa eri nimillä, vaikka itse prosessi olisikin samankaltainen. Tässä tutkielmassa olen käyttänyt analyysivaiheita parhaiten kuvailevia termejä analyysin toteutuksessa. Aluksi luin aineiston läpi huolellisesti kolmeen kertaan, jonka jälkeen määrittelin mikä aineistoissa on juuri tämän tutkielman kannalta

olennaista. Tämä erottelu tutkimuskysymyksen kannalta olennaisiin ja epäolennaisiin osiin onkin hyvin tärkeää aineistolähtöisessä analyysissä, jolloin analysoitavasta aineistosta muodostuu tutkijalle selkeä kuva (Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Näin ollen suljin saman tien kaksi viimeistä haastattelun teemaa (liite 1) tulkittavan aineiston ulkopuolelle, sillä ne eivät olleet tämän tutkielman tarkentuneiden tutkimuskysymysten kannalta oleellisia osia. Erottelin aineistosta oleelliset osat värjäämällä ne tutkimuskysymysten mukaan eri väreillä. Tämän jälkeen palasin alkuperäiseen aineistoon vielä muutaman kerran, jotta en ohittaisi tutkielmalle merkityksellisiä osia liian nopeasti (Laine 2018).

Jatkoin aineiston analyysiä merkityksellisten osien pelkistämällä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92), jonka tarkoituksena oli tiivistää aineisto tutkijalle itselleen sekä raportin lukijalle (Laine 2018). Aineiston pelkistäminen eteni kunkin tutkimuskysymyksen osalta erikseen. Tavoitteena oli pelkistää ilmaus tiivistettyyn muotoon mahdollisimman suorasti eli tehdä mahdollisimman vähän tulkintaa, jolloin ilmaus ei irtoaisi täysin kontekstistaan. Tämän ehkäisemiseksi jokainen pelkistetty ilmaus on koodattu niin, että litteroidun tekstin alkuperäiseen merkitykselliseen ilmaukseen on mahdollista palata ja tarkistaa pelkistetyn ilmauksen alkuperä. Oppilaiden psyykkisten oireilun muotojen pelkistämisessä maalasin vielä ilmaukset, jotka koskivat tyttöpuolisia oppilaita punaisella ja poikapuolisia oppilaita sinisellä. Neutraalit eli ilmaukset, joissa ei erikseen mainittu oppilaan sukupuolta jätin mustaksi tekstiksi. Tämä auttoi hahmottamaan tämän tutkielman osalta sukupuolten välisiä eroja oppilaiden oireilussa. Kävin merkityksellisten osien pelkistämisen kaksi kertaa läpi, jotta pystyin tarkastamaan pelkistetyt ilmaukset useasti ja tulkitsemaan mahdollisimman vähän.

Aineiston tiivistämisen jälkeen aloin ryhmitellä aineistoa eli etsimään merkityskokonaisuuksia. Muodostin pelkistetyistä ilmauksista luokkia niiden samankaltaisuuksien mukaan. (Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018, 93.) Luokittelu tapahtui tutkimuskysymysten osalta erikseen siten, että opettajien havaitsema psyykkinen oireilu oppilaissa muodosti oman analyysin. Ryhmittelyssä pelkistetyt ilmaukset jakautuivat ensin alaluokkiin, joista muodostui kaksi isompaa pääluokkaa. Ryhmittelyssä aineistosta muodostui hyvä kuva, ja kahden isomman pääluokan muodostaminen tapahtui luonnostaan. Pääluokiksi muodostuivat sisäänpäin ja ulospäin suuntautuva oireilu (taulukko 1). Tätä vaihetta nimitetään aineiston abstrahoinniksi eli teoreettisten käsitteiden ja johtopäätösten muodostamiseksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94).

Vaikka tässä vaiheessa analyysiä muodostetaan teoreettisia käsitteitä ja niistä johtopäätöksiä, analyysiä ohjaa jatkuvasti aineisto. Tutkijalla tulee olla riittävästi ennakkotietoa tutkittavasta aiheesta, jotta tämä vaihe on mahdollista toteuttaa.

Vaikka oireilu jakautui lopulta luontevasti kahteen suurempaan kokonaisuuteen, niin alaluokkien muodostaminen oli suhteellisen haastavaa. Pysin analysoidessani tulkitsemaan itse mahdollisimman vähän ja luokittelemaan oireilua lähinnä opettajien havaintojen ja tulkintojen perusteella. Haasteellisuudesta kertoo se, että oireet voivat olla päällekkäisiä ja vain yksi niistä on näyttäytynyt opettajalle. Esimerkiksi oppilas joka vetäytyy syrjään voi kokea ahdistusta liikuntatilanteesta tai pitää itseään muita huonompana, mutta vain syrjään vetäytyminen näyttäytyy opettajalle. Päällekkäisyys luokittelussa voisi myös esimerkiksi olla sitä, että oppilas kokee ahdistuneisuutta liikuntatunneilla, joka puolestaan johtuu hänen heikosta itsetunnosta.

TAULUKKO 1. Analyysin muodostuminen 1. tutkimuskysymyksen osalta

Litteroitu aineisto	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Päälouokka
<p>Esimerkki 1: <i>...sekaryhmäs voi tulla ehkä viel enemmän semmosia paineita. Ainaki mä oon huomannu et entistä useempi on halunnu siirtyä syrjään tai sivuun.</i> (H2)</p>	Oppilas vetäytyy pois toiminnasta	Syrjään vetäytyminen	Sisäänpäin suuntautuva oireilu
<p>Esimerkki 2: <i>Pojilla voi mennä meno niin kovaks et siinä tulee niitä tunteita nopeemmin peliiin, jos tulee kova kontakti tai vastaavaa.</i> (H4)</p>	Hallitsematon tunteenpurkaus	Impulsiivinen käytös	Ulospäin suuntautuva oireilu

Kahden viimeisen tutkimuskysymyksen osalta analyysi tapahtui ryhmittelystä eteenpäin yhtenäisesti. Tutkielman tarkoituksena on esitellä haastateltavien opettajien käyttämiä ratkaisuja oppilaiden psyykkisestä oireilusta johtuvissa haastavissa tilanteissa. Ratkaisut ovat sidoksissa tilanteisiin ja tilanteet puolestaan ratkaisuihin, jonka takia erillisen analyysin toteuttaminen molemmista kysymyksistä ei olisi ollut tarkoituksenmukaista. Lähdin toteuttamaan analyysiä ja ryhmittelyä ratkaisukeskeisyyttä edellä, sillä se palveli parhaiten tämän

tutkielman tarkoitusta. Pyrin koko ajan kuitenkin huomioimaan sen, ettei ratkaisuja irrotettaisi täysin kontekstistaan, eli haastavista tilanteista.

Ryhmittelyvaiheessa muodostin kaikista opettajien käyttämistä ratkaisuista alaluokkia, jonka jälkeen selvitin millaisia tilanteita kunkin ratkaisu yhteydessä on käytetty. Näistä havainnoista kerron lisää tulokset osiossa 7.2. Luokkien ryhmittely ja lopullinen käsitteellistäminen eli abstrahointivaihe oli yllättävän haastava. Palasin moneen otteeseen alkuperäisiin teksteihin ja ilmauksiin, jotta en tulkitsisi käytettyjä ratkaisuja väärin. Lopulta aineistosta nousi esille kolme suurempaa pääluokkaa: pedagogiset ratkaisut ja näkemykset, liikuntadidaktiset ratkaisut sekä turvallisuuden ylläpitäminen. Analyysin rakentuminen on kuvattu litteroidusta aineistosta kohti pääluokkia taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Analyysin muodostuminen 3. tutkimuskysymyksen osalta

Litteroitu aineisto	Ratkaisun pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<p>Esimerkki 1. Tilanne: <i>...ennaltaehkäisy siihen vetäytymiseen.</i> Ratkaisu: <i>Ja sit sellasten prososiaalisten taitojen tuominen siihen opetukseen heti kun sen ryhmän tapaa.</i> (H3)</p>	<p>Prososiaalisten taitojen opettaminen ryhmään tutustuessa</p>	<p>Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen</p>	<p>Pedagogiset ratkaisut ja näkemykset</p>
<p>Esimerkki 2. Tilanne: <i>Nii kyllähän liikunnanopettajalla on tietyt keinot välttää näitä, esimerkiksi näitä aggressiivisia kavereita.</i> Ratkaisu: <i>Jos tiedetään että siellä on joku sellanen taistelijapari, joka saa aina napit vastakkain, nii heittää niitä samalle puolelle.</i> (H5)</p>	<p>Taisteluparin osapuolet samalle puolelle peliä</p>	<p>Oppilaiden ryhmittely</p>	<p>Liikuntadidaktiset ratkaisut</p>

Hermeneuttiseen tutkimukseen kuuluu vahvasti hermeneuttisen kehän kulkeminen tutkimuksen analysointivaiheessa, mikä tarkoittaa jatkuvaa vuoropuhelua tutkimusaineiston kanssa. Tutkijan tulee kriittisesti reflektoida omaa esiymmärrystään aiheesta sekä omia tulkintojaan aineistosta. Hermeneuttisen kehän kulkemiseen kuuluu myös tulkintojen jälkeinen aineistoon palaaminen, jolloin omaan tulkintaan on mahdollista ottaa hieman etäisyyttä ja aineistoa on mahdollista tarkastella hieman eri silmin. Näin myös omaa tulkintaa tulee koeteltua useampaan otteeseen, mikä myös avaa mahdollisuudet aineiston syvällisempään ymmärtämiseen. (Laine 2018.) Tässä tutkielmassa toteutin hermeneuttisen kehän kulkemista aina yhden analyysiversion valmistuttua. Palasin useaan otteeseen alkuperäiseen tekstiin tarkastellessani muodostuneita pääluokkia, jotta ne kuvastaisivat aineistoa parhaalla mahdollisella tavalla. Lopulliset alaluokat ja pääluokat muodostuivat siis useamman yrityksen jälkeen. Pyrin jatkuvasti pitämään mielessäni kriittisyyden ja reflektiivisyyden tulkinnan teossa, jotta tutkimuksen hermeneuttinen näkökulma säilyy (Laine 2018).

Vaikka tämän tutkielman kohteena ovat opettajien yksilölliset kokemukset, niin tutkielman tarkoituksena ei ollut tehdä jokaisesta tutkittavasta yksilöllistä analyysiä ja korostaa kunkin yksilöllisiä piirteitä ja ratkaisuja. Analyysin tarkoituksena on tämän tutkielman koko aineiston eli kaikkien tutkittavien kokemusten kuvaaminen. (Laine 2018.)

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkielman luotettavuus on otettu huomioon monessa eri tutkielman vaiheessa. Suurimpana tekijänä laadullisen tutkimuksen tekemisessä on tutkija itse (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119). Tämän takia laadullista tutkimusta tehtäessä tutkijan tulee olla hyvin tietoinen omista ennako-oletuksistaan tutkimusaihettaan kohtaan ja pohtia jatkuvasti, niiden suhdetta analysoitavaan aineistoon. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että sama henkilö on toteuttanut haastattelut ja litteroinnin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184-185) kuten tässä tutkielmassa tutkija eli minä itse. Tämän avulla litterointivaiheessa aineistosta ei jää pois mitään sellaista oleellista painotusta tai asiaa, mikä olisi ollut haastavaa huomata muutoin kuin haastattelutilanteessa. Litterointi toteutettiin myös pian haastatteluiden jälkeen, jolloin haastattelut olivat vielä tuoreessa muistissa. Luotettavuutta lisäsi myös haastattelurungon käyttäminen, sillä teemoja ja

niihin syventymistä oli mietitty etukäteen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184). Haastattelurunko varmisti myös sen, että jokaisen haastateltavan kanssa käydään tutkielman kannalta kaikki oleelliset teemat läpi.

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta osoittaa myös tutkimusraportin johdonmukaisuus, jossa tehdään näkyväksi analyysissa tehdyt valinnat, sen eteneminen ja sitä ohjaavat periaatteet. Tutkijan tulee myös raportoida aineiston kokonaisuuden koostumisesta sekä osoittaa ja kuvata ne osat, joiden pohjalle tutkimuksen tulokset ja päähavainnot perustuvat. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010.) Tässä tutkielmassa olenkin pyrkinyt kuvaamaan hyvin tarkasti tutkielman tarkoituksen, aineiston keruun ja analyysin etenemisen sekä johtopäätösten syntymisen.

Luotettavuuteen liittyy sitä lisäävien tekijöiden huomioiminen ja lisäksi luotettavuuteen liittyvien ongelmien tiedostaminen ja näkyväksi tuominen. (Ruusu vuori, Nikander & Hyvärinen 2010.) Yksi luotettavuuteen liittyvä ongelma on tutkijan vähäinen kokemus tutkijana. Vaikka suoritin koehaastattelu ennen varsinaisten tutkittavien haastattelua, silti ennakkokokemus haastatteluista oli hyvin vähäistä. Kokemuksen puute haastatteluissa näkyi jälkeempään mieleen tulleina tarkettavina kysymyksinä ja pohdintoina, jotka jäivät haastattelutilanteessa esittämättä. Tämän vuoksi osa aiheista saattoi jäädä hyvin pintapuolisesti käsitellyiksi, mikä ei tue tutkielman tavoitetta kokemusten merkityksen ja luonteen syvällisestä ymmärryksestä. Kokemus ja osaaminen haastattelijana kehittyivät haastatteluiden edetessä, jonka takia haastatteluiden välillä on voinut olla myös suuria eroja. Pyrkimyksenä oli päästä keskustelemaan otteeseen haastateltavan kanssa ja nyt se ei aina täysin onnistunut.

6.6 Eettisyys

Tämä tutkielma on toteutettu hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Tutkimusprosessin aikana olen pyrkinyt jatkuvaan huolellisuuteen ja tarkkuuteen aineiston keruusta, sen analysointiin sekä tulosten raportointiin asti. Tutkielman raportoinnissa olen kunnioittanut muiden tutkijoiden tutkimustuloksia viittaamalla asianmukaisesti heidän tutkimuksiinsa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2013.) Kokonaisuudessaan tutkimusetiikkaan sisältyy

myös tutkimuksen laadukkuus, johon olen pyrkinyt alusta alkaen. Tähän kuuluu esimerkiksi hyvä etukäteissuunnittelu ja taustatyö tutkimusprosessin kulusta sekä toteutuksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 111.) Toisaalta tämä työ on pro gradu -tutkielma ja näin ollen ensimmäinen tutkimukseni, jonka takia tutkielman laadun arviointi ei ole yksiselitteistä. Tärkeintä kuitenkin on, että olen koko ajan pyrkinyt laadukkaaseen työskentelyyn ja käytäntöihin sen hetkisen osaamiseni rajoissa.

Tutkielmaan osallistuminen oli tutkittavilta täysin vapaaehtoista. Tutkielman tarkoitus on ilmaistu tutkittaville selkeästi jo haastattelukutsuja lähetettäessä. Lisäksi haastattelun teemat lähetettiin tutkittaville ennen haastattelua, jotta jokainen varmasti tiesi millaiseen haastatteluun oli osallistumassa. Ennen haastatteluja tutkittavilta pyydettiin suostumus haastattelututkimukseen osallistumisesta ja haastattelun käytöstä tutkimustarkoitukseen (liite 2). Suostumuslomakkeessa kerrotaan esimerkiksi tutkittavan oikeudesta vetäytyä tutkielmasta pois missä vaiheessa tutkielmaa tahansa. Tutkittavien nimi ja muut henkilötiedot pidetään suojassa koko tutkimusprosessin ajan niin, että ainoastaan tutkija itse on niistä tietoinen. Lisäksi tutkielma anonymisoidaan niin, että tutkittavia ei ole mahdollista tunnistaa tutkimusraportista. Tutkielman aineisto säilytetään tutkijan hallussa salanasuojatuissa kansioissa. Tutkimusprosessin jälkeen tutkija tulee hävittämään kaiken tutkimusaineiston eli kirjalliset tiedostot sekä äänitteet. Tutkija on lupautunut myös ilmoittamaan tutkittaville tutkimusraportin julkaisupaikan ja -päivämäärän ennen tutkielman julkaisua.

7 TULOKSET

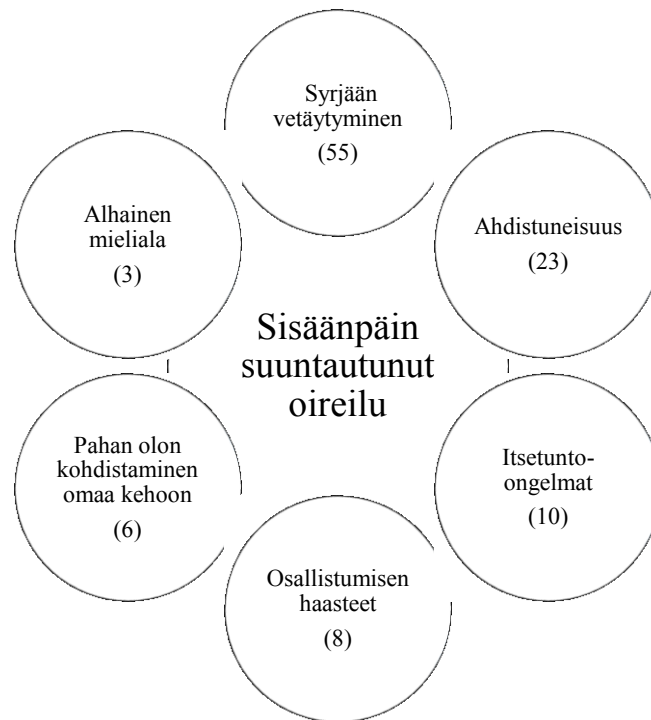
Tämän tutkielman aineisto analysoitiin kahden eri tutkimusosateeman mukaan. Ensimmäinen analyysi käsitteli opettajien havaitsemaa oppilaiden psyykkistä oireilua, josta nousi esiin kaksi suurempaa merkityskokonaisuutta: sisäänpäin sekä ulospäin suuntautunut oireilu. Toisessa analyysissä tarkastelin opettajien käyttämiä ratkaisuja oppilaan psyykkisen oireilun synnyttämissä haastavissa tilanteisissa niin, että pyrin säilyttämään ratkaisukeskeisessä analyysissä mukana tilanteen luoman kontekstin. Tästä analyysistä nousi esille kolme suurempaa merkityskokonaisuutta: pedagogiset ratkaisut ja näkemykset, liikuntadidaktiset ratkaisut sekä turvallisuuden ylläpitäminen.

7.1 Psyykkisen oireilun muodot

Tässä tutkimusaineistossa opettajien havainnoima psyykinen oireilu oppilaissa esiintyi joko sisäänpäin tai ulospäin suuntautuneena. Opettajien kertomusten mukaan sisäänpäin suuntautunutta (yhteensä 107 mainintaa) oireilua esiintyi huomattavasti enemmän liikuntatunneilla kun ulospäin suuntautuvaa oireilua (yhteensä 74 mainintaa). Tuloksia kerrottaessa lukijan on hyvä muistaa, että tutkielmassa ei ole selvitetty oireiden syitä, vaan ainoastaan niiden ilmenemismuotoja. Tulokset eivät siis ole täysin yksiselitteisiä. Tuloksien havainnollistamiseen käytän ajoittain haastateltavien suoria lainauksia, jotta pystyn tuomaan esille tulosten lähtökohtia sekä samalla liittämään ne alkuperäiseen aineistoon.

7.1.1 Sisäänpäin suuntautuva oireilu

Sisäänpäin suuntautuva oireilu jakautui opettajien kertomusten mukaan kuuteen eri alaluokkaan, jotka ovat syrjään vetäytyminen, ahdistuneisuus, itsetunto-ongelmat, osallistumisen haasteet, pahan olon kohdistaminen omaan kehoon sekä alhainen mieliala (kuvio 1). Oireilun sukupuolijakaumasta kysyttäessä aineiston yleisvaikutelmaksi muodostui se, että tytöt oireilevat poikia enemmän sisäänpäin suuntautuvasti. Toisaalta muutamia esimerkkejä löytyi myös sisäänpäin oireilevista pojista.



KUVIO 1. Sisäänpäin suuntautuvan oireilun alaluokat ja ilmausten määrät aineistossa.

Syrjään vetäytyminen oli ehdottomasti yleisin opettajien mainitsema oireilun muoto. Jokainen seitsemästä haastateltavasti oli havainnut syrjään vetäytyviä oppilaita ja tämän lisäksi opettajat puhuivat haastatteluissa syrjään vetäytymisestä määrällisesti eniten. Opettajat kuvailivat oppilaiden oireilua syrjään tai sivuun vetäytymisenä, vetäytymisenä omiin oloihin, haluttomuutena osallistua, osallistumisesta kieltäytymisenä, täydellisenä blokkina, tunnilta poistumisena tai tunnilta poissa olemisena. Vaikka opettajien puheessa korostui se, että sisäänpäin suuntautuvaa oireilua on heidän kokemustensa mukaan enemmän tytöillä, niin syrjään vetäytymistä kuvailtiin olevan myös pojilla. Seitsemästä haastateltavasta neljä oli sitä mieltä, että tytöt vetäytyvät poikia enemmän, kun taas kolmen haastateltavan mielestä vetäytymistä tapahtuu molemmissa sukupuolissa yhtä paljon. Opettajan sukupuolella ei ollut tähän näkemyskseen vaikutusta, sillä vastaukset sekoittuivat täysin naisten ja miesten kesken.

Mut sit jos on niinku täydellinen blokki päällä eikä halua tulla, niin ei sitä pysty mitenkää pakottaa... (H3)

Mutta hyvin paljon enemmän he vetäytyy omiin oloihin ja sanoo et ei halua osallistua, ottaa sitä omaa semmosta etäisyyttä sitte. (H2)

Joillain näkyy ehkä eniten mikä on ehkä omasta mielestä haastavinta, on semmonen syrjään vetäytyminen. (H5)

Moni opettaja havaitsi myös yhden vetäytyjän saavan sivulle muitakin oppilaita, jolloin saattoi olla haastavaa hahmottaa kuka tarvitsi omaa tilaa tai aikaa ja kuka käytti tilannetta enemmänkin tekosyynä osallistumattomuuteen. Yksi opettajista kuvaili kuinka yksi vetäytyjä sekoitti koko muun ryhmän toimintaa niin, että *se saattaa se koko ryhmä halvaantua, et ne ei tee yhtään mitään* (H6). Toisaalta ajoittain myös ryhmä vaikutti positiivisesti vetäytyjään ja sai hänet takaisin mukaan toimintaan.

Joo se vie monesti sit mukanaan, et jos on syrjään vetäytyjä, nii se ottaa sit kavereita mukaan, ja yhtäkkiä siel voi olla puol ryhmää syrjässä. Et semmonen ketjureaktio siinä tulee kyllä. Ja sit taas jos on kaikki mukana niin ne vetää helposti sellasen yhden mukanaan, jos on tosi hyvä ryhmä. (H4)

Syrjään vetäytymisen lisäksi opettajat havaitsivat oppilaissaan ahdistuneisuutta. Myös ahdistuneisuus oli sellainen sisäänpäin suuntautuvan oireilun muoto, jota kaikki seitsemän haastateltavaa olivat havainneet oppilaissaan. Ahdistuneisuus ilmeni oppilaissa suurimmaksi osaksi erilaisina pelkotiloina, kuten yksi haastateltavista kuvaili, *se epäonnistumisen pelko on niin suuri, että ei uskalleta tehdä mitään* (H1). Epäonnistumisen pelon lisäksi opettajat havaitsivat oppilaissaan itsensä nolaamisen ja liikuntatilanteen pelkoa. Pelon tunteiden lisäksi opettajat kertoivat havainneensa oppilaissaan myös suoraa ahdistuneisuutta tai paniikkikohtauksia.

...mulla on esimerkiksi melkee joka ryhmässä pari oppilasta ketkä ei osaa uida... mut silti ne tulee aina sinne paikalle ja tekee just niin kun pyytää. Sen näkee siitä kehonkielestä, et se ei oo mitenkään kivaa niille ja ehkä pieni pelkokin siinä, mut silti tulee aina paikalle. (H7)

Itsetunto-ongelmat nousivat esille kolmen haastateltavan kohdalla. Opettajat puhuivat heikosta tai huonosta itsetunnosta sekä epävarmuudesta itseä ja omia taitoja kohtaan. Usein heikko itsetunto ilmeni tilanteissa, jossa muut vertaiset pystyivät nähdä kyseisen oppilaan suorituksen. Tällaisissa tilanteissa oppilas käyttäytyi vaikeasti ja saattoi keksiä syitä, jotka päästäisivät hänet pois tilanteesta, esimerkiksi *oli vatsa kipee ja ei huvittanut, oli muutenki kipee* (H7). Useimmiten tilanne johti oppilaan vetäytymiseen tai osallistumisesta kieltäytymiseen. Opettajat kokivat oppilaan oireilun johtuvan useimmiten siitä, että oppilas ei pitänyt itseään tai omia taitojaan riittävän hyvinä, ja näin yhdistivät sen itsetunto-ongelmiin. Itsetunto-ongelmat ja ahdistuneisuus tai pelkotilat voivat vaikuttaa hyvin päällekkäisiltä ja niitä on vaikeita erottaa toisistaan. Tässä yhteydessä opettajat eivät kuitenkaan puhuneet oppilaissaan ilmenevästä pelosta tai ahdistuksesta vaan pikemminkin juuri riittämättömyyden tunteesta.

Kun se itsetunto on niin maassa, niin ei pysty tekemään mitään muuta, kun vaan sellasta, mistä ite tietää, että sä oikeesti onnistut. (H1)

...ehkä oma riittämättömyyden tunne tai et ei osaa jotain ja silloin kun se käy hyvin ilmi, nii siitä vetäydytään. Mä uskon et jälleen kerran tullaan siihen itsetuntoon ja niihin aikaisempiin kokemuksiin, et ei oo osannu ja siitä on joku vähän kuitannu. Ja sit sitä ei enää haluta näyttää. (H5)

Osallistumisen haasteet liittyivät lähinnä oppilaiden psyykkiseen tilanteeseen sekä opetusryhmään. Osa oppilaista voi niin pahoin, että liikuntatunnille oli täysin mahdotonta osallistua. Myös muu koulunkäynti saattoi olla tällöin haasteellista, *kun sä oot niin toimintakyvytön et sä et pysty osallistumaan, et sä ilmestyt kyllä kouluun, mut et pysty osallistumaan mihinkään* (H1). Myös muu ryhmä saattoi vaikuttaa haasteisiin osallistua liikuntatunneille. Joidenkin oppilaiden välillä oli esimerkiksi aiemmin ollut kiusaamista, minkä vuoksi kiusattuna ollut oppilas ei kyennyt osallistumaan liikuntaan kyseisen ryhmän kanssa. Toisaalta välillä haasteena oli ihan itse liikuntaoppiaine, josta oppilaalle oli jäänyt aiemmin niin huonoja kokemuksia, jotka estivät häntä osallistumasta, kuten yksi opettaja tilannetta kuvaili.

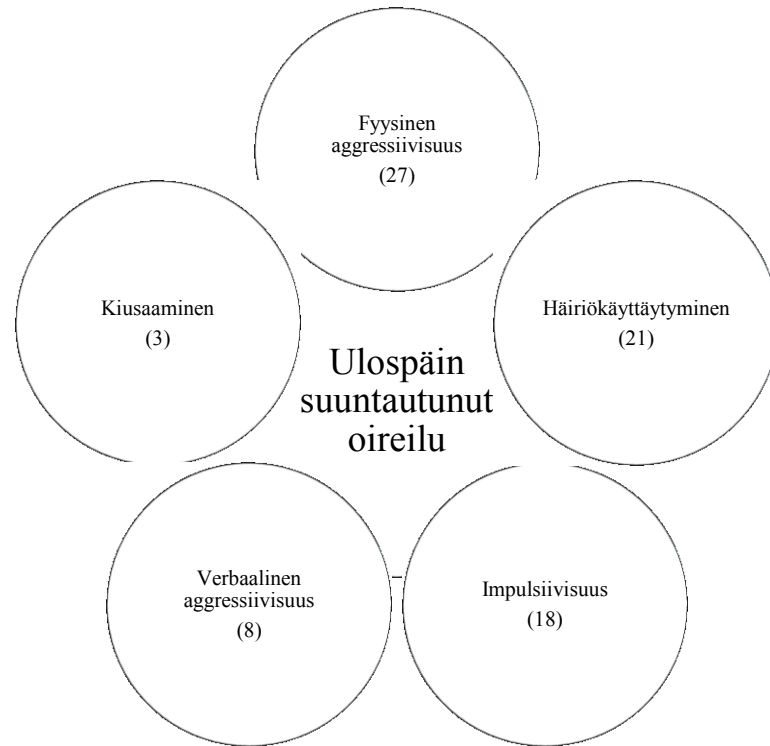
Voi olla sellaisia taustatekijöitä, minkä takia ei kerta kaikkiaan pysty siihen liikkatunnille mukaan. Tai on paljon ollu vaikka just alakoulussa kiusausta nimenomaan vaikka liikkatuntien aikana tai jonkun muun tunnin aikana, sit tavallaan se tuleminen sinne ryhmään on haasteellista. (H6)

Muutamit opettajat kuvailivat myös kuinka oireilu saattaa näkyä oppilaassa fyysisesti, kuten oman kehon viiltelynä tai laihuushäiriönä eli anoreksiana. Viiltelyä ei opettajien tietojen mukaan ole tapahtunut itse liikuntatuntien aikana, mutta sen on pystynyt havainnoimaan, jos oppilaalla on esimerkiksi ollut lyhythihainen paita liikuntatunnilla. Syömishäiriötä opettajat ovat kohdanneet puolestaan suoraan lääkärintodistuksen kautta, jolloin oppilas ei ole enää voinut osallistua liikunnanopetukseen. Lisäksi muutamit opettajat olivat huomanneet oppilaissaan alhaista mielialaa kuten masentuneisuutta, allapäin olemista, väsymystä ja hiljaisuutta. Syömishäiriötä ja viiltelyä opettajat olivat havainneet lähinnä tyttöillä, mutta alakuloisuutta oli havaittavissa molemmissa sukupuolissa.

... muutamit hakee sitä omaa tilaa rauhaa ja ehkä näkee et aika paljon niinku allapäin, tän tyyppistä. (H2)

7.1.2 Ulospäin suuntautuva oireilu

Ulospäin suuntautunut oireilu jakautui viiteen eri alaluokkaan, jotka olivat fyysinen aggressiivisuus, häiriökäyttäytyminen, impulsiivisuus, verbaalinen aggressiivisuus sekä kiusaaminen. Opettajien kuvausten perusteella suurin osa heistä (kuusi seitsemästä) oli sitä mieltä, että pojat oireilevat enemmän ulospäinsuuntautuneesti verrattuna tyttöihin. Alaluokat ja niihin kuuluvien ilmausten määrät ovat näkyvissä kuviossa 2.



KUVIO 2. Ulospäin suuntautuvan oireilun alaluokat ja ilmausten määrät aineistossa.

Fyysinen aggressiivisuus oli yleisin ulospäinsuuntautuvan oireilun muoto, jonka jokainen haastateltava mainitsi ja yhtä lukuun ottamatta mainintoja oli useampia kuin yksi. Oppilaiden fyysistä aggressiivisuutta kuvailtiin aineistossa esimerkiksi väkivaltaisuuksena, tappeluna, taisteluna, fyysisenä oireiluna toista kohtaan, toisen potkimisena ja lyömisenä, fyysisenä pelinä, fyysisenä koskemisena, käsiksi käymisenä, riidan haastamisena ja vihamielisenä käytöksenä. Useasti opettajat puhuivat myös vain aggressiivisesta käytöksestä, mikä voi pitää sisällään hyvin erilaista toimintaa. Lähes kaikki maininnat koskivat poikapuolisia oppilaita ja loppuissa maininnoista opettajat eivät selvästi ilmaisseet oliko kyse pojista vai tytöistä. Opettajien kertomuksista nousi esille, että poikien liikunnassa vauhdikkaat ja fyysisetkin pelitilanteet ovat tyttöjen liikuntaa yleisempiä, joihin juuri fyysisesti aggressiivinen käytös liittyy.

...voi olla murrosikäelle pojalle tyypillistä sellanen aggressiivisuus ja räihinä ja sellanen tosi fyysinen peli... (H3)

Fyysisen aggressiivisuuden lisäksi häiriökäyttäytyminen oli yleinen ulospäinsuuntautuvan oireilun muoto, mitä opettajat olivat oppilaissaan havainneet. Häiriökäyttäytyminen ilmeni opettajien mukaan lähinnä käytöksenä, joka häiritsi liikuntatunnin toimintaa kokonaisuudessaan, *et käyttäytyy nii huonosti vaan kun pystyy* (H4). Oppilas saattoi häiritä muiden työskentelyä suoraan tai viemällä opettajan huomion toiminnasta häneen itseensä. Opettajat kuvailivat myös paljon tilanteita, jossa oppilas toimi tietoisesti sääntöjen tai ohjeiden vastaisesti.

Voin kertoa tähän nyt esimerkkinä tän ristinollajuoksupelin... Tapaus missä yksi tämmönen psyykkisesti oireileva kaveri ei kiinnostanut tehdä sitä, valeksi lampsi sinne pikkuhiljaa ja heitti liivin ja tuli takasin. Ja samaan aikaanhan se koko peli on kääntynyt toiselle joukkueelle, ne on jo voittanut sen siinä vaiheessa. Ja siihen ku koittaa puuttua, niin toinen sanoo vaan, että ei oikeen kiinnosta tehdä mitään. Siinä on yksi yksittäinen tapaus tällä hetkellä, mitä tarkotin sillä et se on kaikista haastavinta tietyllä tapaa, että toinen jopa pikkasen osallistuu mutta kuitenkin pystyy pilaamaan 19 muun kaverin tunnin siinä samalla. (H5)

Myös oppilaiden impulsiivisuus oli mainittuna monesti ulospäin suuntautuvasta oireilusta puhuttaessa. Impulsiivisuus liittyi usein haasteisiin tunteiden käsittelyssä, mitä opettajat kuvailivat nopeasti ärsyyntymisenä, maltin menettämisenä, pienestä suuttumisena ja kiihtymisenä nollasta sataan. Impulsiivisia oppilaita kuvailtiin myös arvaamattomiksi ja oppilaiden oireilusta johtuneita tilanteita yllättäviksi. Impulsiivinen oppilas käyttäytyi opettajien mukaan useasti myös aggressiivisesti, mikä myös vaikeutti luokkien jaottelua. Myös tässä luokassa korostui poikien oireilu ja opettajat puhuivat paljon kilpailullisuudesta ja pelaamisesta, mikä jo itsessään herättää oppilaissa tunteita.

Pojilla voi mennä meno niin kovaks, et siinä tulee niitä tunteita nopeemmin peliin, jos tulee kova kontakti tai vastaavaa... Se voi kiihtyä nollasta sataan sekunnissa. Ei sitä pysty ennakoimaan. (H4)

...et enemmän sit semmoset et tunteita ei osaa hallita ja se purkautuu aggressiivisuutena... (H2)

Ulospäin suuntautuneesta oireilusta löytyi myös esimerkkejä oppilaiden verbaalisesta aggressiivisuudesta. Verbaalinen aggressiivisuus kohdistui oppilastovereiden lisäksi myös opettajaan, mikä poikkeaa fyysisestä aggressiivisuudesta, jota kukaan opettajista ei kertonut itse kohdanneensa. Opettajat kuvailivat verbaalista aggressiivisuutta suun soittona, uhkailuna ja pelotteluna, vihamielisinä puheina ja haukkumisena, jota oli nähtävissä sekä poikien että tyttöjen osalta.

No esimerkiksi tällainen vihamielinen käytös, miel oli yhes sählypelissä kerran tyttöjen kanssa semmonen. Ne pelas. Ja siin luokal oli ollut kiusaamista ja tällästä kaikkee, mikä oli ollut tosi raakaa niiden tyttöjen kesken. Sit mä kuvittelin ite opettajana, et varmaan...pystyy sen pelin pelaamaan ja nauttii siitä liikunnasta. Mut sit siellä kävikin niin, et ne sähisi kun kissat toisilleen pelissä. Ja se oli ihan hämmäntävä tilanne. (H6)

Kiusaaminen nousi vain muutamien opettajien puheissa esille. Sitä sivuttiin joissain yhteyksissä, mutta oireista puhuttaessa se nousi esille vain kolme kertaa kahden haastateltavan toimesta. Toisaalta moni ulospäinsuuntautuva psyykkisen oireilun muoto voi olla kiusaamista, mutta ehkä se suurin rajanveto on siinä, että purkautuuko oire sattumanvaraisesti johonkuhun tai vaikka koko ryhmään vai onko se systemaattisesti tarkoitettu samalle tai samoille henkilöille, jolloin se muuttuu henkilökohtaiseksi. Yksi opettajista kuvailee polttopallopelitilannetta, missä *kiusaajat heittää niitä hiljaisia vaan kovaa päähän (H5)*. Oireilu muuttuu kiusaamiseksi kun se on jatkuvaa, tahallista ja tarkoituksenmukaista.

7.2 Ratkaisut haastavissa tilanteissa

Toinen osa analyysiä koski opettajien käyttämiä ratkaisuja haastavissa tilanteissa, joissa oppilas oireili psyykkisesti. Esiin nousi kolme suurempaa merkityskokonaisuutta, pedagogiset ratkaisut ja näkemykset, liikuntadidaktiset ratkaisut sekä turvallisuuden ylläpitäminen, jotka kuvailevat opettajien käyttämiä ratkaisuja tässä aineistossa. Lähdekirjallisuudessa pedagogisista ja

didaktisista ratkaisuista puhutaan paljon rinnakkain ja eroa niiden välille ei aina tehdä selkeästi. Liikuntaoppiaineen osalta käsitteiden limittäisyys johtuu myös oppiaineen tehtävän luonteesta, missä ”oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 273). Tässä tutkielmassa käytän määritelmää, missä pedagoginen ratkaisu tarkoittavat kasvatukseen ja liikuntadidaktiset ratkaisut puolestaan liikuntaoppiaineen opettamiseen liittyviä asioita (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti (toim.) 2017).

Haastateltavat luettelivat kaiken kaikkiaan 156 ratkaisua, joista 68 liittyi opettajan pedagogisiin ratkaisuihin ja näkemyksiin, 38 opettajan liikuntadidaktisiin ratkaisuihin ja 50 turvallisuuden ylläpitämiseen. Ratkaisussa käsitellään kaikkia haastattelun aikana ilmi tulleita asioita, kuten yleisesti psyykkisesti oireilevan oppilaan kanssa toimimista tai psyykkisen oireilun ennaltaehkäisyä oppilaisissa. Vaikka esimerkiksi ennaltaehkäisyssä ei ole suoraan kyseessä haastava tilanne, niin opettaja on esimerkiksi saattanut kokea aiemmalla tunnilla tällaisen tilanteen ja ratkaisuksi on pohdittu haastavan tilanteen ennaltaehkäisyä jatkossa.

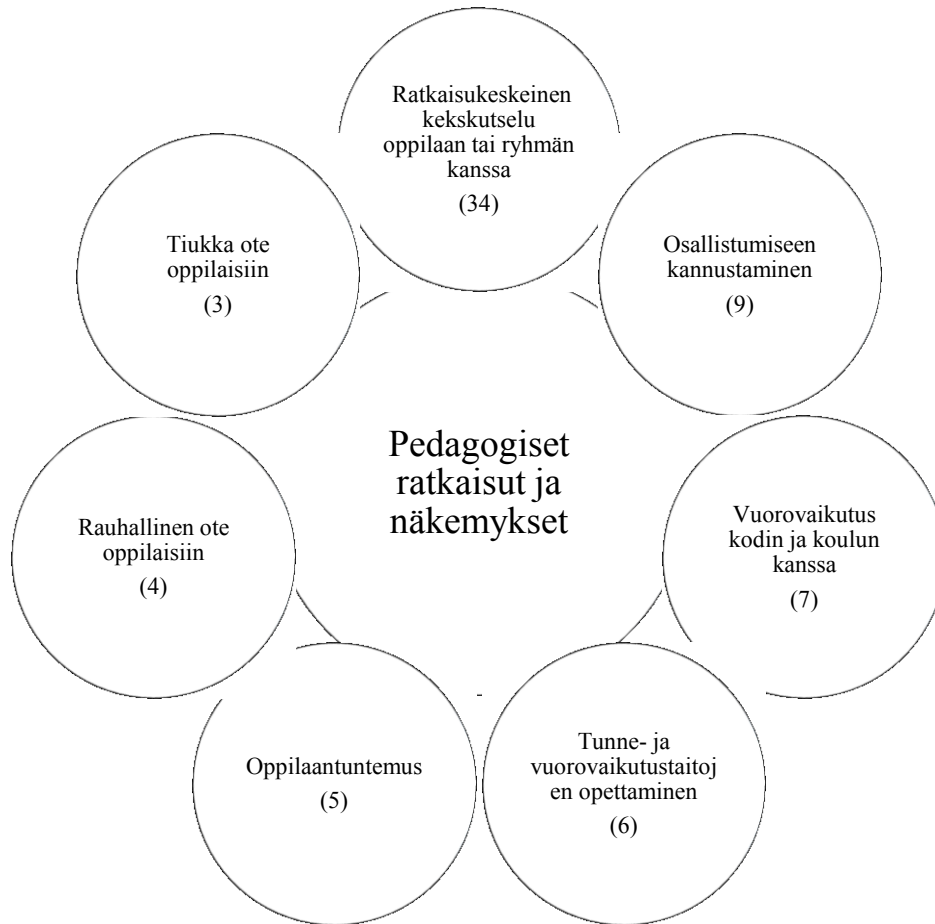
Ratkaisuja esittäessä otan myös huomioon niitä tilanteita, mihin kyseisiä ratkaisuja on käytetty. Etenkin sellaisissa tapauksissa, joissa selvästi korostuu jokin haastava tilanne tai puolestaan on ollut ihan kaikenlaisia tilanteita sekaisin. Opettajan sukupuolella ei ollut väliä, sillä sekä nais- että miesopettajat käyttivät monipuolisesti eri ratkaisuja eri luokkien sisältä. Lukijan on hyvä ottaa huomioon tuloksia tarkasteltaessa, että vaikka joku opettajista ei maininnut esimerkiksi käyttävänsä eriyttämistä haastavien tilanteiden ratkaisuihin, ei se tarkoita sitä, että kyseinen opettaja ei käyttäisi eriyttämistä ollenkaan omassa opetuksessaan. Opettajat ovat kertoneet haastatteluissa ratkaisuja omakohtaisiin kokemuksiin, jolloin myös se millaisia kokemuksia opettaja on kohdannut tai ollut kohtaamatta, vaikuttaa hyvin paljon hänen vastauksiinsa käytetyistä ratkaisuista.

Ratkaisujen ja haastavien tilanteiden esittelyn yhteydessä opettajat puhuivat ajoittain oppilaan tai oppilaiden sukupuolesta, mutta eivät joka kerta. Opettajat saattoivat puhua myös yleisesti haastavista tilanteista, joita on tapahtunut molemmissa sukupuolissa. Tämän takia käytetyn ratkaisun ja oireilevan oppilaan sukupuoleen ei ole kiinnitetty huomiota tässä tutkielmassa. Oppilaan sukupuolen lisäksi tuloksia kerrottaessa en ota jokaisen alaluokan kohdalla kantaa

ratkaisujen toimivuuteen. Opettajat kuvailivat ajoittain ratkaisujensa toimivuutta tai toimimattomuutta, mutta samaan hengenvetoon he usein lisäsivät tilannesidonnaisuuden. Tämä tarkoittaa sitä, että sama ratkaisu ei välttämättä toimi samalla tavalla jokaisen oppilaan tilanteeseen.

7.2.1 Pedagogiset ratkaisut ja näkemykset

Pedagogiset ratkaisut ja näkemykset muodostuivat yhdeksi suuremmaksi merkityskokonaisuudeksi opettajien kertomusten mukaan. Pedagogisissa ratkaisuissa ja näkemyksissä korostui kunkin opettajan kasvatuksellinen ajattelu siitä, kuinka haastavia tilanteita tulisi ratkaista sekä mikä olisi opettajana paras lähestymistapa oireilevaa oppilasta kohtaan. Tähän kokonaisuuteen muodostui kuusi eri luokkaa, ratkaisukeskeinen keskustelu oppilaan tai ryhmän kanssa, osallistumiseen kannustaminen, vuorovaikutus kodin ja koulun kanssa, oppilaisiin tutustuminen, rauhallinen ote oppilaisiin sekä tiukka ote oppilaisiin, joista ratkaisukeskeinen keskustelu muodosti selvästi suurimman luokan (kuvio 3).



KUVIO 3. Pedagogisten ratkaisujen ja näkemysten alaluokat ja ilmausten määrät aineistossa.

Ratkaisukeskeinen keskustelu oppilaan tai ryhmän kanssa oli opettajien haastattelujen perusteella eniten käytetty ratkaisu oppilaiden psyykkiseen oireiluun liikunnanopetuksessa. Opettajat kuvasivat keskustelua usein juuri ratkaisun etsimisen kautta yhdessä oppilaan tai osallisten oppilaiden kanssa. Keskustelulla pyrittiin selvittämään myös oppilaan ajatusmaailmaa, tunteita sekä syitä mahdolliseen oireiluun. Keskusteluun liittyi vahvasti myös tilanteenlukutaito, mitä opettajat kuvailivat eri tavoilla, kuten milloin antaa oppilaalle hetki aikaa ja tilaa, milloin keskustella huomaamattomasti kun muu ryhmä liikkuu, milloin keskustella välittömästi, milloin palata tilanteeseen myöhemmin tai milloin keskustella pitkäjänteisesti oppilaan kanssa. Yksi opettajista mainitsi yrittävänsä ylipäättään keskustella oppilaidensa kanssa paljon ja toinen kertoi syksyisestä kahdenkeskisestä 10 minuutin keskustelusta jokaisen oppilaansa kanssa. Kahdenkeskisissä keskusteluissa mainittiin

muutaman opettajan toimesta formatiivisen arvioinnin kautta lähestyminen, jossa on tarkoituksena tukea ja ohjata oppilaan oppimista.

...mä rupeen keskustelemaan niitten kanssa, et mikä. Jos on tarpeen niin koko ryhmän kanssa ja sit ollaan siinä purettu...et miltä nyt tuntuu ja mikä fiilis. (H6)

Keskustelu näyttäytyi tässä aineistossa hyvin monimuotoisesti ja tämän lisäksi opettajat käyttivät keskustelua hyvin erilaisissa haastavissa tilanteissa. Keskustelu saattoi olla ratkaisuna esimerkiksi yhden oppilaan tai suuremman joukon vetäytymiseen, häiriökäyttäytyvään oppilaaseen, oppilaan kieltäytymiseen osallistumisesta, oppilaiden väliseen konfliktitilanteeseen, fyysisesti sekä verbaalisesti aggressiivisiin oppilaisiin, psyykkisen oireilun ennaltaehkäisyyn sekä yleisesti oppilaiden psyykkisen oireilun tilanteisiin. Opettajien puheista pystyi havaitsemaan sen, kuinka keskustelulla saavutettiin useimmiten toivottu lopputulos, mutta toisaalta oli tilanteita, jolloin keskustelu ei toiminutkaan toivotusti.

Mut se on ehkä niin, että se sosiaalinen tilanne menee ehkä jotenki niin semmoseks, että siinä on joko liikaa porukkaa tai sitte se peli tai harjote on semmonen, joka jännittää ehkä pelottaa. Mut silti yleensä sit siin vaihees me ollaan keskusteltu ja mietitty et mitä nyt ja muuta vois sitte tehdä. Ja aina me ollaan löydetty ratkaisuja. (H2)

Kun on älyttömän vaikea saada kontaktia niihin hiljaisiin ja syrjään vetäytyjiin, kun ei ne juttele. Nii vaikka sä meet siihen yrittämään, niin ei siitä tuu keskusteluu. (H4)

Keskustelun lisäksi opettajat kuvailivat kannustaneensa oppilaita osallistumaan. Useimmiten osallistumiseen kannustamista tarvittiin juuri silloin, kun oppilas vetäytyi pois toiminnasta tai oppilaalla oli vaikeuksia osallistua liikuntatunnin toimintaan. Lisäksi kannustamista käytettiin vetäytymisen ennaltaehkäisyyn, yleisesti oppilaan psyykkisen oireilun tilanteisiin sekä silloin kun oppilaan elämän muut haasteet vaikeuttivat tunnille osallistumista. Yksi opettajista kuvaili liikunnanopetusta oppilailleen seuraavasti: *se ei pelkästään liity koulunkäyntiin vaan et se liittyy koko elämään* (H6). Tämän lisäksi oppilaita kannustettiin tulemaan ylipäättään paikalle ja aloittamaan toiminta omista lähtökohdista, joihin opettajalla oli neuvoja annettavana. Myös

ryhmän muita oppilaita rohkaistiin kannustamaan kaveria mukaan oppitunnin toimintaan. Lisäksi opettajat saattoivat tsemrata ja kannustaa oppilaita tulevaan oppituntiin etukäteen, jolloin oppilaalla olisi esimerkiksi henkisesti aikaa valmistautua uuden liikuntamuodon kokeiluun.

Pedagogisia ratkaisuja ja näkemyksiä kuvailtiin lisäksi vuorovaikutuksena kodin ja koulun kuten luokanvalvojan ja rehtorin kanssa. Aineistosta nousi esille Wilman kautta kommunikointi, jota käytettiin avuksi viestinnässä esimerkiksi huoltajille tai luokanvalvojalle. Vuorovaikutuksen lähtökotana oli pitää vanhemmat oppilaan tilanteen tasalla, mutta myös keskustella siitä, miten haastavasta tilanteesta jatketaan eteenpäin tulevaisuudessa. Opettajat olivat vuorovaikutuksessa koteihin sekä kouluun hyvin erilaisista tilanteista, kuten oppilaan impulsiivisesta tai aggressiivisesta käytöksestä, oppilaan aggressiivisista puheista, kahden tai useamman oppilaan välisestä konfliktista, oppilaan vetäytyessä pois toiminnasta tai kieltäytyessä toimintaan osallistumisesta. Myös ryhmälintsaamisen kulttuuri esimerkiksi uintitunneilta on saanut opettajan olemaan vuorovaikutuksessa koteihin, jolloin uinnin tärkeyttä oli mahdollista painottaa vanhemmille ja myös sitä kautta oppilaille.

Pedagogisissa ratkaisuissa ja näkemyksissä esiintyi neljän eri opettajan kuvailemana tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista oppilaille. Nämä ratkaisut saattoivat olla esimerkiksi epäonnistumisen tietoista harjoittelua, itsetuntoharjoituksia, prososiaalisten taitojen opettamista, tunnetaitojen läpikäymistä tai muiden huomioonkorostamista liikuntatunneilla. Monella opettajalla korostui taustalla myös kasvatusajattelu, sillä tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelusta on hyötyä oireilevalle oppilaalle, kaikille muille ryhmän oppilaille sekä koko liikuntaryhmälle. Opettajat kuvailivat käyttäneensä tunne- ja vuorovaikutustaitoja ratkaisuna yleisesti oppilaan psyykkisen oireilun tilanteisiin, ennaltaehkäisyä oppilaan vetäytymiseen, epäonnistumisen pelkoa ryhmässä kokevaan oppilaaseen sekä oppilaan pelleilyyn ja ohjeiden noudattamattomuuteen. Vaikka kyseessä olisi ratkaisu jonkun yhden oppilaan oireiluun, niin jokaisen opettajan puheista pystyi päättelemään, että tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetettiin myös koko ryhmälle, eikä vain yksittäisille oppilaille.

Tai tänään kun liikkatunnille lähettiin valinnaisten kanssa, niin mä sanoin et lähdetään epäonnistumaan. Et mitäs jos kaikki epäonnistuu kerran liikkatunnilla, ihan niinkun tahallaan. (H1)

Muutama opettaja kuvaili myös hyvin tärkeäksi osaksi oppilaantuntemusta oppilaan psyykkisen oireilun tilanteissa. Oppilaisiin tutustumalla opettajalla on esimerkiksi hyvät valmiudet huomata muutokset oppilaan käyttäytymisessä ja näin tunnistaa psyykkinen oireilu. Lisäksi tutustumalla oppilaisiin opettajat pyrkivät luomaan hyvää luottamussuhdetta oppilaisiin, jolloin oppilaan olisi helpompi kertoa opettajalle mieltä painavista asioista. Opettajat pitivät oppilaantuntemusta tärkeässä osassa ihan yleisesti kaikkeen oppilaiden psyykkiseen oireiluun ja etenkin isoissa ryhmissä, joissa osa oppilaista ja heidän ongelmistaan saattaa jäädä ryhmän varjoon.

Mut ehkä just se kyl se oppilaiden tunteminen, se on aika tärkeessä osassa. Se et tunnistaa niitä tilanteita, okei niitä ei aina voi tunnistaa. Mut sillä pystyy reagoimaan nopeemmin, jos tuntee vähän ja tietää mikä siellä on tausta. (H7)

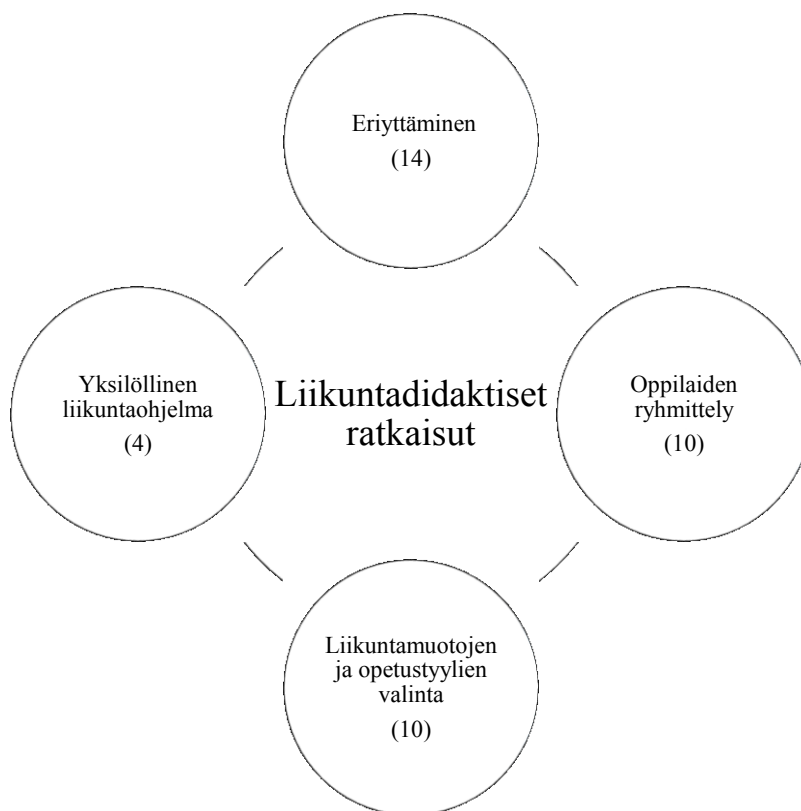
Oppilaantuntemuksen lisäksi osa opettajista kuvaili oman lähestymistavan merkitystä haastavien tilanteiden ratkaisuisissa. Näissä myöskin korostui opettajan kasvatuksellinen ajattelu, kuinka kasvaton oppilaita liikuntaan ja kuinka kasvaton oppitunneilla työskentelyyn. Tilanteet, joissa opettajat kuvailivat omaa rauhallista tai tiukkaa otettaan olivat hyvin vaihtelevia, esimerkiksi aggressiivisesta oppilaasta vetäytyvään oppilaaseen, ja myöskin yleisesti oppilaan psyykkisen oireilun tilanteisiin. Osittain opettajat sivusivat tässä oppilaantuntemusta, mikä näkyi puheissa siinä, miten lähestyä eri oppilaita. Esimerkiksi yksi opettajista kertoi vetäytyvien oppilaiden kohdalla tilanteen ratkenneen *välillä antamalla siimaa, välillä olemalla tosi sanotaan tiukka*. (H5) Toisaalta yksi opettajista painotti omaa rauhallisuutta tilanteessa kun tilanteessa.

Tuntuu, että kun tilanteessa kun tilanteessa, jos pysyy vaan ite rauhallisena ja yrittää ottaa siihen oppilaaseen katsekontaktia ja tekee sen selväksi, että maailma ei kaadu tänään, jos sä et tähän tuntiin osallistu... Mun mielestä se on paras ratkasu, et ei oo ite

liian tiukka tai laita kivee kivee vasten, koska ne on kuitenkin nuoria. Jos mä opettajana pakotan heidät liikkumaan tai annan sen viestin, et sä tuut tänne ja teet tai itket ja teet, niin ei ne tuu sinne tunnille. (H3)

7.2.2 Liikuntadidaktiset ratkaisut

Toinen suurempi merkityskokonaisuus opettajien käyttämissä ratkaisuissa oppilaiden psyykkisen oireilun tilanteisiin oli liikuntadidaktiset ratkaisut. Eriyttäminen, oppilaiden ryhmittely, liikuntamuotojen ja opetustyylien valinta sekä yksilöllinen liikuntaohjelma ovat ne ratkaisut, joita opettajat käyttivät haastavien tilanteiden ratkaisemiseksi (kuvio 4). Lähes kaikki opettajat, yhtä lukuun ottamatta, olivat kohdanneet sellaisia haastavia tilanteita, joissa he käyttivät joitain liikuntadidaktisia keinoja ratkaistakseen tilanteen.



KUVIO 4. Liikuntadidaktisten ratkaisujen alaluokat ja ilmausten määrät aineistossa.

Eriyttäminen oli eniten käytetty didaktinen ratkaisu oppilaan psyykkisen oireilun synnyttämissä haastavissa tilanteissa. Opettajat kuvailivat eriyttämistä ajoittain haasteellisena, mutta erittäin tärkeänä osana psyykkisen oireilun ennaltaehkäisyssä. Eniten eriyttämisen tarpeen yhteydessä korostuivat syrjään vetäytyvät oppilaat sekä vetäytymisen ennaltaehkäisy. Opettajat kuvailivat eriyttämistä esimerkiksi seuraavasti: *jokaiselle on oman tasoista tehtävää (H7) ja kaikki pääsee osallistumaan omalla tasollaan (H5)*. Osa opettajista selvästi kuvailivat suunnittelevansa tunnin sisällön niin, että siellä on sisällettynä eritasoisia tehtäviä tai niitä on suunniteltu etukäteen varalle. Osa puolestaan kertoi eriyttävänsä niin, että he antoivat oireilevalle oppilaalle vaihtoehdoisen liikuntamuodon tai tekemisen. Vaikka eriyttämistä pidettiin tärkeänä ja sitä toteutettiin paljon, niin se koettiin silti myös haastavana.

Eriyttämisen lisäksi opettajat käyttivät paljon oppilaiden ryhmittelyä, mitä kuvailtiin ryhmäjakojen ja harjoitusryhmien muokkaamisena, joukkuejakojen suunnitteluna sekä liikuntaryhmän vaihtamisena. Osa opettajista painotti etukäteissuunnittelua ryhmä- ja joukkuejaoissa oppilaantuntemusta hyödyntäen. Esimerkiksi, *jos tiedetään että siellä on joku sellanen taistelijapari, joka saa aina napit vastakkain, nii heittää niitä samalle puolelle (H5)*. Oppilaiden ryhmittelyä käytettiinkin useasti juuri oppilaiden psyykkisen oireilun ennaltaehkäisyyn. Opettajat kuvailivat opetusryhmiä joissa tasoerot olivat suuret, jolloin ryhmittelyllä pyrittiin siihen, että kaikki uskaltaisivat osallistua. Oppitunnin aikaisen ryhmittelyn lisäksi yksi opettajista kertoi, kuinka liikuntaryhmän vaihtaminen on voinut tuoda ratkaisun oppilaan osallistumattomuuteen.

Sit oli tää tilanne, et esimerkiksi poikien ryhmässä on ollut näitä poikia, ketkä ei millään osallistu toimintaan. Ja sit ollaan vaihdettu ryhmää, et on päässyt tyttöjen ryhmään mukaan ja siel on ollutkin kaverit ja sit on siel menny hyvin. (H6)

Oppitunnin aikana tehdyissä ratkaisuissa sekä etukäteissuunnittelussa opettajat ottivat eriyttämisen ja ryhmittelyn lisäksi huomioon myös liikuntamuodot ja opetustyylit. Liikuntamuotoja ja -lajeja valittaessa opettajat ottivat huomioon oppilaiden oireilun laadun. Esimerkiksi yksi opettajista kertoi joidenkin ryhmien kohdalla pyrkivänsä välttämään kontaktipelejä. Toinen opettaja puolestaan mainitsi pyrkivänsä tarjoamaan oppilailleen erilaisia

lajikokeiluita liikuntatunneille, jolloin se olisi kaikille oppilaille uutta ja epävarmat oppilaat eivät olisi yksin tunteidensa kanssa. Uusilla lajikokeiluilla pyrittiin myös siihen, että joku voisi innostua ja löytää lajista itselleen harrastuksen. Toisaalta joidenkin oppilaiden kohdalla psyykkinen oireilu ja etenkin epäonnistumisen pelko vain voimistuivat uusien lajikokeiluiden aikana. Liikuntamuotojen lisäksi opettajat pyrkivät nimenomaan ennaltaehkäisemään oppilaiden psyykkistä oireilua opetustyylien valinnalla ja ylipäätään hyvällä tuntisuunnittelulla. Aina ei ole selvää, mikä opetustyyli sopii kenellekin tai millekin ryhmälle. Yksi opettajista kuvaili kuinka tehtäväopetuksessa oli haasteita joidenkin oppilaiden kohdalla, jolloin opettajajohtoisempi opetustyyli olisi voinut saada lievästi oireilevat helpommin mukaan.

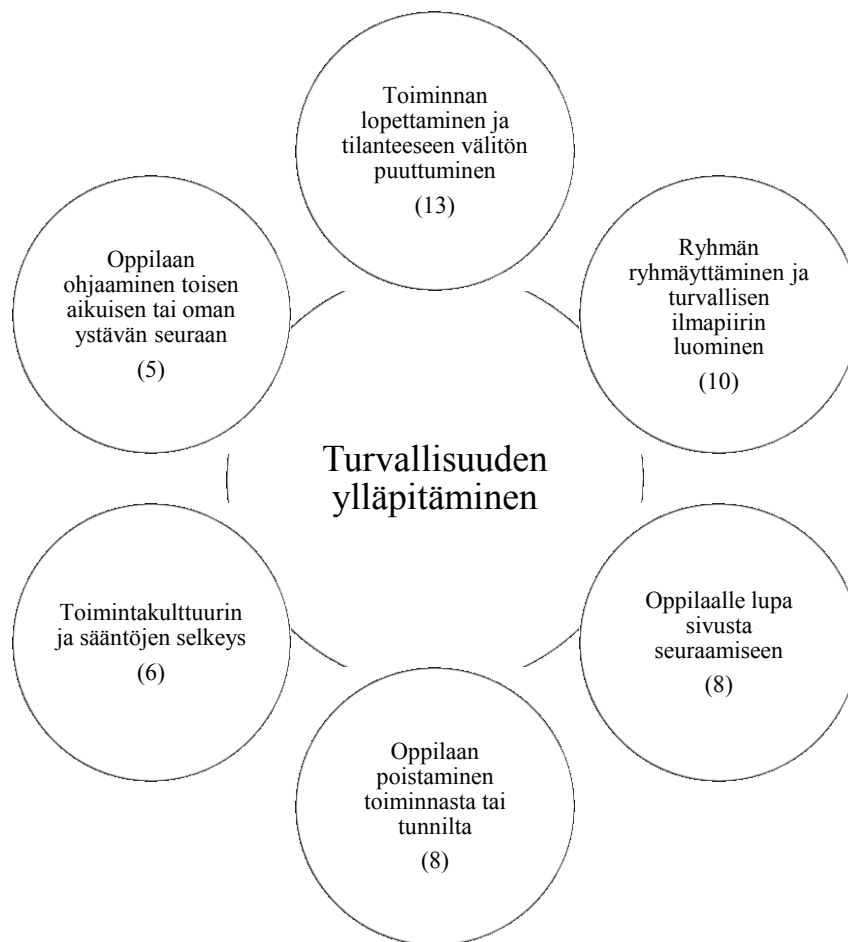
No sit se on semmosta et siihen joutuu ite menee. Käytännössä ne vaatii paljon ohjausta, et sä oot ite siinä kokoajan tekemässä. Et semmosta itseohjautuvuus semmosissa asioissa mis ne ei koe olevansa hyviä, niin semmonen puuttuu. (H7)

Harvemmin käytetty didaktinen ratkaisu, mutta kuitenkin useamman opettajan mainitsema, oli yksilöllinen liikuntaohjelma. Yksilöllistä ohjelmaa käytettiin silloin kun oppilaan psyykkinen oireilu esti liikuntatunneille osallistumisen. Opettajat esimerkiksi kuvailivat tilanteita, joissa oppilaalla saattoi olla todella paha ahdistuneisuutta, oppilas vetäytyi jatkuvasti tai ei suostunut osallistumaan oppitunneille sekä oppilaan muussa elämässä olevien haasteiden takia liikuntatunnille osallistuminen oli haastavaa, jolloin yksilöllisemmän ohjelman tai suunnitelman tekeminen tuli tarpeeseen. Opettajien puheista pystyi päättelemään, että kyseessä on perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 63, 65) mukainen yleisen tuen oppimissuunnitelma, jossa kuvataan oppilaan erityisiä opetusjärjestelyjä. Yksilöllistä liikuntaohjelmaa kuvailtiin aineistossa esimerkiksi itsenäisesti, liikuntatuntien aikana suoritettavaksi tai vanhempien avustuksella suoritettavaksi, mitä opettajat seurasivat ja tarvittavien dokumentointien avulla arvioivat kyseisen oppilaan suoriutumista.

7.2.3 Turvallisuuden ylläpitäminen

Kolmas suurempi merkityskokonaisuus haastavien tilanteiden ratkaisuisa liittyi turvallisuuden ylläpitämiseen. Vaikka turvallisuuden ylläpitämiseen liittyneet ratkaisut sopisivat osittain

muihinkin luokkiin, niin yhteistä tälle ryhmälle oli juuri ratkaisujen lähtökohta ja tarkoitus, joka oli turvallisuus liikuntatunnilla. Toiminnan lopettaminen ja tilanteeseen puuttuminen, oppilaalle lupa sivusta seuraamiseen, oppilaan poistaminen toiminnasta tai tunnilta, ryhmän ryhmäyttäminen ja turvallisen ilmapiirin luominen, toimintakulttuurin ja sääntöjen selkeys sekä oppilaan ohjaaminen toisen aikuisen tai ystävän seuraan olivat ne alaluokat, joista opettajat puhuivat turvallisuuden ylläpitämisen yhteydessä (kuvio 5). Kaikki haastateltavat mainitsivat ratkaisuja tästä kokonaisuudesta useampaan kertaan, joten turvallisuuden ylläpitämistä voidaan pitää tämän tutkielman tuloksissa merkittävässä roolissa haastavien tilanteiden ratkaisemisessa liikuntatunneilla.



KUVIO 5. Turvallisuuden ylläpitämisen alaluokat ja ilmausten määrät aineistossa.

Toiminnan lopettaminen ja tilanteeseen puuttuminen tapahtui yleensä ensimmäisenä reaktiona ja ratkaisuna oppilaan ulospäin suuntautuneeseen oireiluun. Opettajat kuvailivat puuttuneensa

tilanteeseen välittömästi sekä laittaneen toiminnan seis silloin, kun oppilas tai useampi oppilas käyttäytyi aggressiivisesti tai oli verbaalisesti aggressiivinen toisia kohtaan sekä silloin kun ohjeita ei noudatettu tai häirittiin muiden työskentelyä. Opettajan tilanteeseen puuttuminen saattoi olla sanallista puuttumista tai itse väliin menemistä, jonka jälkeen opettaja arvioi voiko toimintaa vielä jatkaa turvallisesti. Tämän tutkielman aineiston mukaan lähes aina opettajan tilanteeseen puuttuminen ja toiminnan lopettaminen on aggressiiviseen oireiluun ja häiriökäyttäytymiseen, mutta sen jälkeen on vielä käytetty muita ratkaisuja tilanteen loppuselvittelyyn.

Kun joku pelitilanne tulee ja osalla lähtee tunteet aika vahvastikin mukaan, ja se voi sit välillä päätyä niin, että joku menettää malttinsa sitten toiseen. Niin ekana kyllä puuttunut tilanteeseen. Heti kun näkee, niin ekana tulee se sanallinen käsky, et irti tai lopettakaa. Jos semmonen ei toimi, niin kyl se on pakko yleensä sitte siihen väliin mennä. Ja yleensä näissä liikuntapaikoilla on hyvä se että kollega on lähellä, niin aina voi pyytää toisen kollegan lähelle. Ja jos näyttää, et se ei siitäkään rauhotu, niin aina saa lisää opettajia... Ja kyllä sen verran kummiskin uskoo puhetta, ja niin kyl ne aina on saanu loppumaan sen tilanteen. (H2)

Turvallisuuden ylläpitämiseen kuului myös ryhmän ryhmäyttäminen ja turvallisen ilmapiirin luominen oppitunneilla, mitkä olivat useamman opettajan käyttämiä ratkaisuja. Useimmiten molempia keinoja sekä ryhmän ryhmäyttämistä ja turvallisen ilmapiirin luomista käytettiin oppilaiden psyykkisen oireilun ennaltaehkäisyyn tai yleisesti oppilaiden psyykkisen oireilun tilanteisiin. Nämä olivat siis keinoja, jotka opettajien kuvailemina edistivät oppilaiden psyykkistä hyvinvointia liikuntatunnilla oppilaan oireilun muodosta riippumatta. Opettajat kuvailivat ryhmän ryhmäyttämisen tärkeyttä etenkin alkuvaiheessa opintoja, *jolla haetaan nimenomaan sitä, et se luokka lähtee ryhmäytymään heti ja tavallaan se ryhmä tukee toinen toisiansa siinä taipaleella* (H6). Turvalliseen ilmapiiriin opettajat liittivät opettajan luoman turvallisen ja luotettavan oppimisympäristön, jossa opettajalle voi luottamuksella kertoa omista asioistaan. Lisäksi turvallista ilmapiiriä kuvailtiin myös sallivana ilmapiirinä, jolloin jokainen hyväksytään sellaisena kuin on.

Ulospäin suuntautuneen oireilun kohdalla opettajat usein arvioivat pystyykö oppilas jatkamaan oppitunnin toiminnassa mukana. Tätä useimmiten edelsi toiminnan lopettaminen ja tilanteeseen puuttuminen. Opettajat kuvailivat usein keskustelewansa oppilaan tai oppilaiden kanssa tilanteesta, jonka jälkeen he arvioivat pystyykö oppilas jatkamaan tunnin toiminnassa mukana. Mikäli ei, niin osa opettajista oli joutunut turvautumaan oppilaan poistamiseen toiminnasta tai kokonaan oppitunnilta. Yksi opettajista kuvaili häiriökäyttäytyvän oppilaan kanssa tehtyjä ratkaisuja seuraavasti: *Et puhuminen on aika usein auttanut tai sitten se on vaan laitettu syrjään, että se ei osallistu peliin. Niin se aika monesti varsinkin pojilla auttaa siihen, koska pojat halua osallistuu.* (H4) Toisaalta aggressiivisten oppilaiden kohdalla yksi opettajista kertoi poistavansa riitapukarit automaattisesti pois oppitunnilta, jonka jälkeen vasta käydään keskustelu. Tämä myös takaa muulle ryhmälle turvallisen lopputunnin, eikä tappelijoilla ole mahdollista aloittaa taistelua uudestaan tunnin aikana.

Mut kyllä mä aina nämä kaverit sitte heitän pois tunnilta ja se käsitellään. Tavallaan mä haluan että se muun ryhmän toiminta jatkuis, että se yhden tai kahden henkilön toiminta ei pystyis pysäyttää kahtakymmentä henkilöä, vaan muut jatkaa tekemistä ja näiden kans käsitellään sitte. (H5)

Aggressiivisten oppilaiden lisäksi opettajat pitivät turvallisuudesta huolta myös sisäänpäin oireilevien oppilaiden kohdalla. Opettajat kuvailivat kuinka antoivat oppilaan seurata tuntia sivulta sen verran kuin tarvitsivat tai annettiin myös koko oppitunti oppilaalle omaa aikaa sivulla. Oppilaat, jotka tarvitsivat aikaa sivulla, olivat sellaisia jotka vetäytyvät syrjään eivätkä halunneet osallistua. Opettajat havaitsivat oppilaissaan ahdistusta ja pelkoa liikuntatuntiin osallistumisesta ja tämä oli keino antaa oppilaiden osallistua tutustuttua ensin sivulta, mitä oppitunti pitää konkreettisesti sisällään. Osa opettajien esimerkkioppilaista päättivät osallistua lopulta oppituntiin mukaan.

Mul on ollu oppilaita jotka ei välttämät kykene muilla tunneilla oikeen minkäänlaiseen työskentelyyn, mut sitten liikunnassa kun on saanut hetken seurata, niin ne on saattanut tulla jopa vaikka uintitunnille. Mikä on henkilölle, jota ahdistaa niin, niin suuri voitto että et se on hienoo. Mut nekin on ollu semmosia kertoja, että on saanu vaikka seurata

alkutunnin uima-altaan reunalta, nii sitte puoles välissä tuntii se on tullukki sanoo, et hei mä haluunki tulla mukaan. (H2)

Myös toimintakulttuurin ja sääntöjen selkeys oli isossa osassa turvallisuuden ylläpitämisessä. Mainintoja oli vähemmän, mutta jopa viisi eri opettajaa kuvaili kuinka pyrki ratkaisemaan haastavia tilanteita selkeällä toimintakulttuurilla ja selkeillä säännöillä liikunnanopetuksessa. Tästä esimerkkeinä ovat selkeä tiedotus oppilaille liikuntatuntien ohjelmasta, koulun sääntöjen läpikäyminen ja niiden noudattamisesta huolehtiminen liikuntatunneilla, reilun pelin säännöt liikuntatunnin peleissä, yhteisten pelisääntöjen läpikäyminen sekä selkeät rutiinit liikuntatunneilla. Selkeää toimintakulttuuria ja sääntöjä käytettiin ratkaisuna tai ennaltaehkäisyä hyvin erilaisiin oireiluihin, kuten oppilaan epäonnistumisen pelkoon, vetäytyvään oppilaaseen, aggressiivisesti käyttäytyvään oppilaaseen sekä yleisesti oppilaan psyykkisen oireilun tilanteisiin.

Viimeinen turvallisuuteen liittyvä ratkaisu, mikä nousee aineistosta esille, on oppilaan ohjaaminen toisen aikuisen tai ystävän seuraan. Tähän alaluokkaan tuli vastauksia vain yhden opettajan kertomana, mutta hän oli käyttänyt ratkaisua monesti ja erilaisiin oireiluihin. Tämä ratkaisu on silti hyvä nostaa esille, vaikka muut opettajat eivät tästä raportoineetkaan. Opettaja kuvaili kuinka esimerkiksi paniikkikohtauksen saaneen oppilaan kanssa tulee olla tarkkana siitä, että häntä ei jätetä yksin. Kyseinen oppilas ohjataan esimerkiksi tutun kaverin seuraan tai kaverin kanssa terveydenhoitajan luokse rauhoittumaan. Myös aggressiivisesti käyttäytyneen oppilaan kohdalla opettaja kuvaili lähettäneensä oppilaan esimerkiksi rehtorin tai luokanvalvojan luokse rauhoittumaan, jolloin oppilaalla on ollut keskustelukumppani heti tilanteen jälkeen. Opettaja perusteli kiihtyneen oppilaan lähettämistä toisen aikuisen luokse myös sillä, että oppilas pääsee pois aggressiivisen käytöksen laukaisseesta tilanteesta.

8 POHDINTA

8.1 Tutkimuksen johtopäätökset

Tämän tutkielman tulokset oppilaiden psyykkisen oireilun osalta ovat samassa linjassa muiden tutkimustulosten kanssa (Ojala 2017) oireilun jakautumisesta kahteen eri päämuotoon eli sisään- ja ulospäin suuntautuvaan oireiluun. Erona kuitenkin muihin tutkimuksiin oli se kumpaa oireilun muotoa opettajat havaitsivat oppilaissaan enemmän. Tässä tutkielmassa opettajat puhuivat enemmän sisäänpäin suuntautuvasta oireilusta, mikä puolestaan ei ole linjassa koulukontekstissa ilmenneiden tutkimustulosten kanssa (Ojala 2017). Liikunnanopetus eroaakin oppimisympäristönä täysin muista oppiaineista. Passiivisuus ja vetäytyminen ovat eri tavalla näkyvissä ja esillä liikunnanopetuksessa verrattuna muuhun luokkahuoneopetukseen. Esimerkiksi juuri syrjään vetäytyminen ja osallistumattomuus näkyvät liikunnanopetuksessa hyvin selvästi, jossa fyysinen toiminta ja aktiivisuus ovat oppiaineen keskiössä. Tällaista vetäytymistä tai tehtävien tekemättä jättämistä voi olla luokkahuoneopetuksessa vaikea havaita.

Etenkin liikunnanopetuksen sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteet muiden kanssa työskentelystä voivat vaikuttaa oppilaiden sisäänpäin suuntautuvan oireilun esiintymiseen. Liikunnassa ryhmä- tai parityöskentely on erilaista, sillä ajoittain ollaan fyysisessä kontaktissa toisiin oppilaisiin ja tätä ei välttämättä luokassa tapahtuvassa ryhmätyöskentelyssä esiinny. Toisaalta on yllättävää, että ero on niin selkeä. Liikuntatunnin toiminta ja tilanteet ovat luonnostaan tunteita herättäviä. Ylipäätään tunnekuohuja aiheuttavia tilanteita, kuten voittamisen ja häviämisen tunteita, tulee oppitunneilla liikunnanopetuksen luonteen vuoksi. Psykkisesti oireilevalla oppilaalla tunnekuohujen hallinta voi olla puutteellista (Marttunen & Kaltiala-Heino 2017), jolloin se näkyy koulumaailman yleisten odotusten ja tavoitteiden vastaisena käytöksenä. Liikunnanopettajat voivatkin olla muita opettajia tottuneempia kohtaamaan ulospäin suuntautuvaa oireilua, jolloin esimerkiksi lievä häiriökäyttäytyminen ei jää mieleen erityisen haastavana tilanteena.

Tutkielman tarkoituksena oli selvittää juuri tämän aineiston erityispiirteitä ja opettajien kokemusmaailmaa. Voi hyvinkin olla, että isommalla otoksella tutkittuna opettajien

kokemukset oireilun laadusta ja muodosta olisivat erilaisia. Toisaalta analysoidessani oppilaiden psyykkistä oireilua ja tulkitessani tutkielman tuloksia, täytyy muistaa se, että jo opettajan kertomus on tulkintaa. Esimerkiksi oppilaan ahdistuneisuus tai epäonnistumisen pelko ovat jo tutkielman opettajien tulkintaa ja havaintoja, eikä näin absoluuttisia totuuksia oppilaiden oireilusta. Oppilaiden psyykkinen oireilu voi opettajan silmään näyttäytyä hyvin erilaisena verrattuna oppilaan omiin kokemuksiin. Lisäksi tutkielman opettajien välillä voi olla huomattavia eroja siinä, minkä he tulkitsevat psyykkiseksi oireiluksi. Esimerkiksi joku toinen opettaja saattaa kokea oppilaan tietynlaisen toiminnan häiriökäyttäytymisenä, kun toinen opettaja kokisi oppilaan olevan tavallista huonommalla tuulella. Myös se kohtaako opettaja oireilevia oppilaita päivittäin vai tätä harvemmin, voi vaikuttaa opettajan kokeman oireilun haastavuuteen. Kriittinen tulosten tarkastelu on siis tärkeää tässä sekä yleisesti laadullisessa tutkimuksessa, jossa tutkija toimii aineiston tulkitsijana.

Osa tutkielman opettajista pohti oppilaiden oireilun syitä. Osa oireilusta koettiin olevan selvästi sidoksissa murrosikään, eikä niinkään psyykkiseen oireiluun. Toisaalta tässä koen, että tutkielman lähtökohta oli onnistunut, sillä oireilun syyllä ei niinkään ollut merkitystä. Sillä oli merkitystä, että opettaja oli kokenut oireilun synnyttämät tilanteet haasteelliseksi. Murrosiässä nuoret käyvät läpi fyysisen kehityksen lisäksi myös suurta psyykkistä kehitystä, joka aiheuttaa heissä yksilöllisesti jonkinlaista kuohuntaa (Aalberg 2016; Soisalo 2012, 119). Olisikin outoa, jos normaaliin kehitykseen liittyvä oireilu ei joillain oppilailla näkyisi ajoittain myös koulumaailman yleisten odotusten ja tavoitteiden vastaisena käytöksenä. Voi olla, että tämä viesti ei ollut kaikille tutkittaville riittävän selvästi esillä, jolloin jotkut asiat ovat voineet jäädä sen takia sanomatta. Tämän lisäksi aineenopettajien voi olla haasteellista verrata oppilaan työskentelyä ja käyttäytymistä niin sanottuun normaaliin, sillä he näkevät toisiaan vain yhden tai kaksi kertaa viikossa. Oireilun todellinen syy voisi siis hyvinkin helposti jäädä opettajalta pimentoon.

Tutkielman tulokset psyykkisen oireilun eroista sukupuolten välillä ei ole keskiössä, sen haasteellisen analysoinnin vuoksi. Tämän lisäksi moni tutkittavista painotti omaa puutteellista kokemustaan toisen sukupuolen opettamisesta, mikä voi vääristää heidän kuvaansa oireilun esiintymisestä sukupuolten kesken. Liikunnanopetuksessa myös ryhmien kokoonpanot vaihtelevat useasti verrattuna muuhun opetukseen, sillä useissa yläkouluissa liikuntaa opetetaan

sukupuolen mukaan jaetuissa erillisryhmissä valinnaisliikuntaa lukuun ottamatta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tässä tutkielmassa suurin osa opettajista koki, että oppilaat oireilevat enemmän tuntemattomassa ryhmässä, kun taas yhdellä opettajista oli päinvastaisen näkökulma. Uskon myös, että ryhmän kokoonpanolla ja sillä ovatko oppilaat tuttuja toisilleen, on merkitystä oireilun esiintymisessä. Tähän kysymykseen tässä tutkielmassa ei kuitenkaan otettu kantaa.

Opettajien käyttämien ratkaisuiden analysointi osoittautui haasteelliseksi ja ratkaisut liittyivätkin monesti läheisesti toisiinsa. Aineistosta nousi kuitenkin selvästi esille ratkaisujen erot osittain niiden käyttötarkoituksen kautta. Opettajien kasvatuksellisia tavoitteita ja arvoja kuvasivat pedagogiset ratkaisut ja näkemykset, jossa ratkaisukeskeinen keskustelu oli isoimmassa roolissa. Tämä ratkaisu oli selvästi koko tutkielmassa eniten käytetty ratkaisu, johon opettajat turvautuivat hyvin erilaisissa tilanteissa. Mielestäni tämä kertoo hyvin opettajien ammattitaidosta ja halusta kohdata oppilas ja keskustella vaikeista tilanteissa yhdessä. Aineistosta huokuikin opettajien vuorovaikutteinen suhde oppilaisiin. Liikuntadidaktiset ratkaisut liittyivät puolestaan enemmän liikuntaoppiaineessa tehtäviin toimiin, joiden avulla eri tavoin oireilevia oppilaita pyrittiin osallistamaan mukaan opetukseen.

Uskon, että turvallisuuden ylläpitäminen nousi aineistosta esiin hyvin luonnostaan, sillä liikunnanopetus sisältää paljon turvallisuuteen liittyviä kysymyksiä. Turvallisuus on läsnä jokaisella oppitunnilla ja opettajat joutuvat pohtimaan siihen liittyviä kysymyksiä väistämättä. Osittain turvallisuuteen liittyneisiin ratkaisuihin voi vaikuttaa opettajan kasvatuksellinen ajattelu siitä, millä tavoin hän haluaa turvallisuutta kussakin tilanteessa edistää. Toisaalta osa turvallisuuteen liittyvistä ratkaisuista oli hyvin ehdottomia kuten toiminnan lopettaminen ja tilanteeseen puuttuminen sekä oppilaan poistaminen tunnilta tai sen toiminnasta. Näihin ratkaisuihin on varmasti vaikuttanut liikunnanopetuksessa syntyneet vaaratilanteet, jolloin opettajan täytyy toimia välittömästi, eikä muihin ratkaisuvaihtoehtoihin yksinkertaisesti ole aikaa. Näissä tapauksissa opettajat mainitsivat jatkaneensa tilanteen selvittämistä oppilaan kanssa usein heti tai pienen hetken päästä tilanteen rauhoittumisesta.

Yllättävää oli kuinka aineistosta ei huokunut suuresti ratkaisuiden epäonnistuminen tai toivottomuus tilanteiden suhteen. Suurimmaksi osaksi ratkaisuja kertoessaan opettajat eivät selkeästi ilmaisseet onnistuiko kyseinen ratkaisu vai ei. Blombergin (2008) tutkimuksen opettajat kokivat, että ryhmänhallinnan tai tavallisen työrauhan ylläpitämisen keinot eivät auttaneet psyykkisesti oireilevien oppilaiden kanssa. Lisäksi oppilaan hoitoon ohjaaminen tai tuen tarpeen kartoittaminen oli hidasta, eikä opettaja usein saanut tarvitsemaansa apua haastavissa tilanteissa. Toisaalta tämän tutkielman opettajat eivät olleet kohdanneet itseensä kohdistunutta fyysistä aggressiivisuutta tai väkivaltaa oppilailta, toisin kuin Blombergin (2008) tutkimuksen opettajat. Myös oireilun vakavuus ja vaikeus vaihteli opettajien kesken, joka näkyy opettajien käyttämissä ratkaisuissa sekä niiden toimivuudessa. Haastavimmissa, etenkin fyysisesti aggressiivisten oppilaiden kanssa, opettajien ainoana työkaluina toimi turvallisuuden ylläpitämiseen liittyvät keinot, jossa oppilas poistettiin toiminnasta tai kokonaan oppitunnilta. Turvallisuuden jatkuva uhka tai väkivallan pelko oppilaissa tai opettajassa on kuormittavaa ja raskasta. Mikäli opettaja ei saa uhkaavaa tilannetta pysäytettyä, niin keinot olisivat hyvin vähäiset.

Psyykkisen oireilun muodoissa oli myös yllättävää, kuinka opettajat eivät puhuneet kiusaamisesta enempää. Voiko olla, että kiusaamisen siirtyessä entistä enemmän sosiaaliseen mediaan, opettajat eivät näe sitä samalla tavalla oppituntien aikana. Oppilaat voivat myös olla hyvin taitavia piilottamaan kiusaaminen, jolloin sitä voi tapahtua niin sanotusti opettajan selän takana ja esimerkiksi pukuhuoneissa tai muissa liikuntatuntiin liittyvissä tilanteissa. Voi myös olla, että tämän tutkielman opettajat pitivät hyvää nollatoleranssin toimintakulttuuria yllä kiusaamisen osalta. Ratkaisuissa yhtenä alaluokkana nousikin esille toimintakulttuurin ja sääntöjen selkeys joten sillä voi olla vaikutusta kiusaamisen vähäisyyteen tässä aineistossa.

Haastavien tilanteiden ratkaisuissa nousi lähes jokaisen haastateltavan kohdalla esille niiden tilannesidonaisuus, mikä ei ole yllättävää. Tämän takia tätäkin tutkiemaa ja sen tuloksia luettaessa on hyvin tärkeää pitää mielessä jokaisen oppilaan ja opettajan yksilöllisyys ja tilanteiden vaihtelu. Joskus erinomaisesti toimineet ratkaisut eivät enää uudessa tilanteessa tai eri päivänä toimikaan. Tässä on jälleen huomioitava yläkouluikäisten nuorten psyykinen kehitys, jolloin tunteiden ja mielialan vaihtelut ovat tyypillisiä (Aalberg 2016; Soisalo 2012, 119). Myös psyykkisesti oireilevilla oppilailla voi olla jaksoja jolloin oireilua ei esiinny sekä

jaksoja, jolloin oireilu on voimakkaasti näkyvää. Tilannesidonnaisuuden lisäksi aineistosta nousi esille se, että oireilu ei aina myöskään liity käynnissä olevaan oppituntiin millään tavalla, vaan oppilaalla saattaa olla jollain muulla elämän osa-alueella haasteita, mikä heijastelee oireiluna koulussa. Aina oireilu ei liity liikuntatuntiin lainkaan, vaan se voi johtua jostain muusta elämän osa-alueesta.

Voi myös olla niin, että jos oppilaalla on psyykkisiä ongelmia tai haasteita elämässä, että ne vaan laukeaa jollain tunnilla, etkä sä pysty niin kun liittämään sitä sen oppitunnin sisältöön välttämättä millään lailla. (H3)

Kappaleessa 4 käsittelen psyykkisen oireilun ja liikunnanopetuksen suhdetta ja nostan esille opetussuunnitelman arvopohjaa sekä liikunnanopetuksen tarkoitusta ja tavoitteita. Nyt tutkielman tuloksia tarkasteltaessa huomaa paljon yhtäläisyyksiä opetussuunnitelman arvojen, liikunnanopetuksen tarkoituksen sekä tavoitteiden ja tämän tutkielman opettajien käyttämien ratkaisuiden välillä. Arvoperustassa painotetaan oppilaan kuuntelemista, kannustusta sekä oppimisesta ja hyvinvoinnista välittämistä. Liikunnanopetuksessa tärkeäksi nousee esimerkiksi fyysisesti ja henkisesti turvallisen toiminnan takaaminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15, 433-437.) Tässä tutkielmassa opettajien ratkaisuihin korostuukin juuri keskustelu oppilaan kanssa, jolloin oppilaan on mahdollista tulla kuulluksi. Ratkaisuihin näkyy myös oppilaan kannustaminen osallistumiseen ja oppilaaseen tutustuminen, jolloin oppilas saa kannustusta koulunkäyntiin ja voi kokea aikuisen todella olevan läsnä ja haluavan hänelle parasta. Eriyttäminen, oppilaiden ryhmittely, liikuntamuotojen ja opetustyylien valinta sekä yksilöllinen liikuntaohjelma tukevat jokaisen oppilaan mahdollisuutta oppimiseen ja liikunnanopetuksen tavoitteiden saavuttamiseen. Lisäksi kaikki opettajien mainitsemat seikat turvallisuuden ylläpitämisestä mahdollistavat oppilaille fyysisesti sekä henkisesti turvallisen oppimisympäristön.

Yhteenvetona voisikin sanoa, että tämän tutkielman opettajat ovat sisäistäneet opetussuunnitelman ohjenuorat hyvin omassa opetustyössään, oli se sitten tiedostettua tai tiedostamatonta. Päätelmänä voisi myös olla se, että psyykkisesti oireilevien oppilaiden kanssa opettajat käyttävät samoja ratkaisuita kuin muussa opetustyössä, mutta entistä tehostetummin.

Vasta valmistuvana opettajana ei siis tarvitse osata taikatemppuja pärjätäkseen työssään. Toisaalta samaan hengenvetoon opettajien on myös hyvä muistaa, että osa psyykkisesti oireilevista oppilaista saattaa sairastaa jotain mielenterveyden häiriötä, jolloin aina koulun tukikeinot eivät ole riittäviä. Tällaisissa tilanteissa opetus voidaan toteuttaa esimerkiksi sairaalaopetuksena (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 41).

8.2 Jatkotutkimusehdotukset

Oppilaiden psyykkinen oireilu on ilmiönä hyvin laaja-alainen, joka selvisi myös tämän tutkielman edetessä. Opettajien kokema oireilu oppilaissa ja haastavat tilanteet liikuntatunneilla ovat vain pieni osa tätä ilmiötä ja käsittelevät asiaa vain opettajan näkökulmasta. Psyykkisen oireilun keskiössä on kuitenkin oppilas, sillä oireilu todennäköisesti vaikuttaa koulumaailman lisäksi oppilaan koko muuhun elämään. Jatkotutkimusehdotuksena olisikin käsitellä tätä teemaa oireilevan oppilaan näkökulmasta. Yksi tämän tutkielman opettajista pohtikin asiaa ja omia ratkaisujaan oppilaan näkökulmasta myös oppituntien ulkopuolella, mikä selvästi aiheutti huolta opettajassa. Opettajat voivatkin kokea omat mahdollisuudet auttaa ja vaikuttaa oppilaan vointiin hyvin pieniksi.

No ehkä se auttaa siinä hetkessä, että sen ei tarvii olla siinä tilanteessa sosiaalisessa kanssakäymisessä muitten kanssa. Mutta ei se sen elämää ja pahaa oloa yhtään auta ja vie eteenpäin. (H4)

Oppilaan näkökulmaa voisi lähteä tutkimaan esimerkiksi haastattelemalla psyykkisesti oireilevia oppilaita. Vaikka opettajan pääasiallisena tavoitteena on pitää huolta koko ryhmän oppilaiden oppimisesta ja turvallisuudesta, niin samalla tulisi tukea ja auttaa psyykkisesti oireilevaa oppilasta yksilöllisesti. Oppilasta haastattelemalla voisi saada konkreettista näkökulmaa siihen, mitä oppilas kokee liikuntatunneilla ja mikä opettajan lähestymistapa haastavien tilanteiden ratkaisuun tuntuu oppilaasta parhaalta. Tämän lisäksi pystyttäisiin selvittämään, miten koulun aikuiset voisivat tukea oppilasta koulussa sekä sen ulkopuolella. Oppilaan ja opettajan lisäksi myös oppilaan huoltajat ja muut ryhmän oppilaat ovat ilmiöön sidonnaisia, joten näkökulmia tämän aiheen ympärillä on monia.

LÄHTEET

- Aalberg, V. 2016. Nuoruusiän psyykinen kehitys. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 35-42.
- Aalto-Setälä, T. & Marttunen, M. 2007. Nuoren psyykinen oireilu – häiriö vai normaalia kehitystä? Duodecim, 123 (2), 207-213.
- Aira, T., Hämylä, R., Kannas, L., Aula, K. M. & Harju-Kivinen, R. 2014. Lasten hyvinvoinnin tila kansallisten indikaattoreiden kuvaamana. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:4.
- Aronen, E. & Lindberg, N. 2016. Lasten ja nuorten käytöshäiriöt. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 254-263.
- Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Tutkimuksia 291.
- Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J., Lähti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 24-46.
- Barkoukis, V. 2007. Experiences of state anxiety in physical education. Teoksessa Liukkonen, J., Vanden Auwelee, Y., Vereijken, B., Alfermann, D. & Theodorakis, Y. (toim.) Psychology for physical educators: student in focus. Leed, UK: Human Kinetics, 57-72.
- Harju, H. & Kellokoski, L. 2020. Luokanopettajien käsityksiä psyykkisen oireilun esiintymisestä ja tukemisesta alakoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68577>

- Helin, L. 2016. Psykkisesti oireilevien lasten ja nuorten kohtaaminen – ammattilaisten näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/49873>
- Henriksson, C. & Friesen, N. 2012. Introduction hermeneutic phenomenology. Teoksessa Friesen, N., Henriksson, C. & Saevi, T. (toim.) *Hermeneutic Phenomenology in Education: Method and Practice*. 4. painos. SensePublishers, 1–14.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 386-397.
- Hämäläinen, A. & Sarkkila, M. 2003. Häiriökäyttäytyminen liikuntatunnilla - liikunnanopettajan valmiudet ja toiminta. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/9638>
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 9-19.
- Jaakkola, T. & Mononen, K. 2017. Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 305-317
- Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2017. Liikunnanopetuksen opetustyyli. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 291-304.
- Kaltiala-Heino, R., Ranta, K. & Fröjd, S. 2010. Nuoren mielenterveys koulumaailmassa. *Duodecim*, 126 (17), 2033-2039.

- Kokkonen, M. 2017. Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 179-210.
- Kouluterveyskysely. 2019. Kouluterveyskyselyn aikasarja 2006-2019. Helsinki: THL. Viitattu 28.5.2020.
https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_trendi?alue_0=87869&mittarit_0=187209&mittarit_1=200386&mittarit_2=199373&sukupuoli_0=143993#
- Kumpulainen, K. 2016. Kiusaaminen. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 101-104.
- Kumpulainen, K. 2004. Epidemiologia ja häiriöiden jatkuvuus. Teoksessa Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 130-136.
- Kunnala, O. 2020. Liikunnanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioimisesta liikunnanopetuksessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68975>
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–42.
- Leivo, S-L. & Lång, P. 2020. Liikunnanopettajien kokemuksia syömishäiriötä sairastavista oppilaista. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteellinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68229>
- Liukkonen, J., Watt, A., Barkoukis, V. & Jaakkola, T. 2010. Motivational climate and students' emotional experiences and effort in physical education. The journal of educational research, 103, 295-308.
- Lönnqvist, J. 2011. Mielenterveydenhäiriöiden luokittelu ja diagnostiikka. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) Psykiatria. 9. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 47-68.
- Marttunen, M. & Kaltiala-Heino, R. 2017. Nuorisopsykiatria. Teoksessa Lönnqvist, J., Henriksson, M., Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) Psykiatria. 12. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 652-687.

- Marttunen, M. & Karlsson, L. 2013. Nuoruus ja mielenterveys. Teoksessa Marttunen, M., Huurre, T., Strandholm, T. & Viialainen, R. (toim.) Nuorten mielenterveyshäiriöt – Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 7-14. Viitattu 27.8.2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-245-647-2>
- Marttunen, M., Laukkanen, E., Kumpulainen, K. & Puura, K. 2016. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 392-404.
- Moilanen, I. 2004. Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 201-208.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2018. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 43-61.
- Muttonen, K. 2019. Käytösoireiden, tunne-elämän oireiden ja ADHD-oireiden yhteys kouluun kiinnittymiseen yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/64517>
- Niemelä, S. 2016. Pääteet ja päihdehäiriöt sekä muut riippuvuudet. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 310-317.
- Norris, H. 2017. Psykkisesti oireilevien nuorten erityisluokkaopetus osana kokonaiskuntoutusta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 12.4.2021. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/56144>
- Ojala, T. 2017. Kun perusopetuksen oppilaat oireilevat psykkisesti. Opettajien kokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 575.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Viitattu 12.4.2021. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/liikunnan-oppimistulosten-seuranta-arviointi-perusopetuksessa-2010>

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 1998. 29 §/21.8.1998/628.
- Perusopetuslaki 1998. 35 §/21.8.1998/628.
- Perusopetuslaki 1998. 36 §/21.8.1998/628.
- Ranta, K. & Koskinen, M. 2016. Ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 264-279.
- Ranta, K. 2006. Ahdistuneisuus ja ahdistuneisuushäiriöt. Teoksessa Laukkanen, E., Marttunen, M., Miettinen, S. & Pietikäinen, M. (toim.) Nuorten psyykkisten ongelmien kohtaaminen. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 66-78.
- Ranta, K., Kaltiala-Heino, R., Rantanen, P., Pelkonen, M. & Marttunen, M. 2001. Nuorten ahdistuneisuushäiriöt. Duodecim, 117 (12), 1225–1232.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. 2017. Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 318-334.
- Rogers, B. 2005. Teaching Students with Emotional Behavioural Disorders. Teoksessa Clough, P., Garner, P., Pardeck, J. T. & Yuen, F. K. O. (toim.) Handbook of Emotional & Behavioural Difficulties. London: Sage, 245-260.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 8-29.
- Räsänen, E. 2004a Mielialahäiriöt ja itsetuhokäyttäytyminen. Teoksessa Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 218-232.
- Räsänen, E. 2004b. Pakko-oireinen häiriö. Teoksessa Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 208-211.
- Soisalo, R. 2012. Särkyvä mieli – lasten ja nuorten psyykinen oireilu. Suomen psykologinen instituuttiyhdistys ry.
- Sourander, A. & Marttunen, M. 2016. Lasten ja nuorten mielenterveyden epidemiologia. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M.,

- Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 116-124.
- Talala, M. 2019. Psykkisesti oireileva oppilas. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Talbott, E. & Fleming, J. 2003. The role of social contexts and special education in the mental health problems of urban adolescents. *Journal of Special Education*, 37(2), 111-123.
- Tamminen, T. 2004. Häiriöiden luokittelu. Teoksessa Moilanen, I., Räsänen, E., Tamminen, T., Almqvist F., Piha, J. & Kumpulainen, K. (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 136-141.
- Tamminen, T. & Marttunen, M. 2016. Häiriöiden luokittelu. Teoksessa Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. 1. painos. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 128-132.
- Thomas, G. 2005. What Do We Mean By "EBD"? Teoksessa Clough, P., Garner, P., Pardeck, J. T. & Yuen, F. K. O. (toim.) *Handbook of Emotional & Behavioural Difficulties*. London: Sage, 59-82.
- Tremayne, P. 1995. Children and sport psychology. Teoksessa Morris, T. & Sanders, J. (toim.) *Sport psychology: Theory, applications and issues*. Chichester, UK: Wiley, 516-537.
- Tsang, E. C. K. 2007. Path analysis on the influence of perceived sport competence by other motivational variables. *Journal of physical education & recreation*, 13, 43-53.
- Tuomi, T. & Sarajarvi, A. 2018 *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2013. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki. Viitattu 27.5.2020. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- van Manen, M. 1990. *Researching lived experience. Human science for an action sensitive pedagogy*. Ontario: Althouse Press.

LIITTEET

LIITE 1. Haastattelurunko

Oppilaan psyykkinen oireilu liikunnanopetuksessa - Opettajan näkökulmasta

Teema 1: Haastattelijan taustatiedot

- a. Nimi, yliopisto, pääaine, gradun aihe

Teema 2: Haastateltavan taustatiedot

- a. Ikä
- b. Kouluaste
- c. Koulutustausta
- d. Kokemus vuosissa

Teema 3: Oppilaiden psyykkinen oireilu

- a. **Millasta** käyttäytyminen ollut ja miten se on ilmennyt?
- b. **Ketä kohtaan** oireilu kohdistuu?
- c. **Miten näet** psyykkisen oireilun oppilaissa? Millaista se on ollut?
- d. Ilmeneekö oireilua usein?
- e. **Mitä psyykkinen oireilu tarkoittaa omasta mielestäsi?**

Teema 4: Oppilaiden psyykkinen oireilu ja haastavat tilanteet liikunnanopetuksessa

- a. Millaisia haastavia tilanteita oppilaiden psyykkinen oireilu on aiheuttanut liikuntatunneillasi?
 - i. Millainen ryhmä ja koko?
 - ii. Oppilaan/oppilaiden sukupuoli?
 - iii. Millainen toiminta oli käynnissä haastavien tilanteiden syntyessä?
 - iv. Vaikuttiko tilanne muun ryhmän toimintaan?

Teema 5: Haastavien tilanteiden ratkaiseminen

- a. Miten olet ratkaissut kohtaamasi tilanteet?
- b. Miten tilannetta olisi voinut ennaltaehkäistä?
- c. Tuliko tilanteesta vielä jotain mieleen?

Teema 6: Oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin edistäminen liikunnanopetuksessa

- a. Miten pyrit toiminnallasi edistämään oppilaiden psyykkistä hyvinvointia?

Teema 7: Liikunnanopettajan mahdollisuudet oppilaiden psyykkisen hyvinvoinnin edistäjänä

- a. Millaisena koet liikunnanopettajan mahdollisuudet edistää oppilaan psyykkistä hyvinvointia?

Muuta sanottavaa

LIITE 2. Suostumuslomake haastattelututkimukseen osallistumisesta

SUOSTUMUS HAASTATTELUTUTKIMUKSEEN

Annan suostumukseni käyttää haastatteluani Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteellisen tiedekunnan liikuntapedagogiikan opiskelija Veera Vennon pro gradu -tutkielmassa.

Tutkimuksessa selvitetään opettajien kohtaamia haasteita liikunnanopetuksessa oppilaiden psyykkisestä oireilusta johtuen sekä opettajien pedagogisia ratkaisuja näihin tilanteisiin. Tutkimusaineisto anonymisoidaan eli haastateltavien henkilötiedot eivät tule tutkimuksen missään vaiheessa esille kenellekään muulle henkilölle kuin tutkijalle itselleen. Tutkimusraportti kirjoitetaan myös niin, että tutkittavien henkilöllisyyttä ei ole mahdollista tunnistaa siitä. Tutkittavalla on oikeus vetäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa ennen tutkielman julkaisua. Tutkittavat saavat tiedon tutkielman julkaisupaikasta ja -ajasta ennen sen julkaisua.

Paikka ja aika

Allekirjoitus ja nimenselvennys