

**NAISLIKUNNANOPETTAJIEN KOHTAAMAT ONGELMATILANTEET PE-  
RUSKOULUN YLÄLUOKKIEN LIKUNTATUNNEILLA  
– OPETTAJAN JA OPPILAJDEN NÄKÖKULMA**

**Satu Venäläinen**

Liikuntapedagogiikan  
pro gradu – tutkielma  
Syksy 2006  
Jyväskylän Yliopisto

TIIVISTELMÄ. Venäläinen, S. 2006. Naisliikunnanopettajien kohtaamat ongelmatilanteet peruskoulun yläluokkien liikuntatunneilla – opettajan ja oppilaiden näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 105.

Tutkimuksessa tarkastelin laadullisen tutkimusotteen avulla, mitä ongelmatilanteita peruskoulun yläluokilla esiintyy naisliikunnanopettajien sekä heidän oppilaidensa kertomina. Lisäksi selvitin ongelmien taustalla vaikuttavia syitä, opettajien käyttämiä ongelmanratkaisukeinoja sekä keinoja ehkäistä ongelmien syntymistä. Laadullisen tutkimuksen työtavoista käytin etnografiaa sekä fenomenografiaa. Tutkimuksen kohderyhmänä oli Jyväskylän alueen neljä kokenutta naisliikunnanopettajaa sekä 74 oppilasta 8-9 -luokilta, joista tyttöjä oli 62 ja poikia 12. Aineisto kerättiin syksyllä 2005 opettajien teemahaastatteluilla sekä avoimiakysymyksiä ja monivalintakysymyksiä sisältäneillä oppilaskyselyillä.

Tutkimuksen tulosten analysointi tapahtui teemoittelun sekä tyypittelyn avulla. Tutkimuksessa ilmeni, että liikuntatunneilla esiintyviä ongelmatilanteita olivat oppilaan passiivisuus, ylivilkkaus, kiusaaminen, tottelemattomuus, oppilaan vastuullisuuden puute, oppilaan varalon häpeileminen sekä opettaja ongelman aiheuttajana. Etenkin tytöillä esiintyi eniten passiivisuutta ja pojilla ylivilkkautta. Ongelmatilanteet jaoin oppilaasta, opettajasta sekä ympäristöstä johtuviin syihin. Opettajat selittivät ongelmatilanteet attribuutioteorian mukaisesti oppilaasta sekä ympäristöstä johtuvilla syillä, kun taas oppilaiden mukaan ongelman aiheuttaa yleensä oppilas itse.

Opettajien ja oppilaiden mukaan yleisin ongelmanratkaisukeino oli opettajan ja oppilaan välinen keskustelu. Opettajat kuitenkin käyttivät myös muita ongelmanratkaisukeinoja, kuten käskemistä, pakottamista, huutamista, uhkailemista ja oppilaan poistamista toiminnasta tai liikuntatilasta. Toisinaan opettaja antoi vaihtoehdoisen tehtävän, helpotti sääntöjä sekä lisäsi oppilaiden vastuuta liikuntatunnilla. Aina opettaja ei kuitenkaan puuttunut esiintyviin ongelmatilanteisiin. Opettajat suosittelivat ennen kaikkea hyvää opettaja-oppilas -suhdetta ongelmatilanteiden ehkäisemiseksi.

Opettajien sekä oppilaiden mukaan opettajilla oli toisinaan vaikeuksia puuttua sekä ratkaista ongelmatilanteita. Tämä voi johtua opettajien työkiireistä sekä stressistä, koska jokainen aineenopettaja joutuu nykyisin taistelemaan oman aineensa tunneista. Tämän vuoksi ongelmatilanteet liikuntatunneilla voivat tuntua opettajasta toissijaiselta ongelmalta, johon opettaja ei aina jaksa reagoida. Syynä voi myös olla liikunnanopettajakoulutus, joka käsittelee vain muutamalla kurssilla sivuten ongelmallisia tilanteita liikuntatunneilla.

Avainsanat: ongelmatilanteet, häiriökäyttäytyminen, käytöshäiriöt, liikuntatunti, peruskoulun yläluokat, toimintamallit.

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	OPPILAAN KÄYTTÄYTYMISEN TULKINTA.....	7
3	TUTKIMUSMENETELMÄT- JA ONGELMAT.....	10
3.1	Tutkimusote ja siihen liittyvät työtavat.....	10
3.2	Esiymmärrykseni yläasteen ongelmatilanteista.....	11
3.3	Tutkimusongelmat.....	12
3.4	Tutkimuksen kohderyhmä.....	13
3.5	Liikunnanopettajien esittely.....	14
3.6	Aineiston hankinta.....	16
3.7	Aineiston analyysi ja tulkinta.....	18
4	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	21
5	LIIKUNTATUNNEILLA ESIINTYVÄT ONGELMATILANTEET.....	23
5.1	Passiivinen oppilas.....	23
5.1.1	Tunnin eri vaiheissa ilmenevä passiivisuus.....	23
5.1.2	Oppilas liikkuu puoliteholla.....	28
5.2	Ylivilkas oppilas.....	29
5.2.1	Oppilas meluaa tunnin eri vaiheissa.....	30
5.2.2	Oppilas kiroilee.....	31
5.3	Kiusaaminen.....	31
5.3.1	Henkinen kiusaaminen.....	32
5.3.2	Fyysinen kiusaaminen.....	34
5.4	Oppilaan tottelemattomuus.....	34
5.4.1	Oppilaalta puuttuu liikuntavaatteet.....	35
5.5	Oppilas ei toimi vastuullisesti.....	35

5.6	Vartaloaan häpeilevä oppilas.....	37
5.6.1	Oppilas kieltäytyy suihkusta.....	37
5.6.2	Oppilas vaihtaa liikuntavaatteet WC:ssä tai suihkutilassa .....	38
5.7	Opettaja ongelmana .....	38
6	ONGELMATILANTEIDEN TAUSTALLA VAIKUTTAVAT SYYT.....	39
6.1	Oppilaasta johtuvat syyt .....	39
6.2	Opettajasta johtuvat syyt .....	53
6.3	Ympäristöstä johtuvat syyt.....	55
7	OPETTAJAN TOIMINTA ONGELMATILANTEISSA .....	61
8	KEINOJA ONGELMATILANTEIDEN EHKÄISEMISEKSI.....	78
9	POHDINTA.....	83
	LÄHTEET .....	88
	LIITTEET .....	93

## 1 JOHDANTO

Oppilaat tarvitsevat riittävän työrauhan oppiakseen (Numminen & Laakso 2001, 104). Tämän työrauhan usein rikkoo oppilaiden aiheuttamat ongelmatilanteet, jotka Kuuselan (2003, 18) mukaan ovat varsin yleisiä peruskoulun yläluokkien liikuntatunneilla. Toistuvat ongelmatilanteet vaikeuttavat oppilaiden oppimisen lisäksi myös opettajien työssä jaksamista (Siedentop 1991, 27, 98.) Kuuselan (2003, 18-20, 102-106) sosioemotionaalisia taitoja tutkivassa väitöskirjassa ilmeni, että peruskoulun 8 -luokkalaisten tyttöjen liikuntatunneilla esiintyi monia ongelmatilanteita, kuten kiusaamista, passiivisuutta, tottelemattomuutta, meluamista, häiriköintiä ja liikuntavaatteiden puuttumista. Lisäksi Kontoniemi (2003, 90-95) tutki väitöskirjassaan oppilaiden alisuoriutumista, mikä ilmeni opettajien mukaan esimerkiksi oppilaan passiivisuutena, ylivilkkautena, meluamisena, laiskuutena ja lyhytjänteisyytenä koulumaailmassa. Myös Odgen (1998) kertoo, että ulkomaalaisten opettajien arvion mukaan jopa 10 % oppilaista olisi jollakin tapaa ongelmallisia (Ruoho, Ihatsu & Kuorelahti 2001, 257, 259).

Perehdyin oppilaiden häiriökäyttäytymiseen opiskelujen alkuvaiheessa tehtävässä tiedonhankintatyössä. Työn tekemisen myötä luulin tietäväni riittävästi ongelmallisista oppilaista, mutta vuoden mittainen kummikoulu -harjoittelu yläasteen seitsemäsluokkalaisten parissa avasi silmäni. Ongelmallista tyttöryhmää opettaessani tajusin, kuinka vähän minä sekä jo valmistuneet opettajat tietävät ongelmatilanteisiin puuttumisesta. Liikunnanopettajakoulutus käsittelee häiriökäyttäytymistä vain muutamalla kurssilla, mikä on mielestäni aivan liian vähän koulumaailmassa esiintyvien ongelmatilanteiden määrään nähden. Ennen tutkinnonuudistusta opiskelijat tekivät ainoastaan päättöharjoittelun Norssissa eli normaalkoulussa, joka Salon mielestä ei anna todellista kuvaa koulumaailmasta, koska tuolloin todellisen työn ongelmat eivät tule esille (Spåre 2006, 21). Tämän vuoksi monelle liikunnanopettajan työtä aloittavalle opettajalle työn kuormittavuus etenkin työrauhahäiriöiden vuoksi voi tulla täytenä yllätyksenä. Lukuisissa tutkimuksissa onkin todettu opettajien työuupumuksen yhdeksi syyksi oppilaiden runsas ongelmakäyttäytyminen (Luukkainen 2000, 213).

Oppilaiden häiriökäyttäytymistä liikuntatunneilla on tutkittu jonkin verran sekä opinnäytetoissa että tieteellisessä kirjallisuudessa. Ongelmatilanteita liikuntatunneilla on tutkittu

viimeksi Lähteen (1979) opinnäytetyössä, jossa kartoitettiin ongelmatilanteita opettajien näkökulmasta. Koska minusta oli mielenkiintoista tietää myös, mitä oppilaat ajattelevat ongelmatilanteista, yhdistin tässä tutkimuksessa sekä opettajien että oppilaiden näkökulmat ongelmatilanteisiin. Erilaisten ongelmatilanteiden kartoittamisen lisäksi halusin tietää myös syitä oppilaiden ongelmalliseen käyttäytymiseen sekä opettajien toimintamalleja ongelmatilanteiden ratkaisemiseksi. Rajatakseni aiheen, päätin käsitellä vain naisliikunnanopettajien kokemia ongelmatilanteita peruskoulun yläluokilla. Rajauksen ulkopuolelle jäi myös koulun resursseista aiheutuneet ongelmatilanteet. Opettajien näkökulman ongelmatilanteisiin sain neljän kokeneen naisliikunnanopettajan haastatteluilla ja oppilaiden näkökulman puolestaan oppilaskyselyiden avulla.

Tämä tutkimus rakennettiin niin, että aluksi esittelen, mitä kirjallisuudessa kerrottiin oppilaan käyttäytymisen tulkinnasta. Metodiosuudessa esittelen tutkimusotteen, tutkimusongelmat, esiyymmärrykseni aiheesta sekä tämän tutkimuksen tekemisen käytännössä. Lisäksi kerron tutkimuksen luotettavuudesta teoreettisella tasolla. Tulososiossa käsitelen opettajien sekä oppilaiden näkökulmasta, mitä ongelmatilanteita liikuntatunneilla esiintyi sekä erilaisia syitä ja opettajan toimintamalleja näihin tilanteisiin. Lopuksi pohdin tutkimuksessa esiin nousseita asioita sekä tämän tutkimuksen luotettavuutta.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on antaa minulle ja muille liikunnanopettajaksi opiskeleville sekä jo valmistuneille liikunnanopettajille neuvoja, kuinka liikuntatunneilla vastaan tulevia ongelmatilanteita voi ratkaista ja ehkäistä. Lisäksi toivon opettajien heräävän miettimään aikaisempaa enemmän oppilaiden ongelmallisen käyttäytymisen syitä, koska oppilaan ongelmallinen käyttäytyminen on usein oire oppilaan pahasta olost. Pelkkä ongelman ratkaiseminen opettajan auktoriteetin avulla ei poista ongelmaa, vaikka oire saattaisikin hetkeksi hävitä. Ongelmatilanteita ei kukaan opettaja pysty täysin poistamaan, mutta opettajan työssä jaksamisen kannalta ongelmatilanteiden vähäisyys on eduksi. Liikuntatunnilla, jossa ongelmatilanteita on mahdollisimman vähän, sekä opettaja että oppilaat viihtyvät ja toiminta on molemmin puolin nautinnollista.

*”Sanotaan: Rajusti syöksyvä virta on väkivaltainen. Kukaan ei sano: Virtaa kahlitseva uoma on väkivaltainen.”*

*Bertol Brecht (Ahvenainen, Ikonen & Koro 1994, 120)*

## 2 OPPILAAN KÄYTTÄYTYMISEN TULKINTA

Samassa fyysisessä tilassa olevat ihmiset tulkitsevat toisten käyttäytymisen hyvinkin eri tavoin, koska tulkintoihin vaikuttaa ihmisen aikaisemmat kokemukset vuorovaikutustilanteista (Molnar & Lindquist 1994, 18.) Esimerkiksi liikuntatunnilla toimintaan osallistumaton oppilas voi kertoa passiivisuutensa syyksi kipeän jalkansa. Opettaja tekee näiden tietojen perusteella oman tulkintansa todellisesta syystä. Jos oppilas on opettajan aikaisemman kokemuksen perusteella tunnollinen ja rehellinen, opettaja todennäköisesti ymmärtää tilanteen ja kehottaa lepoon. Mutta jos kyseinen oppilas on opettajan kokemuksen perusteella epärehellinen, opettaja todennäköisesti kehottaa oppilasta osallistumaan kipeästä jalastaan huolimatta. Tällöin opettaja tulkitsee kipeän jalan tekosyyksi olla osallistumatta tunnille.

Tulkintojen tekeminen oppilaan käyttäytymisestä ei yleensä ole näin yksinkertaista. Käyttäytymiselle voi löytyä monta eri tulkintaa, jotka ovat keskenään ristiriidassa. Näiden ristiriitojen ratkaisemisesta on olemassa erilaisia teorioita. Festingerin (1957) kognitiivisen dissonanssiteorian mukaan ristiriidat pyritään ratkaisemaan hylkäämällä toinen tulkintatapa tai vähentämällä tulkintojen vastakkaisuutta. Näiden lisäksi ristiriidan voi ratkaista luomalla toista näkökulmaa tukevia ajatuksia, jolloin se tulkintatapa saa enemmän vahvistusta. (Molnar & Lindquist 1994, 19.)

Batesonin (1972, 1979) mukaan ihminen pyrkii ratkaisemaan ristiriidat aikaisemmin hyväksi koetulla eli opitulla tavalla. Jos opettaja on ratkaissut vastaavanlaiset ongelmatilanteet tiettyyn tulkintaan nojaten, hän säilyttää saman tulkinnan oppilaan käyttäytymisestä, vaikka oppilas ei olisikaan enää sama. Opettaja voi esimerkiksi tulkita ongelmakäyttäytymisen johtuvan oppilaan heikoista sosiaalisista taidoista, vaikka kyseisen oppilaan kohdalla tulkinta olisi väärä. Opettaja voi tiedostaa, että oppilaan käyttäytymistä voidaan tulkita myös muulla tavalla, mutta pitäytyy silti opitussa ja hyväksi havaitussa tulkinnassaan. (Molnar & Lindquist 1994, 19.)

Festingerin (1957) tekemien tutkimusten perusteella ryhmätuella on suuri vaikutus tulkintojen tekemisessä. Tutkimukset ovat osoittaneet, että jopa selvästi totuudenvastaiset tulkinnat voivat saada vahvistusta, mikäli tulkintaa tukee riittävän moni ihminen. Koulussa oppilaan ongelmakäyttäytymisen pysyvyys voi osaltaan johtua opettajien vakiintuneesta virhetul-

kinnasta oppilaan käyttäytymiselle. Näillä käyttäytymisen tulkinnoilla on taipumusta arkistoitua sekä virallisesti että epävirallisesti, jolloin tulkinta saa vahvistusta vuosi vuodelta ja ongelmat pysyvät. (Molnar & Lindquist 1994, 20-21.)

Läntisessä kulttuurissa suurta suosiota nauttiva syy-seuraus -suhde selittää ongelmakäyttäytymisen syyllä, jonka seurausta tietty käyttäytyminen on. Vaikka tämä syy-seuraus -suhde selittääkin paljon arkipäivän tapahtumia, käyttäytymisen muuttaminen kyseisellä tulkintatavalla on käytännössä vaikeaa. Esimerkiksi jos opettaja mieltää oppilaan naurukohtausten johtuvan lähellä istuvasta työstä, käyttäytymistä voidaan muuttaa istumapaikkoja vaihtamalla. Mutta jos opettajan mielestä oppilaan käyttäytymisen syynä on rikkonainen koti, tilanteen muuttaminen onkin paljon vaikeampaa. Käyttäytymistä selitettäessä syyt pilkotaan usein liian pieniin osiin, jolloin todelliset yhteydet hämärtyvät. Monet uskovat, että syyn löytäminen poistaa ”oireen”, mutta todellisuudessa tämä ei ole näin yksinkertaista. Toistuvissa ongelmatilanteissa on vaikeutena se, että asiat tehdään aina samalla tavalla, jolloin opettajan havainnointi kapenee. Jotta ongelmat eivät muuttuisi pysyviksi, opettajan käyttäytymisen ja havaitsemistavan tai molempien tulisi muuttua. (Molnar & Lindquist 1994, 22-23.)

Ihmiset selittävät käyttäytymistä myös erilaisten attribuutiotulkintojen eli syyselitysten avulla. Yleisimmät syyt, joilla ihmiset selittävät onnistumistaan tai epäonnistumistaan ovat kyky, yritys, tehtävän helppous tai vaikeus ja tuuri. Nämä syyselitykset puolestaan vaikuttavat ihmisen tunteisiin, myöhempään suoriutumiseen sekä motivaatioon. (Hardy, Jones & Gould 2001, 87-88; Himelstain, Graham & Weiner 1991; Peltonen & Ruohotie 1992, 72-73.) Syyselityksistä voidaan erottaa kolme ulottuvuutta: sijainti, pysyvyys ja kontrolloitavuus. Syyselityksen katsotaan olevan sisäinen, kun ihminen selittää asian johtuvan esimerkiksi itsestään ja vastaavasti ulkoinen, kun hän selittää sen johtuvan muista ihmisistä. Syyselitys on pysyvä, mikäli se johtuu esimerkiksi lahjakkuudesta, kun taas mielialalla selittäminen tekee selityksestä muuttuvan. Kyvyt ymmärretään usein hallitsemattomaksi syyksi, mutta yrityshalu hallituksi. (Hardy, Jones & Gould 2001, 88-90; Peltonen & Ruohotie 1992, 73.) Ihmisillä on havaittu olevan taipumus selittää onnistumisiaan sisäisillä syyillä, kuten kyvykkyydellä tai yrittämisellä, kun taas epäonnistumisessa vastuu siirretään ulkopuolisiin syihin, kuten tuuriin ja muihin ihmisiin. (Himelstain, Graham & Weiner, 1991; Peltonen & Ruohotie 1992, 74.)



Ihmisen aikaisemmat kokemukset sekä itsetunnon vahvuus vaikuttavat syyselityksiin. Ihmiset, joilla on vahva itsetunto, selittävät onnistumiset, kun taas ihmiset, joilla on heikko itsetunto, selittävät epäonnistumiset itsestä johtuvilla syillä. Medway (1979) on tutkimuksessaan todennut, että opettajat selittävät oppilaidensa menestymistä opettajasta johtuvilla syillä, mutta oppilaan epäonnistuminen johtuu oppilaasta itsestään. Käyttäytymishäiriöisten oppilaiden kohdalla opettaja selittää ongelmat yleensä oppilaasta johtuvilla syillä, kieltäen ympäristön ja opettajan vaikutuksen ongelman esiintymiseen. Opettajat suojelevat usein itsearvostustaan hallitsemalla hyvin menestyviä oppilaita sen sijaan, että auttaisivat heikkotasoisia oppilaita. Bar-Talin (1979; 1982, 1990) mukaan oppilaat selittävät onnistumistaan hyvällä opetuksella, aiheen mielenkiintoisuudella ja tehtävän helppoudella. Epäonnistumisten syinä oppilaiden mukaan on yrittämisen puute ja huono valmistautuminen. (Peltonen & Ruohotie 1992, 75-77.) Tässä tutkimuksessa tukeudun ongelmatilanteiden syiden selittämisessä attribuutioteoriaan.

### 3 TUTKIMUSMENETELMÄT- JA ONGELMAT

#### 3.1 Tutkimusote ja siihen liittyvät työtavat

Tässä tutkimuksessa käytin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusotetta. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään todellisen elämän kuvaamiseen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, luonnollisista tilanteista käsin. Tällöin tavoitteena on löytää elämää koskevia tosiasioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000b, 152, 155.) Laadulliselle tutkimukselle on ominaista avoin tutkimussuunnitelma, jolloin tutkimuksen eri vaiheet – aiheistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi – kietoutuvat yhteen erottamattomaksi kokonaisuudeksi. Laadullista tutkimusta luonnehditaan myös hypoteesittomaksi, mikä tarkoittaa sitä, että tutkija ei testaa ennakko-oletuksia tutkimuskohteesta vaan etenee induktiivisesti aineistosta käsin. (Eskola & Suoranta 1998, 16, 19.)

Laadullisen tutkimuksen työtavoista olen käyttänyt mukautettua kouluetnografiaa sekä fenomenografiaa. Etnografisen tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä sekä inhimillistä ajattelua. Etnografisen tutkimuksen selkärankana ovat tutkittavan ilmiön sisältö ja tutkittavien omat kokemukset. Tutkijan tarkoituksena on ymmärtää tapahtumien merkityksiä tutkittavien näkökulmasta. Tällöin tutkija rakentaa tulkintaa, jossa yhdistyvät teoreettinen tietämys sekä oma että tutkittavien näkökulma. Etnografinen tutkimus on tässä työssä kouluetnografiaa, sillä tutkimukseni kohde on kouluelämä ja siihen liittyvät ihmiset; opettaja ja oppilaat. Kouluetnografiaan kuuluu myös pitkä kenttätöyövaihe koulussa, mitä ei tässä tutkimuksessa toteutettu. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 68, 76.)

Fenomenografisessa työtavassa etsitään ajattelussa ilmeneviä käsityksiä maailmasta. Tällöin tutkitaan sitä, miten ympäröivä maailma ilmenee ja rakentuu ihmisten tietoisuuteen. Käsityksellä tarkoitetaan tiettyä kuvaa jostakin ilmiöstä, joka on muodostunut kokemuksen ja ajattelun avulla. Käsitykset asioista ja ilmiöistä vaihtelevat henkilöstä riippuen, mikä selittyy ihmisten erilaisilla kokemustaustoilla. Fenomenografian tarkoituksena on kuvata arkielämän ilmiöistä syntyneitä käsityksiä irrottamatta niitä alkuperäisistä konteksteista. (Syrjälä ym. 1994, 114, 117, 119.) Tässä tutkimuksessa selvitin etnografian mukaisesti opettajan sekä oppilaiden tulkintoja erilaisista ongelmatilanteista, tehden samalla omia

tulkintoja tilanteista. Nämä erilaiset näkökulmat yhdistämällä sain monipuolista tietoa ongelmatilanteiden luonteesta, sillä jokainen osapuoli tarkastelee asioita hieman eritavalla kokemusmaailmastaan johtuen. Fenomenografian mukaisesti pyrin pitämään ongelmatilanteet liitettynä tiettyyn kontekstiin eli liikuntaryhmään ja opettajaan, jolloin tieto olisi mahdollisimman totuudenmukaista.

### 3.2 Esiymmärryksen yläasteen ongelmatilanteista

Peruskoulun kävin pienellä paikkakunnalla Itä-Suomessa, jossa oppilaat sekä opettajat tunsi toisensa kohtalaisen hyvin. Ala-asteen ajan liikunnanopettajani säilyi samana eikä vakavia ongelmatilanteita juurikaan esiintynyt. Muistan vain muutaman tapauksen, kun oppilas kiroili tunnilla epäonnistuneen suorituksen vuoksi. Opettaja puuttui tähän kiroiluun ärhäkästi, ja vastaavanlaista tilanne ei esiintynyt enää myöhemmin. Kyseinen opettaja oli säännöissään tiukka sekä valvoi tarkasti sääntöjen noudattamista, mikä voi mielestäni olla yksi syy siihen, että ongelmatilanteita oli vähän. Lisäksi uskon, että pienen koulun etuna ollut oppilaiden sekä opettajien molemminpuolinen tunteminen ehkäisi ongelmatilanteita.

Yläasteelle siirtyessäni ongelmatilanteita alkoi esiintyä. Yläasteelle tuli oppilaita monelta eri ala-asteelta, jolloin kaikkia oppilaita ja opettajia ei enää tuntenut yhtä hyvin kuin ala-asteella. Heterogeenisessä tyttöjen yläasteen liikuntaryhmässä alkoikin esiintyä ala-astetta enemmän ongelmia. Muistan kuinka oudolta tuntui, kun tunnin alkaessa muilta ala-asteilta tulleita oppilaita jäi salin reunalle istumaan eivätkä he tulleet opettajan kehotuksista huolimatta mukaan toimintaan. Tällöin myös kiroilu, liikuntavaatteiden puuttuminen ja henkinen kiusaaminen yleistyivät. Etenkin arkoja ja liikuntataidoiltaan heikkoja oppilaita kiusattiin. Usein kiusaajina olivat muilta ala-asteilta tulleet ”kovis” oppilaat, joilta yleensä puuttui myös liikuntavaatteet.

Yläasteen aikana minulla oli yhteensä kolme liikunnanopettajaa, minkä koin erittäin ikäväksi asiaksi. Yhteenkään yläasteen aikaiseen liikunnanopettajaan en ehtinyt kunnolla tutustua, enkä usko, että opettajakaan kerkesi tutustua oppilaisiinsa. Tämän vuoksi oppilaana oli vaikea tietää, mitkä säännöt tunneilla vallitsivat, eikä sääntöjen toimivuutta ehtinyt käytännössä näkemään. Itseäni ärsytti useaan otteeseen muutamien oppilaiden passiivisuus

liikuntatunnilla. Opettajalta meni aikaa passiivisten oppilaiden houkuttelemiseen, mikä puolestaan vähensi innokkaiden oppilaiden liikkumisaikaa. Lisäksi koin opettajan yrittämisen turhaksi, sillä hän ei koskaan onnistunut saamaan passiivisia oppilaita mukaan toimintaan.

Yläasteella yhteiset liikuntatunnit poikien kanssa olivat mielestäni jännittäviä, mutta toisinaan ahdistavia. Pojat nimittäin pelleilivät tunneilla paljon, minkä vuoksi aikaa toiminnalle jäi paljon vähemmän kuin liikuntatunneilla, jossa oli pelkästään tyttöjä. Myös tanssitunneilla joidenkin oppilaiden oli uskomattoman vaikeaa tanssia vastakkaista sukupuolta olevan oppilaan kanssa. Itse tanssin mielelläni siistien ja hygieniastaan huolehtivien poikien kanssa, mutta kaikkein mieluiten olisin liikkunut yläasteella pelkissä tyttöryhmissä. Muistaakseni en käynyt yhtään liikunnan valinnaiskursssia yläasteen aikana. Tämä johtui todennäköisesti siitä, että riittävä määrä oppilaita ei valinnut kyseistä kurssia, minkä vuoksi kurssia ei järjestetty.

Lukiassa ongelmatilanteiden määrä väheni. Toisinaan puolitehoista liikkumista sekä tunnilta lintaamista esiintyi, mutta henkinen kiusaaminen, kiroilu ja liikuntavaatteiden puuttuminen jäivät lähes kokonaan pois. Koko lukioajan minulla oli sama liikunnanopettaja, joka ymmärsi oppilaitaan ja keskusteli mielellään oppilaidensa kanssa asioista. Kyseinen opettaja puuttui todella harvoin liikuntatunneilla esiintyneisiin ongelmatilanteisiin. Ainoastaan liikuntavaatteiden puuttumisesta opettaja huomautti oppilaalle. Tällöin kaipasin opettajalta hiukan reilumpaa puuttumista lintaamiseen sekä puolitehoiseen liikkumiseen, koska nämä ongelmat häiritsivät minua. Uskon, että opettaja tiedosti ongelmien esiintymisen, mutta jostain syystä hän puuttui ongelmatilanteisiin todella harvoin.

### 3.3 Tutkimusongelmat

1. Minkälaisia ongelmatilanteita naisliikunnanopettajat sekä heidän oppilaansa kohtaavat peruskoulun yläluokkien liikuntatunneilla?
2. Mitkä tekijät liittyvät ongelmatilanteiden syntymiseen?
3. Kuinka opettaja pyrkii ratkaisemaan liikuntatunneilla esiintyvät ongelmatilanteet?

### 3.4 Tutkimuksen kohderyhmä

Hirsjärvi ym. (2000b, 155) ehdottavat, että laadullisen tutkimuksen kohderyhmä valitaan tarkoituksenmukaisesti, sattumaa välttäen. Kohderyhmä on usein pieni, mutta tällöin analysointi pyritään tekemään perusteellisesti, syvällistä tietoa etsien. (Eskola & Suoranta 1999, 18.) Tutkimusongelmieni hahmotuttua otin puhelimitse yhteyttä Jyväskylän seudun kokeneisiin peruskoulun yläluokkien naisliikunnanopettajiin. Halusin haastateltavien opettajien olevan kokeneita liikunnanopettajia, koska uskoin heillä olevan parhaat valmiudet kertoa erilaisista ongelmatilanteista sekä siitä, kuinka kyseisiä ongelmatilanteita voi ratkaista. Lisäksi kokeneet liikunnanopettajat osaavat luultavammin hahmottaa, kuinka merkittävä ongelma on laajemmassa mittakaavassa. Miesliikunnanopettajat jätin kokonaan pois kohderyhmästäni helpottaakseni aineiston rajaamista. Kaksi ensimmäistä haastatteluun kysyttyä naisliikunnanopettajaa eivät suostuneet haastatteluun. He vetosivat kiireeseen. Seuraavat neljä liikunnanopettajaa suostuivat haastateltavikseni. He toimivat vakituksessa virassa Jyväskylän kaupungin sekä lähikuntien alueella. Kaikki neljä naisliikunnanopettajaa ovat olleet työssään vähintään 20 vuotta. Ketään heistä en ollut ennen haastatteluja henkilökohtaisesti tavannut.

Tutkimukseni aineistoon kuului lisäksi peruskoulun 8-9 -luokille tehty oppilaskyselyt. Kyselyyn osallistuneet oppilaat olivat haastateltujen naisliikunnanopettajien opetuksessa. Kukin haastateltu liikunnanopettaja valitsi yhden oppilasryhmänsä, jolle suoritin kyselyn. Annoin opettajalle melko vapaat kädet oppilasryhmän valinnassa, mutta ohjeistuksena sain, että ryhmän tulee olla normaali oppilasryhmä, jossa esiintyy jonkin verran ongelmia. Kyselyyn osallistui oppilaita 8 ja 9 -luokilta (N=74). Heistä tyttöjä oli 62 ja poikia 12. Oppilaita 9 -luokkalaisia tyttöjä oli 43 ja poikia 12. Loput 19 oppilasta olivat 8 -luokkalaisia tyttöjä. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden jakautuminen luokka-asteen ja liikuntanumeron mukaan on esitetty taulukossa 1.

Taulukko 1. Oppilaiden jakautuminen luokka-asteen ja liikuntanumeron mukaan.

Luokka-aste	Liikuntanumero					Yhteensä
	6 tai alle	7	8	9	10	
8 -luokka	0	1	9	8	1	19
9 -luokka	1	6	20	25	4	55
Yhteensä	1	7	29	33	5	74

Tutkimukseni tarkoituksena ei ollut selvittää tyttöjen ja poikien välisiä eroja ongelmatilanteissa, minkä vuoksi suurin osa kyselyyn vastanneista oppilaista oli tyttöjä. Yhden koulun kyselyyn osallistuneet oppilaat olivat valinnaiskurssilta, minkä vuoksi kyselyyn vastasi myös muutama poika. Päätin sisällyttää kyseisten poikien vastaukset tuloksiini, sillä naisliikunnanopettajat joutuvat usein opettamaan valinnaiskursseilla myös poikia. Koska tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia ongelmatilanteita naisliikunnanopettajat kohtaavat työssään, pidin poikaoppilaiden osallistumista kyselyyn perusteltuna.

### 3.5 Liikunnanopettajien esittely

Seuraavaksi esittelen kaikki haastatellut peruskoulun yläluokkien naisliikunnanopettajat peitenimien avulla. Kerron kunkin haastatellun opettajan kohdalla opetustyöhön vaikuttavat asiat, kuten koulutuksen, työkokemuksen, oppilasryhmien keskimääräisen koon sekä opetettavien oppilaiden sukupuolen. Kerron myös haastattelun kulusta ja siinä esiintyneistä mahdollisista ongelmista, jotka voivat vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Lopuksi kuvailen opettajan valitsemaa oppilasryhmää, jolle suoritin oppilaskyselyn.

#### EILA

Eila on koulutukseltaan liikuntatieteiden kandidaatti ja työkokemusta hänellä on pääasiassa yläasteelta, mutta hiukan myös ala-asteelta sekä ammattikoulusta. Liikunnanopettajana Eila on toiminut lähemmäs 30 -vuotta. Oppilasryhmät ovat kooltaan keskimäärin 20-25, pienimmässä ryhmässä on 15 oppilasta. Oppilaat ovat pääasiassa tyttöjä, mutta valinnaisryhmässä on myös poikia. Eilan haastattelu tapahtui hänen kotonaan ja haastattelussa painuduttiin neljään ongelmatilanteeseen. Haastattelu venyi kuitenkin 85 minuuttiin, minkä vuoksi graduohjaajani suostumuksella jätin viimeisen ongelmatilanteen pois. Kolme ongelmatilannetta sisältäneen haastattelun pituudeksi tuli litteroituna 18 sivua. Opettajan mainitsemat kolme ongelmaa olivat puoliteholla osallistuminen, suihkusta kieltäytyminen sekä kiroilu. Ainoa ongelma haastatteluun liittyen oli nauhurin huonot patterit, mikä hidasti huomattavasti haastattelun litterointia. Opettajan valitsema oppilasryhmä oli 8 -luokan tyttöryhmä, joka opettajan mukaan oli kiltti ja ongelmia esiintyi vähän, aivan kuten muissakin hänen tämän hetkisissä liikuntaryhmissään.

## SIRPA

Sirpa on koulutukseltaan liikuntatieteiden maisteri ja työkokemusta hänellä yläasteelta sekä lukiossa. Liikunnanopettajana hän on toiminut noin 20 vuotta. Oppilasryhmät sisältävät keskimäärin 25 oppilasta. Hän opettaa pääasiassa tyttöjä, mutta valinnaiskursseilla on myös poikia. Sirpaa haastattelin hänen koulullaan ja haastattelussa keskityimme kahteen ongelmaan: vastuullisuuden puutteeseen sekä ylivilkkauteen. Haastattelu kesti 45 minuuttia ja litteroituna haastattelun pituudeksi tuli 13 sivua. Haastattelu sujui hyvin lukuun ottamatta opettajalle tullutta puhelua sekä koulun kuulutusta, jotka keskeyttivät haastattelun hetkeksi. Opettaja valitsi oppilaskyselyyn 9 -luokan valinnaisliikuntaryhmän, jossa oli myös muutama poikaoppilas. Kyseisessä oppilasryhmässä esiintyi Sirpan mukaan paljon ylivilkkautta, levottomuutta sekä pelleilyä, etenkin poikaoppilaiden kohdalla.

## KAISU

Kaisu on koulutukseltaan liikuntatieteiden kandidaatti ja liikunnanopettajana hän on toiminut yläasteen lisäksi myös lukiossa. Työkokemusta hänellä on noin 20 -vuotta. Oppilasryhmissä on oppilaita keskimäärin 20 oppilasta kutakin ryhmää kohden. Oppilasryhmissä on yleensä tyttöjä, mutta valinnaiskursseilla poikaoppilaita voi olla jopa tyttöjä enemmän. Kaisun haastattelu tapahtui hänen koulullaan ja se kesti 45 minuuttia. Litteroituna haastattelun pituudeksi tuli 13 sivua. Haastattelussa käsitelimme oppilaan haluttomuutta osallistua toimintaan sekä seksuaalista häirintää. Haastattelu keskeytyi muutaman kerran koulun kuulutuksen sekä muun henkilökunnan käydessä pikaisesti huoneessa. Oppilaskyselyyn osallistui hänen 9 -luokan tyttöryhmänsä, jossa oli muutama vaikea oppilas. Osalla oppilaita oli Kaisun mukaan traumaattisia kokemuksia ala-asteen liikuntatunneilta, kuten hiihtämistä riisitautisena.

## RIITTA

Riitta on koulutukseltaan liikuntatieteiden maisteri ja työkokemusta hänellä on noin 20 vuotta. Liikunnanopettajana hän on työskennellyt pääasiassa yläasteella, mutta hieman myös lukiossa. Hänen oppilasryhmissä on keskimäärin 18 oppilasta yhtä ryhmää kohden. Oppilaat ovat pääsääntöisesti tyttöjä, mutta valinnaisryhmissä on yleensä poikia enemmän. Sinikan haastattelu tapahtui hänen kotonaan ja se kesti noin 75 minuuttia. Haastattelun pituudeksi litteroituna tuli 21 sivua. Haastattelussa opettaja kertoi oppilaan syrjään vetäytymisestä sekä ylivilkkaudesta. Haastattelun litteroinnissa ongelmia tuotti televisiosta ai-

heutunut taustamelu sekä perheenjäsenen aiheuttamat keskeytykset. Opettaja valitsi oppilaskyselyyn tyttöryhmän 9. luokalta, jossa ongelmia esiintyi ainoastaan liikuntatunnin huonoon ajankohtaan liittyen.

### 3.6 Aineiston hankinta

Aineiston hankinta tapahtui neljälle naisliikunnanopettajalle tehdyn alkukyselyn ja haastattelun sekä heidän oppilaidensa täyttämän kyselylomakkeen avulla. Hirsjärven ym. (2000b, 195) mukaan teemahaastattelu sisältää valmiiksi mietityt aihepiirit, joiden pohjalta haastatteli kysyy vapaassa järjestyksessä vapaasti muotoiltuja kysymyksiä kunkin teeman pohjalta. Koska opettajille suoritetuissa haastatteluissa kysymysten muoto ja järjestys pysyivät samoina teemoista huolimatta, haastattelut eivät olleet varsinaisen teemahaastattelun mukaisia. Opettajille tehtyyn haastatteluun kuului yhden sivun mittainen kyselylomake (Liite 1), jonka opettajat täyttivät ennen varsinaisen haastattelun aloittamista. Tässä monivalintakysymyksiä sisältävässä kyselylomakkeessa kartoitin, mitä ongelmia liikuntatunneilla esiintyi sekä kuinka merkittävästä ongelmasta oli kyse. Kyselylomakkeen perusteella valitsin kahdesta neljään usein esiintyvää ja merkittävää ongelmatilannetta, joihin paneuduin teemahaastattelussa tarkemmin. Ainoastaan yhden opettajan kohdalla jouduin kyselemään harvoin esiintyvistä ja merkittävyydeltään pienistä ongelmista, sillä hänen täyttämässä kyselylomakkeessa ei esiintynyt suuria ja merkittäviä ongelmia. Opettajille suunnatun kyselylomakkeen sekä haastattelukysymysten (Liite 2) toimivuutta testasin esihaastattelussa, kuten Hirsjärvi ym. (2000b, 198) suosittelevat ennen varsinaiseen haastatteluun ryhtymistä.

Esihaastattelun suoritin lokakuussa 2005 Jyväskylän kaupungin lukion miesliikunnanopettajalle, koska suoritin tuolloin terveystiedon opetusharjoittelua kyseisen opettajan valvonnassa. Tämän esihaastattelun tarkoituksena oli testata haastattelukysymysteni toimivuutta sekä haastattelun kestoja. Esihaastattelu kesti 45 minuuttia, mutta se olisi voinut kestää pidempäänkin, mikäli haastateltavalla opettajalla ei olisi ollut kiire. Esihaastattelun perusteella täydensin alkukyselyn ongelmatilanteita Hämäläisen ja Ihalaisen (2000, 43-44) häiriökäyttäytymistä käsittelevän gradun tutkimustuloksiin nojaten. Teemahaastattelukysymyksistä jätin muutaman kysymyksen pois, jotta varsinaiset haastattelut eivät venyisi liian pitkiksi ja tarkensin kysymysten muotoja selkeämmiksi. Alussa täytettävän kyselylomak-



keen sekä haastattelukysymysten lopullisen muokkautumisen jälkeen siirryin varsinaisiin teemahaastatteluihin.

Haastattelut tein loka-marraskuussa 2005 neljälle kokeneelle naisliikunnanopettajalle. Yksi liikunnanopettajista työskentelee Jyväskylän kaupungissa ja loput Jyväskylän lähikunnissa. Kahden opettajan haastattelun suoritin opettajan kotona, loput kaksi haastattelua tapahtuivat kyseisten opettajien koululla. Haastattelut kestivät 45 minuutista tuntiin ja varttiin. Tästä ajasta keskimäärin 5 ensimmäistä minuuttia opettajat täyttivät alkukyselyä. Ensimmäisessä teemahaastattelussa käsittelin neljää ongelmatilannetta, mutta pitkäksi venyneen haastattelun vuoksi jätin viimeisen ongelmatilanteen litteroimatta. Myöhemmissä haastatteluisissa käsittelin kahdesta kolmeen ongelmatilannetta. Tallensin jokaisen haastattelun kasettinauhurilla, jotta saisin kaiken opettajien kertoman tiedon ylös.

Haastattelujen jälkeen testasin oppilaille suunnatun kyselylomakkeen toimivuutta esikyselyn avulla. Suoritin esikyselyn marraskuussa 2005 Jyväskylän kaupungin peruskoulun 9 -luokalle, jossa oli 8 tyttöä ja poikaa. Esikyselyssä minulla oli kaksi erilaista kyselylomaketta; toinen sisälsi avoimia sekä monivalintakysymyksiä (Liite 3), toinen ainoastaan monivalintakysymyksiä (Liite 4). Esikyselyn tarkoituksena oli testata, kumpi kyselylomake toimii paremmin. Esikyselyn perusteella valitsin kyselylomakkeen (Liite 3), joka sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä. Tämän kyselylomakkeen avoimet kysymykset tuottivat niin hyvin tietoa, että päätin hylätä monivalintakysymyksiä sisältävän kyselylomakkeen.

Esikyselyn jälkeen otin naisliikunnanopettajiin uudelleen yhteyttä ja sovin oppilaskyselyiden ajankohdat. Valitsin jokaisen opettajan kanssa yhden oppilasryhmän 8 tai 9 -luokalta. Kyselyn kohderyhmästä jätin 7 -luokkalaiset oppilaat pois, koska minun sekä opettajien mielestä heillä ei vielä ole riittävästi kokemusta peruskoulun yläluokkien liikuntatunneilta. Oppilaille tehty kysely oli kaksisivuinen ja se sisälsi sekä avoimia että monivalintakysymyksiä (liite 3). Suoritin kyselyt marras-joulukuussa 2005 menemällä itse oppilasryhmän luo ohjeistamaan kyselyn täyttämisen sekä valvomaan, että oppilaat täyttävät kyselyt itsenäisesti. Kyseistä toimintatapaa Uusitalo (1995) nimittää informoiduksi kyselyksi (Hirsjärvi ym. (2000b, 183)). Oppilaat palauttivat kyselyt suoraan minulle, jotta he huomasivat, että heidän liikunnanopettajansa ei näe vastauksia. Oppilaat täyttivät kyselyn ennen varsinaisen

liikuntatunnin alkamista; yksi ryhmä luokkatilassa, toinen uimahallin aulaan ja loput kaksi oppilasryhmää liikuntasalissa. Kyselyn täyttämiseen oppilailta meni keskimäärin 10 minuuttia.

Laadullisen aineiston riittävän koon määrittämiseksi on olemassa kylläntymisen eli saturaation käsite. Tämä tarkoittaa sitä, että saturaatio on saavutettu, kun uudet tapaukset eivät tuo uutta tietoa. Tällöin tutkija tietää aineistonsa olevan riittävän suuri. Käytännössä saturaatiopisteen saavuttaminen on vaikeaa, minkä vuoksi tutkija lopulta päättää, milloin aineistoa on riittävästi, jotta tutkimusongelmiin vastaaminen on mahdollista. (Eskola & Suoranta 1998, 62, 63.) Tutkimuksessani saavutin saturaatiopisteen osittain, mutta pääsääntöisesti päätin itse, milloin aineistoa oli riittävästi, jotta tutkimusongelmiin vastaaminen onnistui. Saturaatiopisteen täydellistä saavuttamista en katsonut kovinkaan tärkeäksi, sillä jokaisella opettajalla on henkilökohtainen näkemys ongelmatilanteista. Haastattelut sekä kyselyt tuottivat riittävästi tietoa, jotta tutkimusongelmiin vastaaminen onnistuisi, joten päätin lopettaa aineistonkeruun.

### 3.7 Aineiston analyysi ja tulkinta

Laadullisen aineiston analysoinnin vaiheet Alasuutari (2001, 39) jakaa kahteen osaan; havaintojen pelkistämiseen sekä arvoituksen ratkaisemiseen. Teemoittelu sekä tyypittely kuuluvat tutkimuksessani havaintojen pelkistämiseen, kun taas aineiston tulkinta on arvoituksen ratkaisemista. Haastattelujen jälkeen litteroin nauhojen sisällöt sanalliseen muotoon. Litteroinnissa olin erittäin tarkka; kirjoitin kaikkien sanojen lisäksi myös tauot, haastateltavan äänen sävyn sekä vastaamisnopeuden kysymykseeni. Litteroituina haastattelujen pituudeksi tuli 13-21 sivua/opettaja. Seuraavaksi alkoi haastattelu- ja kyselyaineiston lukeminen, jotta saisin yleiskuvan aineistosta. Analysoin aineistoni teemoittelun ja tyypittelyn avulla.

Teemoittelu on suositeltava aineiston käsittelytapa etenkin käytännön ongelmia ratkaistaessa. Teemoittelussa aineisto jaetaan erilaisiin teemoihin tutkimusongelmien mukaisesti. Teemoittelun avulla aineistossa esiintyviä erilaisia teemoja voi vertailla helpommin keskenään sekä se helpottaa keskeisten tulosten löytämistä laajasta aineistosta. Teemoittelu alkaa

usein sillä, että tutkimusongelmien kannalta oleellinen tieto nostetaan esiin. (Eskola & Suoranta 1998, 175-176, 179.) Tämä näkyi aineistoni käsittelyssä niin, että lukemista helpottamiseksi tein haastatteluihin lihavoitteja ja kursivoitteja sekä karsin turhia täytesanoja pois. Seuraavaksi teemoittelin aineistoni erilaisten ongelmatilanteiden avulla. Teemoittelun jälkeen tein yhden ongelmatilanteen osalta tiivistelmät sekä haastattelusta että kyselyistä. Päätin kuitenkin luopua jokaisen ongelmatilanteen tiivistämisestä sen työläyden vuoksi. Lopulta päädyin siihen, että teemoittelusta aineistosta käsittelin yhden ongelmatilanteen kerrallaan kirjoittaen ensin joko oppilaiden tai opettajien vastaukset ongelmaan.

Teemoittelun jälkeen aineistosta on mahdollista etsiä tyypittelyn periaatteen mukaisesti samankaltaisuuksia. Tyypittelyn tarkoituksena on ryhmitellä aineisto erilaisiin luokkiin, joiden sisältö muodostuu samankaltaisista tarinoista. Tyypittely tiivistää tuloksia sekä sen avulla lukija saa selkeän kuvan ilmiön luonteesta. Tyyppien muodostaminen aineistossani tapahtui mahdollisimman laajan tyypikuvauksen mukaisesti. Mahdollisimman laajassa tyypissä mukaan otettavat asiat ovat saattaneet esiintyä aineistossa vain kerran, mutta silti ne luodaan omiksi tyypeikseen. Tämä laaja tyypittely tehdään sen vuoksi, että kaikki mahdolliset vaihtoehdot otetaan huomioon aineistoa analysoidessa. (Eskola & Suoranta 1998, 182-183.) Aineistostani nousi laajan tyypittelyn mukaisesti esimerkiksi oppilaan toiseen oppilaaseen kohdistama seksuaalinen häirintä. Tätä ei esiintynyt aineistossani kuin kerran, mutta silti koulumaailmassa sitä voi esiintyä enemmänkin. Aineiston tyypittelyä käytin etenkin ongelmatilanteiden syiden sekä opettajien käyttämien ongelmanratkaisukeinojen etsinnässä.

Aineiston tulkinnassa tutkija pohtii analysoituja tuloksia tehden niistä omat johtopäätöksensä. Tulkinnat tutkittavasta aiheesta muotoutuvat monimuotoisiksi tutkimuksen edetessä, koska tulkinnan aiheesta tekevät tutkittavat, tutkija sekä tutkimuksen lukijat. Nämä kaikki tulkinnat eivät välttämättä vaikuta toisiinsa ja lisäksi tulkinnat ovat usein varsin erilaisia, sillä jokainen ihminen ajattelee omalla, ainutlaatuisella tavallaan. (Hirsjärvi ym. 2000a, 211-212.) Tulkintaa tapahtuu tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, minkä vuoksi aineiston tulkintaa ei voida varsinaisesti erottaa omaksi erilliseksi tutkimuksen vaiheeksi (Syrjälä ym. 1994, 166). Tulkintojen löytämiseksi tutkija tukeutuu muihin tutkimuksiin sekä teoriakirjallisuuteen. Tulkinta on todennäköisemmin oikea, kun samaa selitysmallia käyttäviä julkaisuja löytyy useampia. (Alasuutari 2001, 47-48.) Tulkinnan voidaan sanoa onnistu-

neen, kun tutkijan asemaan asettunut lukija löytää tekstistä samat asiat kuin tutkija, riippumatta siitä, onko hän tutkijan kanssa samaa mieltä (Hirsjärvi & Hurme 2000a, 151).

#### 4 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tärkein kriteeri on tutkija itse, minkä vuoksi luotettavuuden arviointi kietoutuu koko tutkimusprosessiin. Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuudesta ei löydy mitään yhtenäistä, kaiken kattavaa tietoa, minkä vuoksi eri lähteiden välillä on eroja luotettavuuteen liittyvien käsitteiden käytössä. (Eskola & Suoranta 1998, 211; Syrjälä ym. 1994, 48.) Käsittelen tämän tutkimuksen luotettavuutta lähinnä reliabiliteetti-, validiteetti- sekä triangulaatio -käsitteiden avulla.

Coolicanin (1994, 50) mukaan tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa satunnaisvirheiden puuttumista. Etnografisen tutkimuksen yhteydessä puhutaan ulkoisesta ja sisäisestä reliabiliteetista. Tutkimuksen ulkoiseen reliabiliteettiin vaikuttavat tutkijan asema, tutkimusmenetelmien valinta, olosuhteet, käsitteiden määrittely, aineiston keruu ja analysointi. Tutkijan asemalla tarkoitetaan sitä, että tutkijan tulee osata asettua tilanteen vaatimiin rooleihin, jotta tutkimusmenetelmien avulla saatu tieto olisi mahdollisimman syvällistä. Tutkimusmenetelmät tulisi myös valita kohderyhmälle sopiviksi. (Syrjälä ym. 1994, 100.) Tutkimuksen ulkoinen reliabiliteetti paranee, kun aineisto on kerätty vähintään kahdella erilaisella aineistonkeruumetodilla, jolloin puhutaan metodisesta triangulaatiosta (Hirsjärvi ym. 2000b, 215).

Methodisen triangulaation mukaisesti keräsin aineiston sekä haastattelujen että kyselyiden avulla. Myös tutkimusolosuhteet vaikuttavat kerätyn aineiston luotettavuuteen. Mikäli olosuhteet tutkimuksen suorittamiselle eivät ole oikeanlaiset, luotettavuus voi kärsiä. (Syrjälä ym. 1994, 100.) Tämän vuoksi suoritin opettajien haastattelut sekä oppilaskyselyt mahdollisimman hiljaisessa tilassa, jotta häiriötekijöiltä vältyttäisiin. Häiriötekijöiksi aineistonhankinnassa muodostui ainoastaan yhden opettajan matkapuhelin sekä yhden oppilasryhmän levottomuus kyselylomakkeeseen vastaamisen aikana. Lisäksi tutkimuksessa käytettävien käsitteiden tulee olla selvät ennen aineistonkeruun alkamista. Seikkaperäinen ja tarkka raportointi varmistavat aineistonkeruun sekä analyysin luotettavuuden. Etnografisen tutkimuksen sisäinen reliabiliteetti voidaan varmistaa esimerkiksi haastattelujen nauhoittamisella (Syrjälä ym. 1994, 100), kuten työssäni tein.

Validiteetti puolestaan mittaa tutkimukseen käytetyn mittarin pätevyyttä. Validiteetti on hyvä silloin, kun mittari mittaa tutkimuksen kannalta oikeaa asiaa. (Coolican 1994, 50.) Grönfors (1982) jakaa validiteetin ulkoiseen sekä sisäiseen validiteettiin. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tulkintojen sekä aineiston välillä olevaa pätevyyttä. Ulkoiseen validiteettiin tutkija vaikuttaa tutkittavia enemmän, sillä kyse on tulkintojen oikeellisuudesta. Sisäinen validiteetti arvioi, onko tutkimuksen teoreettiset ja käsitteelliset määritelmät sopusoinnussa keskenään. Sisäinen validiteetti kertoo, kuinka hyvin tutkija hallitsee tieteellisen otteen sekä tieteenalansa antaman tiedon. (Eskola & Suoranta, 1998, 214.)

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista voidaan erottaa aineistoon sekä johtopäätöksiin kohdistuva arviointi. Aineiston aitous pitää sisällään sen, että tutkija ja tutkittavat ovat puhuneet samasta asiasta totuudenmukaisesti. Molempien osapuolten yhteisymmärryksen voi todentaa tuloksissa olevien aineistolainauksien avulla. Relevanssilla aineistolla tarkoitetaan tutkijan riittävää teoreettista tietämystä haastattelujen onnistumiseksi. Tutkijan tekemien johtopäätösten luotettavuutta voidaan arvioida tutkijan tekemien merkitysten eli tulkintojen aitoudella. Luotujen merkitysten tulee vastata tutkittavien tekemiä merkityksiä sekä olla oleellisia tutkimuksen teorian kannalta. (Syrjälä ym. 1994, 152-154.)

## 5 LIIKUNTATUNNEILLA ESIINTYVÄT ONGELMATILANTEET

Opettajat sekä oppilaat kertoivat liikuntatunneilla esiintyvän seuraavanlaisia ongelmatilanteita: alkutunnin passiivisuus, oppilas karkaa tunnilta, puolitehoinen liikkuminen, oppilas meluaa, henkinen ja fyysinen kiusaaminen, tottelematon oppilas, oppilaalta puuttuvat liikuntavaatteet sekä oppilas vaihtaa vaatteensa suihkutiloissa tai WC:ssä. Näiden lisäksi ainoastaan opettajat mainitsivat lopputunnin passiivisuuden, ylivilkkauden, kiroilemisen, oppilaan vastuuttomuuden ja suihkusta kieltäytymisen. Puolestaan oppilaiden mukaan ongelmia aiheuttaa myös koko tunnin passiivisuus sekä opettaja itse. Tässä kappaleessa en käsittele ongelmatilanteiden syitä ja opettajan ratkaisukeinoja ongelmatilanteisiin, koska näistä kertovat kappaleet 5 ja 6.

### 5.1 Passiivinen oppilas

Oppilaan passiivisuus nousi aineistostani suurimmaksi yksittäiseksi ongelmaryhmäksi. Oppilaista 29 eli reilu kolmasosa ja opettajista kolme neljästä kertoivat oppilaan passiivisuuden ongelmaksi. Olen jakanut oppilaan passiivisuuden tunnin eri osissa ilmenevään passiivisuuteen sekä oppilaan puolitehoinen liikkumisen. Tunnin eri osissa ilmenevästä passiivisuudesta voidaan erottaa koko tunnin aikainen, alku- ja lopputunnista esiintyvä passiivisuus sekä oppilaan luvaton poistuminen liikuntatunnilta. Varstala (1996) tutki väitöskirjassaan opettajien toimintaa sekä oppilaiden liikunta-aktiivisuutta 406 havainnoidun liikuntatunnin avulla. Tutkimuksen mukaan pojat liikkuivat keskimäärin 53 % ja tytöt 46 % liikuntatunnista (Varstala 1996, 93).

#### 5.1.1 Tunnin eri vaiheissa ilmenevä passiivisuus

##### *Koko tunnin kestävä passiivisuus*

Kyselyyn vastanneista oppilaista 18 tyttöä kertoi ongelmaksi koko tunnin kestävä oppilaan passiivisuuden. Myös Kalajan ja Kekäläisen (2004) liikuntaryhmän kiinteyttä ja häiriökäyttäytymistä tutkivassa opinnäytetyössä oppilaat kokivat häiriökäyttäytymisen muodoista eniten passiivisuutta. Heidän tutkimukseen osallistui 247 Varsinais-Suomen 9 -

luokkalaista oppilasta, joista tyttöjä oli 113 ja poikia 134. Ryhmän kiinteyttä mitattiin kiinteysmittarin sekä häiriökäyttäytymistä oppilaskyselyiden avulla. (Kalaja & Kekäläinen 2004, 33-35, 50.)

Tässä tutkimuksessa passiivisuutta esiintyi vastauksesta riippuen lähes joka tunti tai harvoin. Yleensä ongelman aiheuttaja oli kuitenkin sama oppilas. Oppilaan kieltäytyminen tapahtui useimmiten opettajan kertoessa, mitä tunnilla tehdään sekä harjoitusten aikana. Vain harva oppilas kertoi jo heti tunnille tullessaan haluttomuutensa osallistua. Oppilaat näin ollen päättävät osallistumisestaan yleensä vasta sitten, kun opettaja on kertonut tunnin sisällön. Tunnin sisällöllä näyttääkin olevan varsin suuri merkitys oppilaan passiivisuuden ehkäisemisessä.

Vain muutamaa oppilasta liikuntatunnilla esiintynyt passiivisuus häiritsi. Tällöin oppilaiden motivaatio liikuntaa kohtaan heikkeni, koska tunti alkoi kielteisiä asioita käsiteltäessä. Liikunnasta pitävät oppilaat häiriintyivät tilanteesta todennäköisesti enemmän kuin oppilaat, joilla oli jo valmiiksi heikko motivaatio.

*”Jää huono mieli ja alkaa kyllästyttää koko liikunta.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaan passiivisuus voi ilmetä tekosairautena, josta 9 -luokkalainen tyttö kertoi seuraavanlaisen esimerkin.

*”Oppilas, joka aiheuttaa ongelman, selittää joka tunti että hänellä on käsi paketissa tai jalka murtunut yms. Opettaja antaa hänen jäädä salin sivuun tunneilla. Muita se häiritsee, koska kukaan ei usko, että tytöllä on oikeasti joku paikka kipeä.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Muut oppilaat eivät hyväksyneet tekosairaana tytön käyttäytymistä, sillä heidän mielestään on väärin, että tyttö valehtelee terveydentilansa ja saa jäädä pois toiminnasta ilman mitään seuraamuksia. 9 -luokkalaisten tytön mielestä oli outoa, että opettaja ei puuttunut tytön valehteluun millään tavalla. Esimerkin kertonut tyttö arvelee ongelman syyksi tekosairaana oppilaan huonon motivaation liikuntaa tai tunnin sisältöä kohtaan. Huonon koulunkäyntimotivaation taustalla voi puolestaan vaikuttaa lukuisia eri syitä, kuten heikot sosiaaliset taidot tai toistuvat epäonnistumiset oppitunneilla.



Tekosairas oppilas käyttää tehokkaasti hyödykseen opettajan vähäiset keinot kohdata loukkaantumista kertova oppilas. Opettaja voi olla uskomatta oppilasta, mutta tällöin vaarana on, että oppilas on oikeasti loukkaantunut, minkä seurauksena oppilas voi loukata itseään vieläkin enemmän ja opettaja joutuu vaikeuksiin. Yläasteen aikaisen kokemukseni perustella luulen, että opettaja tietää oppilaan olevan tekosairas, mutta hän ei halua vaarantaa välejään oppilaaseen. Opettaja pääsee jatkoa ajatellen helpommalla, mikäli antaa oppilaan jäädä sivuun kuin käsittelee samaa ongelmaa toistuvasti.

Tekosairauden lisäksi oppilaan passiivisuus voi ilmetä myös oppilaan uhmakkuutena.

*”Kun opettaja selittää tunnin aihetta oppilas alkaa väittämään vastaan, että ei halua tehdä sitä ja miksi ei voi tehdä tätä. Opettaja sanoo, että kaikkia lajeja pitää joskus pelata. Oppilas kieltäytyy, saa ehkä kannattajia. Vierestä seuraajien mielestä väittely on täysin turha. Väittely vaikuttaa tunnin ilmapiiriin kielteisesti.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Yksikään haastatelluista naisliikunnanopettajista ei maininnut suureksi ja merkittäväksi ongelmaksi oppilaan koko tunnin kestäväää passiivisuutta. Puolestaan Hämäläisen ja Ihalaisen (2000) häiriökäyttäytymistä tutkivassa opinnäytetyössä peräti 70,2 % tutkimukseen osallistuneista opettajista kertoi passiivisuuden yleisimmäksi häiriökäyttäytymisen muodoksi. Kyseiseen tutkimukseen osallistui pääkaupunkiseudun yläasteiden 84 nais- ja miesliikunnanopettajaa. (Hämäläinen & Ihalainen 2000, 43.)

Mielestäni liikunnanopettajan on työssään kohdattava se tosiasia, että kaikki oppilaat eivät pidä liikunnasta, minkä vuoksi opettaja voi pitää normaalina sitä, että lähes aina löytyy passiivisia oppilaita. Oppilaan passiivisuuden syynä näyttää usein olevan oppilaan huono asenne liikuntaa kohtaan, mikä voi väsyttää opettajan toistuvuudellaan. Tämän vuoksi muutaman oppilaan jatkuva passiivisuus voi tuntua kiireisestä opettajasta turhauttavalle, eikä hän jaksa aina puutua ongelmaan. Lisäksi pienikin odotus liikuntatunneilla voi tuntua oppilaista paljon pidemmältä kuin luokkatilassa tapahtuva odotus, jossa voi tehdä omia juttujaan ilman, että opettaja välttämättä huomaa.

#### Alkutunnin passiivisuus

Haastatelluista opettajista Kaisu mainitsi lieväksi ongelmaksi oppilaan alkutunnin passiivisuuden. Tunnin edetessä tämä passiivinen oppilas kuitenkin tulee mukaan toimintaan. On-

gelma on harvinainen, ja sitä esiintyy vain muutaman oppilaan kohdalla. Puolestaan Hämäläisen ja Ihalaisen (2000, 43) tutkimuksessa oppilaan haluttomuus osallistua toimintaan haittasi opettajia huomattavasti enemmän, sillä peräti 67,9 % opettajista mainitsi ongelmas-  
ta.

Kaisun mukaan ongelmaa esiintyy eniten sellaisten liikuntalajien kohdalla, joihin kuuluu välineitä. Mitä enemmän oppilas joutuu näkemään vaivaa liikuntatunnin eteen, kuten tuomaan luistimet ja pukeutumaan normaalia lämpimämmiin ulkotuntia varten, sitä enemmän ongelmaa ilmenee. Ongelma vähenee, mikäli koululla on tarjota oppilaille välineet liikuntaa varten. Kaisun mielestä ongelmatilanne on muuttunut vuosien varrella oppilaiden muuttuessa. Oppilaiden on nykyisin vaikea odottaa vuoroaan tai toiminnan alkamista tunnin alussa. Opettaja kertoi oppilaiden levottomuuden ja hektisen ajattelutavan lisääntyneen, minkä vuoksi ongelmaa esiintyy hiukan aikaisempia vuosia enemmän.

Kaisu kertoi etniseen vähemmistöryhmään kuuluvan tytön alkutunnin passiivisuudesta.

*”Yleisurheilussa-- hän ei missään tapauksessa -- halunnut tehdä -- käveli korkokengät jalassa siellä kenttää ympäri ja oli ajanottajana -- loppupelissä juoksi pitkä hame hulmuten 50 m ajankin itselleen.” (Kaisu, opettaja)*

Kyseinen oppilas ei ollut peruskoulun alaluokilla osallistunut lainkaan liikuntaan. Yläluokille siirryttyään oppilas oli toivonut pääsevänsä toiseen liikuntaryhmään, jossa hänen kaverinsa oli. Tämä ei kuitenkaan ollut mahdollista. Tyttö pukeutui liikuntatunneille kulttuurinsa vaatimusten mukaisesti. Opettaja kertoi, että kyseinen oppilas oli jokaisen liikuntatunnin alussa haluton osallistumaan, mutta loppujen lopuksi osallistui vaikka oppilaan vaatetus oli harvoin liikuntaan soveltuva. Opettaja arvelikin, että kyseistä tyttöä oikeasti kiinnosti liikuntaan osallistuminen. Myös ongelman aiheuttajan kaveri, tyttö rinnakkaisluokalta, käyttäytyi opettajan mukaan toisinaan vastaavalla tavalla.

Myös oppilaskyselyiden mukaan alkutunnin passiivisuutta esiintyy, etenkin opettajan selittäessä ja antaessa ohjeita. Ongelmasta kertoneet 6 tyttöä arvioivat ongelman esiintyvän keskimäärin joka toisella tunnilla, mutta ongelman aiheuttaja ei useinkaan ole sama oppilas. Ongelma häiritsee vain yksittäisiä oppilaita, koska tunnin alku viivästyy. Yhden oppilaan kielteinen mieliala tarttuu yllättävän helposti ryhmän jäsenestä toiseen, jolloin myös muiden oppilaiden liikuntamotivaatio voi laskea.

*”Tulee negatiivinen mieli, viivästystä, alkaa ärsyttää.” (9 -luokkalainen tyttö)*

### Lopputunnin passiivisuus

Opettajista Riitta koki ongelmaksi lopputunnista esiintyvän passiivisuuden. Kukaan oppilaista ei maininnut kyseistä ongelmaa. Ongelma on opettajan mukaan harvinainen, mutta esiintyessään merkittävä. Opettajan mukaan lopputunnin passiivisuutta esiintyy erityisen paljon 1500m juoksun sekä uinnin kohdalla. Myös talviliikuntalajeihin liittyvä vaivannäkö vaatetukseen ja varusteisiin liittyen lisää usein ongelman ilmenemistä. Riitta uskoo ongelman lisääntyneen hiukan vuosien varrella. Opettaja kuitenkin pohti, että ongelman yleistyminen voi johtua myös siitä, että kokemuksen myötä hänelle jää enemmän aikaa havaita ja tunnistaa erilaisia ongelmatilanteita.

Riitta kertoi esimerkiksi lopputunnin passiivisuudesta 8 -luokkalaisen tytön, joka oli muutamana kerran lopettanut toimintansa kesken liikuntatunnin.

*”Yhtäkkiä vaan lopettaa kesken. Hänen piti olla lähettäjä 50m juoksussa. Minä neuvoin ja lähetettiin yhdessä. Se (lähettäminen) oli vähän vetelää ja sanoin että, -- otapas jämäkämmin. Minä katon sieltä 50m päästä ja minä en näe että jos se (lähettäminen) menee -- suurin piirtein. (Oppilaan toiminta) meni siitä poikki, hän ei tee mitään. Sitten se meni kököttämään (radan reunalle).” (Riitta, opettaja)*

### Oppilas poistuu luvatta liikuntatunnilta

*”Pojat olivat pelaamassa kuntosalilla korttia. Opettaja suuttui ja muut olivat vähän ihmeissään.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaista kaksi 8 -luokkalaista tyttöä kertoi muutamana pojan karkaavan liikuntasalista punttisalille tai käytävään kesken liikuntatunnin. Ongelmaa ilmenee toisinaan samojen oppilaiden kohdalla. Oppilas karkaa yleensä harjoitusten tai pelitilanteen aikana, jolloin se häiritsee ainoastaan oppituntia hiukan. Opettajista myös Sirpa mainitsi oppilaan karkaamisen ylivilkkauden yhteydessä. Hämäläisen ja Ihalaisen (2000, 43) tutkimukseen osallistuneista opettajista 67,9 % koki oppilaan pinnaamisen liikuntatunneilta ongelmalliseksi.

Sirpa kokee oppitunnilta karkaamiseen puuttumisen vaikeaksi, koska opettajalla on vastuu oppilaistaan ja mikäli opettaja lähtee karanteeni oppilaan perään, salissa olevan oppilaat jäävät ilman valvontaa. Opettaja kuitenkin yleensä etsii karanteeni oppilaan, sillä myös tämä oppilas on opettajan vastuulla. Ehkä opettaja luottaa kyseisessä tilanteessa salissa oleviin oppilaisiinsa enemmän kuin karanteeni oppilaaseen.

*”Vastuu siitä että (opettaja) häipyä salista -- kauhea riski.” (Sirpa, opettaja)*

### 5.1.2 Oppilas liikkuu puoliteholla

Oppilaan puolitehoisen liikkumisen mainitsivat opettajista Eila ja Kaisu. Eila kertoi ongelman esiintyvän lähes joka tunti ja se on merkittävydeltään suuri. Vähiten tätä ongelmaa esiintyy sisäliikuntakauden vaihtuessa ulkoliikuntaan tai päinvastoin. Tuolloin oppilaat ovat hetkellisesti normaalia innostuneempia liikunnasta. Opettaja on huomannut tunti- ja sisällön vaikuttavan oppilaiden liikkumisen tehoon. Mikäli tunnin ohjelma ei innosta oppilaita, puoliteholla liikkumista esiintyy enemmän. Tämän perusteella oppilaat kaipaavat riittävästi vaihtelua oppituntien sisältöön, jotta heidän motivaationsa säilyy hyvänä. Eila kertoi ongelman vähenevän oppilaiden iän myötä sekä lukuvuoden edetessä, jolloin oppilaat ovat tottuneet opettajan sääntöihin.

Eila toteaa oppilaiden puolitehoisen liikkumisen ilmenevän etenkin aerobic -tunneilla.

*”Annetaan periksi heti, kun alkaa tulla pikkusen väsymys.” (Eila, opettaja)*

Tuolloin oppilaista kaksi kolmasosaa alentaa tehoaan heti, kun he alkavat hiota ja hengästyä. Heistä vielä puolet alentaa tehoaan pysyvästi ja puolet säilyttää tehonsa opettajan kannustuksella. Eila arvelee ongelman yleistyneen hiukan vuosien varrella. Kaisulle oppilaiden puolitehoisen liikkumisen ei ollut merkittävä ongelma ja sitä esiintyi vain yhden oppilasryhmän kohdalla.

*”Kasiluokka, jolla on äärimmäisen huono aika ollut koko vuoden -- ja viimevuonnakin -- maanantai aamuna -- kahdeksasta kymmeneen -- Ne saattaa olla silleen uuvuksissa -- mutta ei ole tottelemattomia.” (Kaisu, opettaja)*

Oppilaista myös kolme tyttöä kertoi ongelmaksi puolitehoisen liikkumisen. Ongelmaa esiintyy oppilaiden mukaan lähes joka tunti etenkin pelitilanteissa, mutta ongelman aiheuttaja ei yleensä ole yleensä sama oppilas. Ongelma häiritsee ainoastaan sen joukkueen pelaajia, jonka puolella puolitehoisesti liikkuva oppilas on.

*”Häiritsee, kun yksi ei yritä ja muut ovat täysillä mukana. Kaikki pelaajia kuitenkin tarvittaisiin.” (8-luokkalainen tyttö)*

## 5.2 Ylivilkas oppilas

Opettajista Sirpa sekä Riitta totesivat oppilaan ylivilkkauden etenkin poikien kohdalla ongelmaksi. Ylivilkkautta esiintyy tutkimusten mukaan pojille jopa kolme kertaa enemmän kuin tytöillä (Kuorelahti 1998, 127). Tytöille puolestaan on yleisempää passiivinen käyttäytyminen (Ahvenainen, Ikonen & Koro 1994, 123). Myös Hämäläisen ja Ihalaisen (2000, 43) tutkimuksessa opettajista 54,8 % kertoi oppilaiden ylivilkkauden ongelmaksi.

*”Ei tytöissä niinkään -- kun pojissa tai sitten -- sitä ei -- tytöissä huomaa -- niillä on kuitenkin joku kontrolli.” (Riitta, opettaja)*

Molempien opettajien mukaan ylivilkkauteen kuuluu monia ilmenemismuotoja. Sirpa kertoi huonon kielenkäytön, toisten sopimattoman kohtelun sekä metelöinnin yleensä yhdistyvän ylivilkkauteen. Riitan mukaan ylivilkas oppilas ei myöskään jaksa keskittyä, on helposti aggressiivinen, itsekeskeinen sekä nimittelee muita oppilaita ja opettajaa. Riitan mainitsemat ylivilkkauden ilmenemismuodot täsmäävät erityisoppilaaseen, jolla on tarkkaavaisuus- ja yliaktiivisuushäiriö eli ADHD (Kuorelahti 1998, 128).

Sirpan sekä Riitan mukaan ylivilkkauden yleisyys riippuu opetettavasta ryhmästä. Joissakin ryhmissä ongelmaa ei esiinny, mutta vilkkaiden ryhmien kohdalla ylivilkkaus on usein toistuva ongelma. Oppilaiden ylivilkkautta esiintyy eniten loppupäivästä sekä loppuviikosta, jolloin oppilaiden vireystilan väheneminen lisää ongelman esiintymistä. Riitta arvelee ongelman yleistyneen viimevuosina, mutta syynä tähän voi myös olla se, että nykyisin käytöhäiriöitä tunnustetaan aiempaa paremmin.

Riitta kertoi esimerkkitilanteen tyttöryhmästä, jonka toiminnan koripallo-ottelussa opettaja tulkitsi ylivilkkaudeksi.

*”Tosi hyvä ryhmä, mutta minä nauroin -- että nyt -- tytöt rauha -- ne -- oli -- kun ampiaispesä -- Niillä oli -- hirveä se voiton tahto -- ne -- kävivät -- yli-  
kierroksilla, kun ihmiset ikinä vaan voi käydä.” (Sirpa, opettaja)*

Mielestäni kyseisen tyttöryhmän käyttäytyminen vaikuttaa normaalia rauhattomammalta, mutta ylivilkkaudeksi en sitä kuitenkaan mieltäisi. Moni liikunnanopettaja olisi varmaan mielissään, jos oppilaat osallistuvat tunnin toimintaan yhtä innokkaasti kuin esimerkkitapauksessa.

Sirpa puolestaan kertoi poikaoppilaan ylivilkkaudesta, joka vie opettajan huomion ja toisinaan saa koko muun ryhmän toiminnan sekaisin, kuten esimerkkitapauksesta käy ilmi.

*”Hirveällä touhotuksella ja sählingillä -- koko ajan huutaa -- mennessään. -- tosi ärsyttävää ja rasittavaa -- itse väsy -- oppilaat väsy tosi paljon -- siihen mölyyn -- menee motivaatio tehdä kun yksi vetää semmoista show:ta.” (Sirpa, opettaja)*

Molemmat opettajat kertoivat, että oppilaan ylivilkkaus häiritsee alkutunnista eniten opettajaa, ennen kuin ryhmän toiminnan saa käyntiin. Oppilaita ongelma häiritsee vain pelitilanteissa, jolloin ryhmällä on yhteiset säännöt, joita kaikkien tulisi noudattaa. Liikuntatun-  
nin ollessa ulkona ongelma lievittyy, sillä äänet häviävät ja oppilaat saavat purkaa ylimääräistä energiaansa tehokkaammin. Meluoltiloissa, kuten esimerkiksi uimahallissa, oppilaan ylivilkkaus haittaa paljon.

*”Joutuu jatkuvasti keskeyttämään ja miettimään eri ratkaisuja.” (Sirpa, opettaja)*

### 5.2.1 Oppilas meluaa tunnin eri vaiheissa

Oppilaista 5 tyttöä sekä 6 poikaa kirjoittivat oppilaan meluamisen liikuntatunnilla ongelmaksi. Meluamista esiintyi sekä opettajan antaessa ohjeita että tunnin alku- ja loppupuolella. Ongelman aiheuttaa yleensä joka kerta eri poikaoppilas. Meluaminen häiritsee niitä oppilaita, jotka haluaisivat kuulla opettajan ohjeet sekä keskittyä liikkumiseen.

*”Tunti menee ihan hulinaksi. Kaikki meluavat.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Opettajista Sirpa mainitsi ylivilkkauden yhteydessä äänekkäiden oppilaiden lisääntyneen sekä tyttöjen että poikien keskuudessa. Oppilaat meluavat opettajan mukaan yleensä tunnin jokaisessa vaiheessa, mutta eniten opettaa häiritsee melu opettajan antaessa ohjeita. Toisi-naan oppilaat huutavat Sirpan mukaan myös pelitilanteissa tarpeettoman paljon.

### 5.2.2 Oppilas kiroilee

Opettajista Eila mainitsi suureksi ongelmaksi oppilaiden kiroilemisen liikuntatunneilla. Hämäläisen ja Ihalaisen (2000, 43) aineistossa kiroilemisen mainitsi ongelmaksi jopa 69 % opettajista. Eilan mukaan ongelmaa ei esiinny joka tunti, mutta etenkin pukuhuoneessa sekä vapaammassa tilanteessa oppilaiden kiroilemista kuulee. Muutaman kerran oppilas on kiroillut suoraan opettajalle, mutta vain opettajan antaman rangaistuksen yhteydessä.

*”Ne koettaa varoa kieltänsä silloin kun ne huomaavat, että on siellä lähettyvillä -- ylipäättänsä -- kirosanojen käyttö on kyllä niin estotonta.” (Eila, opettaja)*

Opettajista myös Sirpa mainitsi ylivilkkauden yhteydessä oppilaiden kiroilemisesta.

*”Kiroilu on -- ihan kielletty minun tunneilla, ettei niin kun yhtään kiroilla.” (Sirpa, opettaja)*

Yksikään oppilas ei maininnut kiroilemista ongelmaksi. Luulen tämän johtuvan siitä, että nuoret ovat tottuneet kuulemaan kirosanoja vapaa-aikanaan, minkä vuoksi kiroilun kuuleminen koulussa ei aiheuta heille ongelmaa. Vaikka joitakin oppilaita runsas kiroilemisen kuuleminen haittaisi, he eivät todennäköisesti uskalla mainita sitä ääneen, koska kiroileminen on joidenkin oppilaiden imagolle tärkeää.

### 5.3 Kiusaaminen

Olweuksen (1992) mukaan yksilöä kiusataan, mikäli hän on usein tai toistuvasti yhden tai useamman henkilön negatiivisen teon kohteena. Teko on negatiivinen jos yksilön tarkoituksena on tuottaa toiselle vammoja tai paha mieli. Kiusaaminen voidaan jakaa suoraan ja epäsuoraan kiusaamiseen. Suoraa kiusaamista on avoin hyökkääminen kiusatun kimppuun, epäsuoraa kiusaamista puolestaan on kiusatun jättäminen ryhmän ulkopuolelle. (Olweus

1992, 14-15.) Kemppisen ja Rouvinen-Kemppisen (1998) mukaan kiusaaminen voi myös olla henkistä tai fyysistä. Henkinen kiusaaminen on fyysistä kiusaamista yleisempää. Henkiseen kiusaamiseen kuuluu muun muassa nimittely, uhkailu, kiristäminen, kun taas fyysiseen kiusaamiseen lyöminen ja töniminen. (Kemppinen & Rouvinen- Kemppinen 1998, 66.) Tässä tutkimuksessa käytän Olweuksen (1992, 14-15) määritelmää kiusaamisesta.

Salmivalli puolestaan (1999) kuvailee kiusaamista tarkoitukselliseksi ja toistuvaksi käyttäytymiseksi, jonka kohteena on tietty yksilö. Kiusaajan ja kiusatun välillä vallitsee voimasuhteiden epätasapaino kiusaajan hyväksi. Kiusaamisessa on usein kyse kiusaajan tarpeesta dominoida, vahvistaa omaa asemaansa tai halusta tuoda itsensä esille toveriryhmässä. Kiusaaminen on eräänlainen ryhmäilmiö, joka ilmenee pitkäaikaisissa ryhmissä vaikuttaen ryhmän sosiaalisiin suhteisiin. (Salmivalli 1999, 30-33.)

Aggressio puolestaan määritellään käyttäytymiseksi, jonka tarkoituksena on vammaan tai muunlaisen haitan aiheuttaminen elävälle olenolle, yleensä ihmiselle (Weinberg & Gould 1999, 476). Pojat käyttävät useimmiten fyysistä eli suoraa, tytöt epäsuoraa eli henkistä aggressiota. Syitä tyttöjen epäsuoran aggression käyttöön on monia. Yhden selityksen mukaan tytön roolille ei ole soveliaasta käyttää suoraa aggressiota, mikä johtaa epäsuoran aggression käyttöön. Toiseksi tytöille läheisyys ihmissuhteissa on tärkeää, minkä vuoksi ystävyyden rikkominen esimerkiksi juoruilemalla on tehokasta. Yhtenä syynä voi myös olla tyttöjen poikia kehittyneemmät sosiaaliset taidot, jotka mahdollistavat epäsuoran aggression käytön. (Himberg & Jauhiainen 1998, 65-66.)

### 5.3.1 Henkinen kiusaaminen

Oppilaskyselyissä 7 tyttöä ja 2 poikaa kertoivat henkisestä kiusaamisesta. Oppilaat kertoivat henkisen kiusaamisen ilmenevän sanallisena haukkumisena ja ärsyttämisenä, ryhmän ulkopuolelle jättämisenä sekä päättöminä juoruina. Myös Salmivallin (1999) tutkimuksessa 14–15-vuotiaista tytöistä 3,4 % ja pojista 7,7 % oli joutunut kiusaamisen kohteeksi. Salmivalli (1999, 100-101) tutki tuolloin 316 kahdeksaslukulaista Iisalmen, Lapinlahden ja Turun oppilasta lukuvuosina 1994 ja 1996.



Mäenpää puolestaan tutki kouluväkivallan esiintymistä Porin läänin yläasteilla lukuvuoden 1988–89 aikana. Turun seudulla kyseinen tutkimus tehtiin paria vuotta aikaisemmin. Aineisto kerättiin oppilaille tehdyn kyselyn sekä vanhemmille järjestettyjen vanhempainiltojen avulla. Kyselyyn osallistui 8000 oppilasta 40 yläasteelta. Tutkimuksessa henkinen ja fyysinen väkivalta jaoteltiin lievään ja vakavaan väkivaltaan. Oppilaista noin 40 % oli tutkimuksen mukaan joutunut lievän henkisen väkivallan kohteeksi, mikä on väkivallan muodoista yleisintä. Yleisintä lievää henkistä väkivaltaa oli oppilaan pilkkaaminen, ärsyttämisen sekä nolaaminen. (Mäenpää 1993, 39, 60–61.)

*”Oppilas ei osallistu liikuntatunnille, kun häntä ei oteta mukaan mihinkään. Hän on yksin, sille vaan nauretaan, kun hän ei osaa mitään ja hän on liha-va.” (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Minusta ja kaveristani liikkuu huhu, että olisimme polttaneet pilveä, joka ei pidä paikkaansa. 7 -luokalta yksi ihminen on tällaista puhunut, jopa opettajalle.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaiden vastauksissa kiusaajina toimivat sekä tytöt että pojat, eikä kiusaaja ollut aina sama oppilas. Kiusaamisen yleisyys näyttää olevan tapauskohtaista, sillä vastaukset vaihtelivat paljon. Kiusaaminen tapahtui useimmiten harjoitusten ja pelien aikana, jolloin se ei häirinnyt tunnin kulkua. Kiusaaminen häiritsi oppilaita lähinnä vain silloin, mikäli oppilas oli itse kiusaamisen uhrina tai kiusaaminen häiritsi oppilaan liikkumista.

Opettajista Kaisu kertoi henkisestä kiusaamisesta seksuaalisen häirinnän muodossa. Kaisun mukaan oppilaiden seksuaalinen häirintä on nykyisin yllättävän yleistä ja sitä esiintyy eniten kahdeksannella luokalla. Kyseinen esimerkkitalanne on tyttöjen ja poikien yhteiseltä tanssitunnilta.

*”Jännitystä ilmapiirissä -- tyttöjen ja poikien kesken. -- Kolme paria aika lähemmäksi toisiaan jolloin -- yksi näistä tytöistä menee ja nostaa toisen tytön minihameen -- takaa ylös kokonaan jolloin sitten paljastuu koko muulle ryhmälle että hänellä on siellä pienet stringit alla.” (Kaisu, opettaja)*

Riitta puolestaan kertoi ylivilkkauden yhteydessä esimerkin poikien henkisestä kiusaamisesta, joka oli alkanut siitä, kun erityisoppilas oli nimitellyt toista oppilasta jonkun toisen ihmisen näköiseksi. Riitta ei ollut nähnyt kyseistä tapausta, sillä oppilaat oli tuolloin jaettu kahteen tilaan ja opettaja oli tapahtumahetkellä toisessa tilassa.

*”Yksi (erityisoppilas) -- alkoi nimittelemään toista -- trampoliinilla -- Se poika oli sitten -- hermostunut -- ja -- repinyt sen – toisen (erityisoppilaan) -- lipan ja sitten tämä toinen (erityisoppilas) uhkasi ampua sen ja heittää sen -- pyörän -- jorpakkoon.” (Riitta, opettaja)*

### 5.3.2 Fyysinen kiusaaminen

Oppilaista 3 poikaa 9. luokalta ilmoittivat fyysisestä kiusaamisesta harjoitusten tai pelien aikana. Kiusaamisen yleisyys oli tapauskohtaista, mutta kiusaaja oli aina eri poikaoppilas. Mäenpään tutkimuksen mukaan lievää fyysistä väkivaltaa eli tönimistä oli kokenut 26 % sekä repimistä ja kiskomista 9 % tytöistä ja pojista. Vakavaa fyysistä väkivaltaa, kuten lyömistä ja hakkaamista oli kokenut tytöistä 13 % ja pojista 19 %. Toisen oppilaan heitellyn kohteeksi oli joutunut 6 % oppilaista. (Mäenpää 1993, 39, 61.) Myös tyttöjen fyysinen kiusaaminen ja väkivalta ovat lisääntyneet huolestuttavasti (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 35; Jarasto & Sinervo 1999, 157.) Hämäläisen ja Ihalaisen (2000, 44) tutkimuksessa 33,3 % opettajista kertoi oppilaan käyttäytyvän aggressiivisesti muita oppilaita kohtaan.

*”Minut kaadettiin, minuun sattui. Oppilaat taputtivat, opettaja huomautti oppilasta (kiusaajaa)” (9 -luokkalainen poika)*

Oppilaiden vastauksista ilmeni, että fyysinen kiusaaminen häiritsee kiusattua oppilasta, mutta ei juurikaan liikuntatuntia. Yllättävän usein fyysinen kiusaaminen tapahtuu juuri silloin, kun opettaja ei ole näkemässä. Tästä kertoivat oppilaiden lisäksi myös Riitta ja Sirpa ylivilkkauden yhteydessä.

*”Joku oli kengällä heittänyt kuulemma sitä toista -- kun siellä trampoliinilla pitää riisua.” (Sirpa, opettaja)*

### 5.4 Oppilaan tottelemattomuus

Oppilaan tottelemattomuuden mainitsi ongelmaksi 5 tyttöä. Ongelma esiintyi keskimäärin joka toinen tunti ja aiheuttajina olivat sekä tytöt että pojat, yleensä kuitenkin sama oppilas. Oppilaiden tottelemattomuus ilmeni alkutunnista, opettajan antaessa ohjeita sekä harjoitusten ja pelien aikana. Ongelma aiheutti lievää häiriötä tunnille.

Yhdeksäsluokkalainen tyttö kertoi esimerkkitilanteen tottelemattomuudesta, jonka aiheutti liikuntaryhmässä ollut toinen tyttö.

*”Opettaja sanoi ystävällisesti, ”ota sukat pois”. Mutta oppilaan sanoessa ”ei”, opettaja käy tiukemmaksi. Tämä häiritsee hieman, kun tunnista menee aikaa.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Poikaoppilaan tottelemattomuus ilmeni Sirpan mukaan esimerkiksi silloin, kun oppilas ei suostunut noudattamaan opettajan antamia ohjeita tunnilla.

*”Lentopallotunti – (oppilas) teki ihan mitä vaan -- tuli pallo -- löi sen just väärään suuntaan niin kun tahallaan. -- Minä sanoin -- monta kertaa siitä -- sille oppilaalle ja sitten -- otin sen pois (pelistä) -- et pelaa enää -- menee -- kaikkien peli pilalle -- kun sinä et malta -- rauhassa -- yrittää parasta.” (Sirpa, opettaja)*

#### 5.4.1 Oppilaalta puuttuu liikuntavaatteet

Oppilaista kaksi 8 -luokkalaista tyttöä mainitsi, että toisinaan joku tytöistä tulee liikuntatunnille ilman liikuntavaatteita. Ongelma tulee ilmi heti tunnin alussa ja opettaja puuttuu tilanteeseen välittömästi. Muutamaa oppilasta ongelma häiritsee, koska opettaja yleensä suuttuu ongelman aiheuttajalle.

*”Opettaja huutaa, ei ole kenestäkään kivaa.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Opettajista Riitta kertoi ylivilkkauden ja Eila suihkusta kieltäytymisen yhteydessä, että kyseistä ongelmaa esiintyy ajoittain liikuntatunnilla.

*”Suuri voitto kun saa heidän vaihtamaan kokonaan liikuntavarusteet että he eivät tule koulupuseronsa kanssa liikuntatunnille -- ja sitten sen saman hiki-sen paitansa kanssa -- päiväänsä jatka.” (Eila, opettaja)*

#### 5.5 Oppilas ei toimi vastuullisesti

Opettajista Sirpa totesi suureksi ongelmaksi oppilaiden vastuullisuuden puutteen, mitä esiintyy keskimäärin joka toisella tunnilla ja pojilla tyttöjä enemmän. Opettajan mukaan

oppilaiden vastuullisuuden puute on yleistynyt viime vuosina, etenkin tunneilla, joissa on välineitä sekä itsenäistä tekemistä. Oppilaista kuitenkin kukaan ei maininnut ongelmaksi vastuullisuuden puutetta. Ilmeisesti niin kauan kun oppilaan vastuullisuuden puute ei kohdistu toisen oppilaan omaisuuteen, se ei muodostu muille oppilaille ongelmaksi.

Oppilaiden vastuullisuuden puute voi ilmetä koulun liikuntavälineiden tahallisenä hajottamisena, josta Sirpa kertoi seuraavan esimerkin:

*”Sulkapallot -- mailat on semmoisia että niitä hajoaa hirveästi -- kun yhtään kimmastutaan varsinkin poikien pelissä ne lyö sen -- lattiaan et se vastuu et se pysyisi ehjänä.” (Sirpa, opettaja)*

Myös Härmäläisen ja Ihalaisen (2000, 44) tutkimukseen osallistuneista opettajista 11,9 % kertoi oppilaiden rikkovan liikuntavälineitä. Arajärven (1992, 75) mukaan materiaallinen ilkivalta, kuten koulun omaisuuden rikkominen on aggressiivisuuden yksi ilmenemismuoto, joka usein aiheuttaa opettajalle ongelman. Välineisiin liittyvää vastuullisuuden puutetta esiintyi tunnin jokaisessa vaiheessa, mutta eniten Sirpaa häiritsi lopputunnista esiintyvä vastuullisuuden puute, jolloin tunnilla käytetyt välineet tulisi viedä omille paikoilleen

*”Mailat -- niitä saa kyllä katsoa ja laskea tarkkaan -- Että se vastuullisuus -- niistä välineistä -- et ne palautus suoraan aina minulle.” (Sirpa, opettaja)*

Mikäli oppilaat eivät palauta käyttämiään välineitä oikeaan paikkaan, opettajalta menee ylimääräistä aikaa välineiden keräämiseen. Jos opettajan seuraava tunti on vielä toisessa liikuntatilassa, opettaja voi myöhästyä seuraavalta tunnilta. Liikuntavälineiden lisääntyessä oppilaiden vastuullisuuden puute välineitä kohtaan lisääntyy, Sirpa täydensi.

Oppilaiden vastuullisuuden puute näkyi myös oppilaiden käyttäytymisessä tunnilla.

*”Tunnille tulemisessa, tullaanko ajoissa.” (Sirpa, opettaja)*

Sirpan mukaan oppilaat liikkuvat huonosti, mikäli opettaja ei ole valvomassa toimintaa. Tällainen tilanne on esimerkiksi silloin, kun puolet oppilaista on liikuntasalissa ja puolet kuntosalilla.

*”Jos yhtään antaisi oppilaalle vastuuta tehdä jotain tehtäviä itsenäisesti niin -- hyvin harva oppilas -- kykenee siihen että ilman valvontaa.” (Sirpa, opettaja)*

## 5.6 Vartaloaan häpeilevä oppilas

Tulkintani mukaan oppilaan suihkusta kieltäytyminen sekä oppilaan vaatteiden vaihtaminen suihkutilassa tai WC:ssä aiheutui siitä, että murrosiässä oleva oppilas häpeilee vartaloaan. Koska nämä kaksi ongelmatilannetta aiheutuvat samasta syystä, sijoitin ne otsikon ”vartaloaan häpeilevä oppilas” alle.

### 5.6.1 Oppilas kieltäytyy suihkusta

Opettajista Eila kertoi ongelmaan väsyneenä, että oppilaat eivät käy liikuntatunnin jälkeen suihkussa. Jo Lähteen (1979, 51) opinnäytetyössä todettiin, että tyttöjen ja poikien keskuudessa esiintyy haluttomuutta mennä liikuntatunnin jälkeen suihkuun. Eila kertoi, että koko koulun oppilaista vain muutama käy suihkussa ja sekin on satunnaista. Oppilaat puolestaan eivät koe suihkusta kieltäytymistä ongelmaksi, mikä voi mielestäni johtua oppilaiden keinoista peittää suihkussa käymättömyys erilaisten tuoksujen avulla. Tuoksujen käytön vuoksi oppilaat pääsevät vähemmällä vaivannäöllä kuin suihkussa käydessään ja tällöin ulkopuolinen ei välttämättä erota, onko oppilas hionnut liikuntatunnilla vai ei.

*”Kaikkiin parfyymeihin sitten koetetaan peitellä sitä (että suihkussa ei ole käyty).” (Eila, opettaja)*

Opettajan mukaan hieman useampi oppilaista suorittaa tunnin jälkeen paikallispesun, johon kuuluu käsien, jalkojen sekä kainaloiden peseminen. Ulkotuntien jälkeen oppilaat suorittavat peseytymisen omatoimisemmin, mutta siltikään suihkussa ei käydä.

*”Tulee niin konkreettisesti (ulkona) -- että on -- hiekkaa tai likaa pinnassa niin se pestään pois.” (Eila, opettaja)*

Eila kertoi suihkusta kieltäytymistä esiintyneen koko hänen uransa aikana. Nykyisin koululla on kuitenkin hyvät peseytymistilat, minkä opettaja toivoi vaikuttavan ongelmaa vähentävästi. Uimatunneilla oppilaat peseytyvät paremmin, sillä se kuuluu uimahallin käyttösääntöihin. Oppilaiden ollessa yhdeksännellä luokalla, ongelma hieman helpottuu, mutta ei missään vaiheessa poistu.

### 5.6.2 Oppilas vaihtaa liikuntavaatteet WC:ssä tai suihkuutilassa

Opettajista Eila kertoi suihkusta kieltäytymisen yhteydessä osan oppilaiden vaihtavan liikuntavaatteensa suihkuutiloissa sekä WC:ssä. Tämä ongelma ei kuitenkaan vaivaa opettajaa yhtä paljon kuin edellisinä vuosina, koska opettaja saanut ongelman vähenemään. Myös Riitta sekä kaksi 8 -luokkalaista tyttöä kertoi samasta ongelmasta.

*”Se (oppilas) ei -- voinut riisuutua muiden nähden.” (Riitta, opettaja)*

*”Jotkut tytöt vaihtavat (liikunta)vaatteensa vessassa.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Ongelma näyttää häiritsevän vain niitä oppilaita, jotka halusivat WC:hen silloin, kun se on varattu vaatteiden vaihtamisen takia.

### 5.7 Opettaja ongelmana

Oppilaista 9 tyttöä 9. luokalta kertoivat opettajan aiheuttavan ongelmia liikuntatunneilla. Kaikki vastanneet oppilaat olivat saman koulun oppilaita. Ongelmaa ilmeni vastauksesta riippuen joka toinen tunti tai harvemmin. Opettaja aiheuttaa ongelman yleensä selittäessään ohjeita, pelitilanteissa tai lopputunnista. Vastausten mukaan opettajan ja oppilaiden yhteistyö ei pelaa, minkä seurauksena joko opettaja tai oppilaat hermostuvat.

*”Jos oppilas on sairas, opettaja käskee liikkua.” (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Vähän aikaa sitten liikuntatunnilla tuli kränää opettajan kanssa, kun joillakin oppilailla oli motivaatiovaikeuksia liikuntaa kohtaan. Oppilaat haistattelivat opettajalle ja valittivat, jolloin opettaja poistui ovet paukkuen.” (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Opettaja on liian tarkka jostain pikkuasiasta tai opettaja pakottaa tekemään jotain käsittämätöntä esimerkiksi luopumaan harrastuksesta jonkun rintauinin takia.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Ongelmat alkoivat mielestäni jokaisessa esimerkkitapauksessa sillä, että oppilas aiheuttaa opettajalle ongelman huonolla käyttäytymisellään, mistä seurasi opettajan voimakas reaktio tilanteeseen.

## 6 ONGELMATILANTEIDEN TAUSTALLA VAIKUTTAVAT SYYT

Jaoin ongelmatilanteiden taustalla vaikuttavat syyt oppilaasta, opettajasta sekä ympäristöstä johtuviin syihin. Opettajat selittivät ongelmat useimmiten oppilaista johtuvilla syillä. Myös oppilaat kertoivat ongelman syyksi yleensä oppilaasta johtuvat syyt. Ainoastaan opettajan aiheuttaessa ongelman, oppilaat kertoivat ongelman aiheutuneen opettajan epämiellyttävästä käyttäytymisestä. Tässä tutkimuksessa ilmenneet opettajien ja oppilaiden ongelmatilanteiden selittämismallit ovat attribuutioteorian mukaiset silloin, kun oppilas aiheuttaa ongelman, koska Medway (1979) totesi opettajien ja Peltonen ja Ruohotie (1992, 75-77) oppilaiden selittävän epäonnistumisia oppilaasta johtuvilla syillä.

Oppilaista johtuviin syihin kuuluvat oppilaan murrosikä, huono itsetunto, masennus, oppilaan huomion kaipuu, heikko motivaatio koulun käyntiä ja liikuntaa kohtaan, oppilaan poikkeuksellisen huono päivä, erityisoppilas, lihavuus, huonot liikuntataidot tai epäonnistumiset liikuntatunnilla sekä oppilaan luonne. Opettajasta johtuvia syitä ovat opettajan käyttäytyminen sekä vaikea tai pelottava liikuntalaji. Ympäristöstä johtuviin syihin puolestaan kuuluu oppilaan kotitausta, liikuntaryhmä, oppilaiden vapaa-ajan viettotapa sekä alakoulusta yläkouluun siirtyminen.

### 6.1 Oppilaasta johtuvat syyt

#### *Oppilaan murrosikä*

Kaikki neljä opettajaa arvelivat ongelmatilanteiden yhdeksi syyksi oppilaan murrosiän. Myös Lähteen (1979, 51) mukaan liikuntatunneilla esiintyvistä ongelmista osa on oppilaiden murrosiän aiheuttamia, jolloin oppilaiden suhtautuminen liikuntaa kohtaan on melko kielteistä. Opettajat selittivät etenkin lopputunnin passiivisuutta, ylivilkkautta, henkistä kiusaamista, seksuaalista häirintää sekä oppilaan vartalon häpeilemistä murrosiästä johtuvilla syillä.

Opettajien vastauksista poiketen kukaan oppilaista ei selittänyt ongelmia oppilaan murrosiällä. Tämä voi johtua siitä, että murrosikä kietoutuu oppilaan elämään niin luonnolliseksi prosessiksi, että oppilaiden on vaikea erottaa, mikä käyttäytymisestä aiheutuu murrosiästä

ja mikä muista syistä. Oppilas, joka on samanikäinen ongelman aiheuttajan kanssa, näkee asiat todennäköisemmin ongelman aiheuttaneen oppilaan näkökulmasta, toisin kuin aikuinen opettaja. Toisaalta oppilaat saattavat joissakin tilanteissa tarkoittaa murrosikää puhuesaan esimerkiksi huonosti itsetunnosta tai esittämisen halusta ongelman syynä.

Nuoren murrosikä on prosessi, johon vaikuttavat biologiset, psykologiset sekä sosiaaliset tekijät. Nuorta aikuisuuteen astuminen voi ahdistaa, koska nuori jättää taakseen tutun ja turvallisen lapsuuden ja suuntaa kohti tuntematonta aikuisuutta. Tämä elämänmuutos voi aiheuttaa surua, kaipuutta ja epävarmuutta, jota on vaikea ymmärtää. Pelko ja ahdistus voivat osaltaan aiheuttaa nuoren käyttäytymisen muuttumisen. (Jarasto & Sinervo 1999, 30-115, 139.)

Oppilaiden murrosiän voimakkain vaihe ajoittuu opettajien mukaan kahdeksannelle ja yhdeksännelle luokalle, mutta murrosiän ajankohdassa on kuitenkin yksilöllisiä eroja. Murrosiän mentyä ohi, yleensä yhdeksännen luokan loppupuolella, ongelmatilanteet vähenevät.

*”Yleinen jaksamattomuus -- siinä kahdeksannen yhdeksännen alun kieppeillä -- murrosiän -- rasittavin vaihe.” (Eila, opettaja)*

*”Murrosikään liittyvää ylivilkkausta joka menee kasvun myötä ohi.” (Sirpa, opettaja)*

Tämä murrosikään liittyvä prosessi ei kuitenkaan ole tasaista, vaan siihen kuuluvat ajoittaiset taantumiset, jotka voivat näkyä koulussa oppilaan laiskotteluna, itsekeskeisyytenä ja valittamisena (Jarasto & Sinervo 1999, 30-31). Myös Eila oli huomannut murrosiän vaikutukset liikuntatunneilla etenkin puoliteholla liikkumisen yhteydessä, sillä hänen mukaansa murrosikä näkyy oppilaiden jaksamattomuutena ja rohkeuden puutteena tehdä suoritus täydellä teholla. Myös taitolajien kohdalla oppilaan sen hetkinen mielentila vaikuttaa siihen, kuinka tehokkaasti oppilas jaksaa liikkua, Eila kertoi.

*”Liikunta on niin intiimi oppiaine, että -- jos on oman itsensä kanssa hankalaa niin sehän näkyy sitten siellä, mutta liikunta on toisaalta sitten oppiaine jonka kautta sitä voi työstää.” (Kaisu, opettaja)*

Murrosikään voi myös liittyä erilaiset kouluvaikeudet, jolloin keskittyminen on huonoa ja motivaatio alhaalla. Tällöin opettajan haukkuminen ja pilkkaaminen sanoin ja elein on yleistä. Nuori voi suhtautua kaikkiin auktoriteetteihin uhmailevasti. Koulu ja sen aikuiset



ovat nuorelle hyvä vastarinnan kohde. Joillakin nuorilla kapinoinnin takana voi olla kyllästyminen kiltin tytön tai pojan rooliin, jolloin nuori haluaa kokeilla jotakin uutta. Nuorelle myös vertaisryhmiin kuuluminen on tärkeää, koska niiden avulla nuori saa kaipaamiaan oikeuksia ja vahvuutta. Nuoren sosiaaliset kokeilut kuuluvat normaaliin kehitykseen sekä oman minän etsimiseen. Näiden kokeilujen avulla nuori etsii itseään sekä rajojaan ja paikkaansa yhteisössä. Nuori on kehittymättömien suojausmekanismien vuoksi haavoittuvainen, minkä takia nuori kaipaa tietoa sekä tukea ja ohjausta kokeiluilleen aikuisilta. (Jarasto & Sinervo 1999, 89, 115, 156-157.)

*”Mutta jos on semmoinen joka on niin kun psyykkisesti huonossa kunnossa niin tavallisesti se -- ei -- halua ei meinaa uskaltaa sitä aloittamista ja tekemään ryhtymistä et tarvitsee siihen tukea.” (Kaisu, opettaja)*

Sirpa kertoi, että murrosiässä oppilaiden mielialat saattavat vaihdella nopeasti. Tämän vuoksi opettaja ei voi aina käyttää tiettyä ongelmanratkaisukeinoa saman oppilaan kohdalla. Piipon (2000, 519) mukaan nuoren tunteiden ailahtelu ja ongelmallinen käyttäytyminen johtuvat murrosiän hormonimuutoksista. Murrosiässä nuoren on vaikea tunnistaa ja ymmärtää omia tunteitaan, minkä vuoksi ristiriitatilanteita nuoren kanssa tulisi välttää. Paras keino erimielisyyksien ratkaisemiseen on kannustava suhtautuminen ja nuoren vahvuuksiin ja tunteisiin vetoaminen. Nuoren varhaislapsuuden ja latenssivaiheen pettymykset voivat ilmetä murrosiässä vaikeana häiriökäyttäytymisenä. Tällöin pettymykset tulevat pintaan ilman kontrollia, minkä vuoksi ne ovat usein hyvin kielteisiä. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 203-204.) Joskus nuorta auttaa pelkkä tieto, että mielialojen vaihtelut kuuluvat kyseiseen ikään. Etenkin nuorelle iloa tuottavista asioista tulee puhua sekä luoda uskoa, että aikuisuuteen kuuluu myös ihania ja odottamisen arvoisia asioita. (Jarasto & Sinervo 1999, 115.)

### Huono itsetunto

Itsetunto tarkoittaa ihmisen yksilöllistä käsitystä omasta arvostaan ja se kehittyy vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Vuorovaikutustilanteissa saatu palaute joko vahvistaa tai heikentää itsetuntoa. Itsetunnon kehittyminen alkaa varhaislapsuudessa kodin ja vanhempien vaikutuksessa. Myöhemmin itsetuntoa rakentaa myös koulu, toverit ja harrastukset. Kaikki nämä yhdessä vaikuttavat ihmisen itsetuntoon ja sitä kautta myös oppimiseen. (Keltikangas-Järvinen 1994b, 123; Ojala & Uutela 1993, 26-27.) Riitan sekä oppilaiden mukaan oppilaan huono itsetunto voi aiheuttaa passiivisuuden liikuntatunnilla. Heikon

itsetunnon vuoksi oppilas kestää toisinaan huonosti opettajan kielteistä palautetta, mistä voi seurata oppilaan liikkumisen äkillinen keskeytyminen, kuten Riitta kertoi lopputunnin passiivisuuden kohdalla.

*”Pelkää nolaavansa itsensä.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaat arvelivat myös liikuntavaatteiden puuttumisen johtuvan huonosta itsetunnosta, jolloin oppilas jättää liikuntavaatteensa kotiin, koska pelkää muiden arvostelevan hänen vaatteitaan. Oman kokemuksen mukaan etenkin tytöille on yllättävän tärkeää, minkälaisessa vaatetuksessa voi esiintyä muiden nähden. Nykyisin tytöt eivät tule liikuntatunneille enää verryttelyhousuissa, kuten minun peruskouluaikanani, vaan moni haluaa kalliit ja trendikkäät jumppavaatteet. Urheilukaupassa työskentelyn myötä olen huomannut, että monen nuoren vanhemmat eivät ymmärrä tätä ilmiötä, minkä vuoksi moni oppilas ei saa haluamiaan liikuntavaatteita. Tämän sekä oppilaan heikon itsetunnon vuoksi osa oppilaista liikkuu tulkintani mukaan mieluummin normaaleissa kouluvaatteissa kuin epämuodikkaisissa liikuntavaatteissa.

Murrosiän ensimmäisessä vaiheessa nuoren hormonaalinen järjestelmä aiheuttaa nuoren kehon muuttumisen. Tämä kehon muuttuminen aiheuttaa nuorella ylpeyden tunnetta, mutta samalla nuori on usein hämmentynyt muuttuvasta vartalostaan, mikä voi aiheuttaa nuoren itsetunnon hetkellisen alenemisen. (Jarasto & Sinervo 1999, 44-45.) Sveinsin mukaan nuori myös toisinaan häpeilee jatkuvasti muuttuvaa vartaloaan (Käiväräinen 2005, 28.) Tästä johtuen oppilaiden on vaikea olla alasti muiden ihmisten nähden, kuten oppilaat mainitsivat vaatteiden vaihtamisen vaikeuden sekä Eila ja Lähde (1979, 56) suihkusta kieläytymisen yhteydessä.

*”Hirvittävä suuri arkuus omasta kehosta.” (Eila, opettaja)*

Oppilaat arvelivat passiivisen ja tottelemattoman oppilaan peittelevän huonoa itsetuntoaan olemalla opettajaa kohtaan uhmakas. Myös fyysisen kiusaamisen taustalla on oppilaiden mukaan kiusaajan halu näyttää vahvuutensa kiusattua oppilasta kohtaan. Opettajista Riitta uskoo ylivilkkaan oppilaan pyrkivän peittämään epävarmuuttaan normaalia voimakkaamalla häiriköinnillä. Opettajan ja oppilaiden kanssa samaa mieltä on myös Jarasto ja Sinervo (1999), joiden mukaan nuori usein piilottaa epävarmuutensa jonkin toisen ominaisuuden alle, kuten esittämällä kovista tai käyttäytymällä mahtailevasti. Nuori pyrkii tällöin

antamaan muille itsestään varttuneemman ja kokeneemman kuvan kuin mitä todellisuudessa on. (Jarasto & Sinervo 1999, 36-37.)

Tutkijat ovat kiusattujen oppilaiden itsetunnosta montaa eri mieltä. Olweuksen (1992, 34) ja Merenheimon (1990, 119) mukaan kiusatulla on heikko itsetunto. Merenheimo (1990, 119) kirjoittaa myös, että kiusatuilla oppilailta esiintyy muihin oppilaisiin verrattuna paljon emotionaalisia häiriöitä. Puolestaan Kemppinen ja Rouvinen-Kemppinen (1998, 66-68) kirjoittavat, että kiusatulla ei välttämättä ole huono itsetunto. Heidän mukaansa kiusatun itsetunto vaihtelee yksilöstä riippuen, eikä ole automaattisesti huono, kuten yleensä luullaan.

Nuoren itsetuntoa voivat heikentää myös menetykset, vastoinkäymiset, vähättely, alistaminen sekä pilkka. Nuoren kasvuvaiheessa on tärkeää, että nuori on rohkea ja luottaa itseensä. Nuoruuden haasteet voivat tuntua ylitsepääsemättömiltä, mikäli nuorelta puuttuu terve itsetunto. (Jarasto & Sinervo 1999, 139.)

### Masennus

Vaikealta näyttävä tulevaisuus voi aiheuttaa nuoren masentumisen. Masennus voi ilmetä nuoren äkillisinä käytöshäiriöinä, kuten levottomuutena, aggressiivisuutena ja keskittymisvaikeuksina. Toisinaan myös liiallisesta laihduttamisesta johtuva syömishäiriö, runsas päihteiden käyttö, kykenemättömyyden tunne ja itsetuhoiset ajatukset voivat olla merkki nuoren masentuneisuudesta. (Jarasto & Sinervo 1999, 115, 139-144.) Myös nuoren jatkuvat vatsa- ja pääkivut (Arajärvi 1992, 76; Jarasto & Sinervo 1999, 139) sekä sosiaalisen kehityksen häiriöt (Ahvenainen ym. 1994, 108) voivat olla merkki nuoren masennuksesta.

Jaraston ja Sinervon (1999, 139) mielestä oppilaan masennuksen erottaminen normaalista murrosiän mielialojen vaihteluista ei ole helppoa, minkä vuoksi masentunut nuori saa harvoin apua. Opettajista kuitenkin Riitta huomasi lopputunnin passiivisuuden yhteydessä, että ongelman aiheuttajalla saattaa olla masennusta.

*”Sillä (oppilaalla) ilmenee toisinaan -- masentuneisuutta.” (Riitta, opettaja)*

Masentunut nuori kokee itsensä yleensä avuttomaksi masennuksesta eroon pääsyssä. Joskus päiväunelmointi ja omiin oloihinsa vetäytyminen voivat toimia nuoren pelastuskeinona

pahaa oloa vastaan. Jos nuoren ongelmat kasaantuvat liikaa, vaarana on syrjäytyminen. On tärkeää, että masennukseen puututaan, jotta syrjäytymistä ei tapahtuisi, jolloin aikuisen rooli nousee tärkeään asemaan. Nuorelle voi olla helpotus, että aikuinen kertoo hänen kärsivän masennuksesta, ja että apua on saatavilla. Mikäli nuoren olo ei helpotu aikuisen kanssa puhumalla, napakat otteet ovat parempia kuin liiallinen salliminen ja ymmärtäminen. (Jarasto & Sinervo 1999, 116, 139-144.)

### Oppilas haluaa huomiota

Oppilaat päättelivät passiivisuuden ja oppilaan karkaamisen liikuntatunnilta johtuvan oppilaan halusta saada huomiota osakseen. Tällöin oppilas saattaa testata, kuinka kauan menee ennen kuin opettaja löytää salista karanneet oppilaat. Opettajan löytäessä liikuntasalista kadonneen oppilaan oppilas kokee tullessa huomatuksi yksilönä suuresta joukosta. Sirpan mukaan myös ylivilkkaat oppilaat kaipaavat huomiota. Kuorelahti (1998, 130) kirjoittaa, että diagnosoiduille käyttäytymishäiriöistä kärsiville nuorille on tyypillistä pohjaton huomion kaipuu.

*”Halutaan vaan sitä huomiota.” (Sirpa, opettaja)*

Oppilas saa palautetta yleensä hyvästä suorituksesta, mutta toisinaan oppilas voi haluta palautetta sen vuoksi, jotta hän tulee huomatuksi (Bibik 1999, 273). Mikäli oppilas ei saa kotonaan riittävästi vanhempien huomiota, oppilas tekee kaikkensa saadakseen aikuisen huomion koulussa. Tällöin oppilas kaipaa niin kipeästi aikuisen huomiota, ettei välitä tuleeko se myönteisten vai kielteisten tekojen seurauksena, kuten Sirpa kertoi ylivilkkauksen kohdalla. Ja yleensä oppilas saa opettajan huomion negatiivisen käytöksen avulla, koska opettaja pyrkii usein puuttumaan opetusta häiritsevään toimintaan. Luulen oppilaan tällöin tiedostavan toimivansa väärin, mutta opettajalta saatu huomio voi tuntua oppilaasta kaiken tämän arvoiselta.

### Heikko motivaatio koulun käyntiä ja liikuntaa kohtaan

Peltosen ja Ruohotien (1992, 34) mielestä oppilaiden ongelmakäyttäytyminen liittyy yleensä heikkoon motivaatioon sekä tyytymättömyyteen. Oppilaiden mukaan passiivisuus, puolitehoinen liikkuminen ja meluaminen johtuvat oppilaan huonosta motivaatiosta koulun käyntiä, liikuntaa tai liikuntatunnin sisältöä kohtaan. Tällöin oppilas ei todennäköisesti koe

menettävänsä mitään vaikka hän ei liiku tai keskustele kavereiden kanssa opettajan antaessa ohjeita.

*”Ei pidä liikunnasta, tai aiheesta joka on tunnilla.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Mielestäni oppilaan huono motivaatio voi myös aiheuttaa vastuullisuuden puutetta sekä oppilas voi kokea opettajan ongelmatilanteen aiheuttajaksi, mikäli opettaja yrittää saada kaikki oppilaat osallistumaan. Oppilaan huonon motivaation mainitsivat lisäksi opettajista Sirpa vastuullisuuden puutteen ja Eila puolitehoisen liikkumisen yhteydessä. Eilan mukaan oppilaat eivät pidä liikuntatunnilla hikoilemisesta, koska vain harva menee tunnin jälkeen suihkuun. Syy tällaiseen käyttäytymiseen voi mielestäni olla oppilaiden huono asenne liikuntakasvatuksen sääntöjä kohtaan tai heikko osallistumismotivaatio. Mikäli oppilaat haluavat liikkua omasta tahdostaan, hikoileminen koetaan hyväksi ja tavoitelluksi asiaksi. Lisäksi oppilaat voivat kokea suihkussa käynnin lyhyellä välitunnilla liian työlääksi, koska suihkun jälkeen moni oppilas haluaisi ehostautua uudelleen. Oppilaat eivät myöskään pidä ylimääräisestä riisumisesta ja pukeutumisesta keskellä koulupäivää, kuten Lähde (1979, 56) kirjoitti opinnäytetyössään.

Opettajista Eila ja Kaisu uskalsivat myöntää, että oppilaan huonon motivaation taustalla voi oppilaan oman asenteen lisäksi vaikuttaa myös opettajan suunnittelema tunti. Jos tunnin sisältö ei tunnu oppilaista riittävän mielenkiintoiselta, oppilaiden osallistumishalukkuus laskee.

*”Se on niin kun -- itsestä kiinni jos huomaa, että ei olekaan tarpeeksi innostavaa ohjelmaa.” (Eila, opettaja)*

Oppilaan heikon motivaation kohdalla opettajan tärkein tehtävä on miettiä, miten oppilaan motivaatiota voisi lisätä. (Luukkainen & Valli 2005, 39). Mielestäni liikunnanopettaja voi yrittää vaikuttaa oppilaidensa liikkumismotivaatioon suunnittelemalla tunnit mahdollisimman houkutteleviksi sekä perustelemalla tehtävien tekemisen tärkeyttä oppilailleen. Oppilaiden osallistumishalu kasvaa, mikäli oppilaat saavat itse päättää opettajan ehdottamista vaihtoehtoista, mitä he haluavat liikuntatunneilla tehdä (Hardy & Mawer 1999, 28). Paras tilanne olisi, jos oppilaille syntyisi sisäinen motivaatio eli oppilas liikkuisi omasta halustaan eikä opettajan kehotuksesta (Peltonen & Ruohotie 1992, 18).

Liikuntatunnilla viihtymiseen vaikuttaa myös tunneilla vallitseva motivaatioilmasto, joka on tilannekohtainen psykologinen ympäristö. Motivaatioilmasto vaikuttaa oppilaiden kokemuksiin ja siihen, miten he suhtautuvat tunnilla tehtäviin liikunnallisiin suorituksiin. Tehtäväsuuntautuneelle ilmastolle on tyypillistä, että oppilas saa kiitosta lujasta yrittämisestä ja kokee virheet oppimiskokemuksena, mikä lisää oppilaan halua kehittyä. Kilpailusuuntautuneella liikuntatunnilla oppilas vertaa suoriutumistaan muihin oppilaisiin ja saa usein moitteita epäonnistuessaan. (Liukkonen, Kokkonen & Jaakkola 2000, 14.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että luokan tehtäväsuuntautunut ilmasto vaikutti oppilaisiin myönteisemmin kuin kilpailusuuntautuneisuus. Tämä näkyi siinä, että oppilaat valitsivat haastavampia tehtäviä ja heidän asenteensa opiskelua kohtaan oli myönteisempi. (Ames 1992.) Tehtäväsuuntautuneella oppilaalla on useimmiten myös sisäinen motivaatio sekä usko yrittämisen tuomaan hyötyyn, toisin kuten kilpailusuuntautuneella oppilaalla. (Hardy & Mawer 1999, 115.) Heikkotasoisien oppilaiden joutuessa kilpailusuuntautuneelle oppitunnille heidän osallistumismotivaationsa oli alhainen. (Liukkonen ym. 2000, 15.)

#### Oppilaalla poikkeuksellisen huono päivä

Oppilaat sekä Riitta uskoivat passiivisuuden johtuvan osittain oppilaan poikkeuksellisen huonosta päivästä. Myös puolitehoisen liikkumisen taustalla vaikuttaa oppilaiden sekä Eilan mielestä oppilaan päivän aikana tapahtuneet ikävät asiat.

*”Ei ole hyvä päivä ja kaikki tuntuu olevan tylsää. (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Ollut huono päivä -- poikaystävä jättänyt.” (Riitta, opettaja)*

*”Jotain kenkkua on tapahtunut -- vetoaa siihen, että kun ei jaksakaan kestää --on joku skaba jonkun kanssa ollut.” (Eila, opettaja)*

Oppilaiden ja Eilan mukaan oppilaan sen hetkinen mieliala vaikuttaa yllättävän paljon osallistumismotivaatioon. Mikäli oppilaalla on huono päivä, hän voi käyttäytyä passiivisesti vaikka yleisesti ottaen olisikin innokas osallistumaan tunnin toimintaan.

*”Oppilaan mielentila -- sinä päivänä sillä hetkellä semmoinen että -- jotkut oppilaat jaksaa sillä tunnilla ja jotkut oppilaat ei jaksaa.” (Eila, opettaja)*

Eila myöntää ajattelevansa, että oppilas on oikeutetumpi puolitehoiseen liikkumiseen ja kiroilemiseen, mikäli hänelle on sattunut jotain ikävää sen päivän aikana. Tällöin muiden

oppilaiden turvallisuus ei kuitenkaan saa vaarantua. Mielestäni on yllättävää, että opettaja kokee riittäväksi syyksi sen, että oppilaalle on sattunut päivän aikana jotakin ikävää. Toisaalta opettaja toimii tällöin empaattisesti ja oppilasta ymmärtävästi, mutta hän myös saa syyn olla selvittämättä asiaa sen tarkemmin. Luulen jokaisella liikuntatunnille olevan edes yhden oppilaan, jolla päivä on ollut erityisen huono. Tällöinhän opettajan pitäisi kyseisen periaatteen mukaisesti hyväksyä kaikkien näiden oppilaiden ongelmallinen käyttäytyminen. Toisaalta kiireisestä opettajasta oppilaan kertoma huono päivä saattaa tuntua hyväksyttävälle syyllä, koska tuolloin opettajan ei tarvitse enää etsiä syytä oppilaan huonolle käyttäytymiselle. Tällöin myös opettaja kieltää sen mahdollisuuden, että ongelmatilanne saattaisi johtua hänen toiminnastaan.

Oppilaat myös arvelivat, että kiusaaminen saattaa toisinaan johtua siitä, että kiusaajalla on poikkeuksellisen huono päivä. Harjunkoski ja Harjunkoski (1994, 36) kirjoittavatkin, että kiusaamisen taustalla on usein kiusaajan paha olo, jonka hän purkaa viattomaan uhriinsa.

*”Ehkä itsellään (kiusaajalla) on vaikeaa.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaan paha mieli voi myös purkautua oppilaan tottelemattomuutena, kuten Sirpa mainitsi. Oppilaat kirjoittivat tunnilla meluamisen johtuvan ajoittain oppilaan väsymyksestä. WHO:n koululaistutkimuksessa todettiin, että 11-15 -vuotiaat koululaiset valvoivat liian myöhään sekä nukkuivat yön aikana liian vähän. Tämän vuoksi moni koululainen on etenkin aamuisin väsynyt. Usein tämä väsymys kuitenkin kestää koko koulupäivän. (Kannas 2004, 143.)

*”Hän on poikkeuksellisen väsynyt.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppitunnin ajankohdalla on Kaisun ja Sirpan mielestä vaikutusta oppilaiden jaksamiseen liikuntatunnilla. Mikäli liikuntatunti on päivän ensimmäinen oppitunti, passiivisuutta voi Kaisun mukaan esiintyä. Sirpa kertoi oppilaiden ylivilkkauden lisääntyvän päivän viimeisinä tunteina sekä loppuviikosta. Myös Lähde (1979) huomasi oppilaiden vireystilan vaikutuksen ongelmatilanteisiin. Hänen mukaansa oppilaiden passiivisuutta ja pitkäjännittävyyden puutetta esiintyy etenkin lukukauden lopulla, jolloin oppilaiden vireystila on alhainen. Tällöin oppilaat eivät jaksa yrittää, heidän ajatuksensa harhailevat ja annetut ohjeet unohtuvat. Tästä johtuen opettajalta vaaditaan paljon työtä, jotta tunti toimii alusta loppuun saakka. (Lähde 1979, 51.)

*”Kasiluokka, jolla on äärimmäisen huono aika ollut koko vuoden -- ja viimevuonnakin -- maanantai aamuna -- kahdeksasta kymmeneen -- Ne saattaa olla silleen uuvuksissa -- mutta ei ole tottelemattomia.” (Kaisu, opettaja)*

### Erityisoppilas

Erityisoppilaiden integroiminen yleisopetuksen ryhmiin on koko ajan lisääntynyt 1970 -luvulta lähtien. Erityisoppilas, jolla on lievä oppimis- tai sopeutumisvaikeus, integroidaan suoraan yleisopetuksen ryhmiin. Mikäli erityisoppilaalla esiintyy vaikeita oireita, hänet integroidaan vain siinä tapauksessa, että yleisopetuksen ryhmän opetukselliset ja muut olosuhteet tukevat riittävästi oppilaan oppimisesta. Muussa tapauksessa erityisoppilaalle järjestetään opetus erityisluokalla. (Opetushallitus 1994, 19.) Peruskoulun oppilaista 0,77 % ja erityisoppilaista 4,4 % on saanut erityisopetusta juuri käyttäytymishäiriöiden vuoksi ja nämä lukemat ovat koko ajan kasvamassa (Ruoho, Ihatu & Kuorelahti 2001, 258-259).

*”Erityisopetuksessa, mutta -- usein ne on kaikki liikunnassa mukana, -- siellä sitten näkyy ne ongelmat, -- mutta silti ne pärjää, että pystytään pitää liikuntatunneilla mukana.” (Sirpa, opettaja)*

Opettajien mukaan monet erityisoppilaat integroidaan juuri liikuntatunneille, mikä näkyy liikuntatunneilla ongelmatilanteiden määrän nousuna, etenkin ylivilkkautena. Myös Ihatun (1992) mukaan käytösongelmaisten integroiminen yleisryhmiin aiheuttaa tunneilla ongelmia. (Kuorelahti 1998, 123.) Opettajista Sirpa ja Riitta selittivät ylivilkkautta sekä Riitta henkistä kiusaamista sillä, että ongelman aiheuttaja oli erityisoppilas. Kyseisillä erityisoppilailla oli opettajien sekä meluamisesta kertovan oppilaan mukaan yleensä diagnosoitu ADHD. Eila mainitsi myös puolitehoisen liikkumisen johtuvan erään erityisoppilaan kohdalla psyykkisistä ongelmista.

*”Hän ei (ole) -- kehonsa kanssa tasapainos. -- Kokee kaiken äärettömän väsyttäväksi.” (Eila, opettaja)*

Riitta kertoi, että hänen koulussaan erityisoppilaat kerätään yhdelle luokalle, minkä vuoksi joillakin liikunnan valinnaiskursseilla voi olla yhtä aikaa montakin erityisoppilasta. Tällöin oppitunnin pitäminen on vaikeiden oppilaiden vuoksi opettajasta varsin uuvuttavaa. Mikäli erityisoppilailla on taipumusta väkivaltaiseen käyttäytymiseen, Riitta myönsi pelkäävänsä kyseisten oppilaiden käyttäytymistä.



*”Oikein -- sairas minun mielestä et miten sitä voidaankin pitääkin siellä kou-  
lussa. Että se joskus varmaan tekee – jotain -- sen katsekin on semmoinen --  
aika heikko tasoinen -- yrittää sillä voimalla ja uhkailulla.” (Riitta, opettaja)*

Sekä Sirpa että Riitta kokevat erityisoppilaiden aiheuttamien ongelmatilanteiden ratkai-  
misen vaikeaksi, sillä heiltä puuttuu koulutus kyseisten oppilaiden kohtaamiseen.

*”Enhän minä -- todellakaan -- tiedä miten tällaisia oppilaita käsitellään --  
ei ole -- mitään koulutusta semmoiseen -- sitten maalaisjärjellä.” (Sirpa,  
opettaja)*

Tämän vuoksi Sirpa pyytää, aina kun mahdollista, erityisopettajan mukaan liikuntatunneil-  
le ja etsii taustatietoa oppilaistaan. Opettajan kuuluu tietää oppilaillaan esiintyvistä käy-  
töshäiriöistä, jotta opettaja voisi suunnitella tunnit jokaisen oppilaan yksilöllisiä tarpeita  
palveleviksi ja samalla ehkäistä mahdollisia tunneilla esiintyviä ongelmia (Kuorelahti  
1998, 126).

*”Vois -- enemmänkin -- taustatietoa -- tietää. -- Minä olen lukenut -- mitä  
ongelmia niillä on -- niitä on kyllä aika paljon, että ei ne meinaa minunkaan  
päässä pysyä.” (Riitta, opettaja)*

Attribuutioteorian mukaan opettajien oppilaistaan saama informaatio vaikuttaa opettajan  
havainnointiin kyseisen oppilaan kohtaan. Mikäli opettaja on saanut tietoa oppilaan toistu-  
vasta huonosta käyttäytymisestä, hän selittää oppilaan onnistumiset yleensä sattuman aihe-  
uttamiksi. Mikäli samasta oppilaasta annettu informaatio olisi myönteistä, opettaja selittäisi  
onnistumiset kyvykkyydellä. (Peltonen & Ruohotie 1992, 75-77.) Riitan koulussa vaikeat  
oppilaat kirjataan niin sanotuille ”pahislistoille”, mikä Ahvenaisen (1994) mukaan leimaa  
kyseiset oppilaat huonoiksi. Tästä johtuen opettajat usein jo etukäteen odottavat oppilaan  
käyttäytyvän oppitunneilla huonosti. Oppilaan leimautuessa opettajien silmissä hankalaksi,  
oppilaan on vaikea päästä eroon häirikön roolistaan, vaikka hän sitä yrittäisikin. (Ahvenai-  
nen ym. 1994, 125.)

Erityisoppilaiden kohdalla opettajat eivät nähneet mitään muuta syytä ongelmalle, kuin  
oppilaan olemisen erityisoppilas. Uskon oppilaan käyttäytymisen selittyvän ainakin osit-  
tain opettajien arvelemalla syyllä, mutta osa ongelmista voi mielestäni johtua myös sa-  
moista syistä kuin perusopetuksessa olevilla oppilaillakin. Jotta opettajat jaksaisivat etsiä  
ongelmien todellisia syitä, kouluilla olevat viralliset sekä epäviralliset ”pahislistat” tulisi  
mielestäni ottaa kokonaan pois käytöstä.

### Lihavuus

Lasten ylipaino on 1980-luvulta lähtien kaksinkertaistunut, mutta lasten varsinainen lihavuus on vieläkin melko harvinaista. Lapsista vain muutama prosentti luokitellaan lihaviksi. Lihavien lasten määrän nousun vuoksi aikuisten lihavuuden ehkäisy on kuitenkin entistä vaikeampaa. (Fogelholm 2005, 86.) WHO:n koululaistutkimuksessa todettiin, että nuorten ylipaino on lisääntynyt ja etenkin tyttöjen keskuudessa laihduttaminen on suosittua. Liikuntaharrastuneisuus on tutkimuksen mukaan lisääntynyt, mutta epäterveellinen ruokavalio selittää osaltaan koululaisten painon nousun. (Kannas 2004, 43, 81, 115.)

Charpentierin (1998, 34, 40) mukaan ihmisten asenteet lihavia ihmisiä kohtaan ovat kielteisiä, minkä vuoksi lihava lapsi joutuu usein kokemaan arvostelua ja kiusaamista. Muutama oppilas arvelikin henkisen kiusaamisen ja passiivisuuden syyksi oppilaan lihavuuden.

*”Sille vaan nauretaan, kun hän ei osaa mitään ja hän on lihava.” (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Oppilas ei suostunut tekemään jotain liikettä, koska oli mielestään liian painava siihen.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Vartalon häpeilemisestä johtuva oppilaiden vaatteiden vaihtamisen sekä suihkussa käymisen pelko voivat Eilan mielestä johtua nykyisin valloillaan olevasta laihooden ihannoimisesta. Charpentier (1998, 9) toteaaakin, että monelle nuorelle laihooden palvonta ja epävarmuus omasta kehostaan ovat vallitsevien kauneusihanteiden vuoksi arkipäiväistä.

*”Tämän hetken kehon palvontaa että jos ei ole mielestänsä aivan täydellinen niin ei millään – uskaltaisi (olla) vähissä kampeissa toistensa kanssa.” (Eila, opettaja)*

Lihavilla lapsilla on usein heikko luottamus liikuntataitoihinsa ja sen vuoksi heistä tuntuu ikävälle liikkua muiden nähden (Fogelholm, Mustajoki, Rissanen & Uusitupa 1998, 186). Paasio (2002) tutki opinnäytetyössään passiivisia oppilaita liikuntatunneilla. Hän haastatteli yläasteen 11 oppilasta, jotka liikunnanopettajan mielestä olivat passiivisia. Ylipainoiset oppilaat pelkäävät ulkonäkönsä kohdistuvaa arvostelua, mikä aiheuttaa yhtenä syynä oppilaan passiivisuuden. (Paasio 2002, 55.)

Riitta kertoi antavansa ylipainoisille oppilaille esimerkiksi telinevoimistelussa helpotetun tehtävän tai laittavan oppilaan avustajaksi. Opettajan mukaan ylipainoiset oppilaat avustavat mielellään, koska heidän koostaan ja voimasta on apua, ja usein he onnistuvat tehtäväsään hienosti.

*”Ylilihava – nojapuusarja -- oikonoja tai -- sitten avustajana.” (Riitta, opettaja)*

### Oppilaan huonot liikuntataidot tai epäonnistumiset liikuntatunneilla

*”Poikia valinnaisryhmässä -- korkeushypyssä ne pistivät ihan leikiksi. Minä kysyin että osaatteko te hypätä korkeutta? Onko teille koskaan kukaan opettanut? Ei me osata (oppilaat vastasivat).” (Riitta, opettaja)*

Suoritukseen vaikuttaa motivaation lisäksi oppilaan valmius eli se, mitä oppilas osaa tehdä. Mikäli oppilaalla ei ole riittävää valmiutta, motivaation lisääminen ei paranna suoritusta, kuten oppilailla, joilta riittävät valmiuden löytyvät. (Peltonen & Ruohotie 1992, 23.) Martinek ja Johnson huomasivat eritasoisia oppilaita tarkkaillessaan, että taitavat oppilaat saivat opettajalta eniten huomiota myönteisen palautteen sekä kiitosten muodossa (Varstala 1996, 43). Eräs oppilas päätteli henkisen kiusaamisen johtuvan siitä, että oppilas eroaa joukosta huonojen liikuntataitojensa vuoksi. Myös Riitta kertoi passiivisuuden aiheutuvan siitä, että oppilaan liikuntataidot ovat liian heikot. Mikäli oppilaan liikuntataidot eivät riitä tunnilla tehtäviin harjoituksiin, ongelman aiheuttaja on mielestäni myös opettaja.

*”Ei ole mikään kovin hyvä liikkuja.” (Riitta, opettaja)*

*”Ei voita, tai osaa, niin ei enää kiinnosta.” (9 -luokan tyttö)*

Eila kertoi oppilaidensa kiroilevan toisinaan epäonnistumisten seurauksena. Myös aikaisemmat epäonnistumiset voivat oppilaiden ja Riitan mukaan aiheuttaa passiivisuutta, mistä johtuen oppilas ei enää uskalla yrittää. Paasion (2002) tutkimuksessa passiiviset oppilaat pelkäsivät naurunalaiseksi joutumista ja muiden oppilaiden reagoimista, mikäli oppilas epäonnistuu. Osa oppilaista koki epäonnistuvansa, ellei osaa liikuntatunnilla yhtä paljon kuin muut oppilaat. (Paasio 2002, 55.) Tämän perusteella voin todeta, että oppilas on mieluummin passiivinen ja kuuntelee opettajan moitteet kuin haluaa kuulla oppilastovereidensa arvostelua.

*”(Oppilas) ei viitsi pelata peliä jota ei osaa, eikä niin kehtaa näyttää taidottomuuttaan.” (8 -luokkalainen tyttö)*

### Oppilaan luonne

Kiusaaminen voi oppilaiden mukaan johtua kiusaajan tietyistä luonteenpiirteistä. Harjunktoski ja Harjunktoski (2004, 35) kirjoittavatkin, että kiusaaja on usein luonteeltaan impulsiivinen, epäempaattinen ja häneltä puuttuu kyky myötälämiseen.

*”Luulisin, että hän (kiusaaja) ei ole tarpeeksi kärsivällinen.” (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Ennakkoluuloinen toista (oppilasta) kohtaan.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Muilla oppilailla oli oppilasvastausten perusteella kiusaajasta varsin kielteinen kuva. Osa oppilaista jopa arveli, että kiusaaja on tyhmä. Harjunktoski ja Harjunktoski (2004, 35) sekä muutama oppilas arvelivat kiusaamisen syyksi kiusaajan halun näyttää olevansa kova oppilas, jota muut kunnioittaisivat.

*”Se haluaa olla kova jätkä.” (9 -luokkalainen poika)*

Kiusaajalle on yleistä aggressiivinen käyttäytyminen ja myönteinen suhtautuminen aggressiivisuuteen sekä tarve muiden alistamiseen (Harjunktoski & Harjunktoski 1994, 36.) Pikasin (1990) mukaan oppilas voi joutua kiusatuksi myös sen vuoksi, koska kaksi hänen ominaisuuttaan eivät sovi yhteen. Esimerkiksi pikkuvanha lapsi näyttää lapselta, mutta puhuu kuin aikuiset. Tämä muodostaa ristiriidan, jota kiusaaja haluaa testata. On yleistä, että muista selvästi poikkeavia oppilaita testataan kiusaamalla, koska tämä poikkeavuus havaitaan helposti. (Pikas 1990, 71-73.) Kiusaaminen on kiusaajan mielestä uhrin oma syy, koska uhri ärsyttää kiusaajaa jollakin ominaisuudellaan (Harjunktoski & Harjunktoski 1994, 36).

*”(Kiusaaja) ei pidä oppilaasta.” (9 -luokkalainen tyttö)*

## 6.2 Opettajasta johtuvat syyt

### Opettajan käyttäytyminen ja luonne

Oppilaiden mielestä passiivisuus, puolitehoinen liikkuminen, oppilaan tottelemattomuus sekä tietenkin opettajan aiheuttama ongelmatilanne voivat johtua siitä, että oppilas ei pidä opettajan käyttäytymisestä liikuntatunnilla. Oppilaita häiritsi, mikäli opettaja yritti väkisin saada oppilaat suhtautumaan myönteisesti liikuntaan.

*”Yrittää pakottamalla saada tykkäämään liikunnasta.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Lisäksi muutaman oppilaan mielestä ongelmien syynä oli opettajan vaikea luonne, joka aiheutti oppilaille ongelmia.

*”Vaatii liikaa” (9 -luokkalainen tyttö)*

*”Hän on itsepäinen.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaat kokivat ongelmaksi opettajan joustamattomat säännöt, joita vastaan he kapinoivat. Oppilaiden kapinointi sai yleensä opettajan hermostumaan, jolloin oppilaat tulkitsivat ongelmatilanteen aiheutuvan opettajasta. Mielestäni tällaisen ongelmatilanteen syy oli sekä oppilaissa että opettajassa. Kumpikaan osapuoli ei tällöin vain osannut katsoa omaa osuuttaan asiaan.

Oppilaille on tärkeää, että opettaja kuuntelee ja yrittää ymmärtää myös oppilaan näkökulman ongelmatilanteessa. Opettajan arvostus oppilaiden silmissä nousee, mikäli opettaja uskaltaa myöntää tekemänsä virheet myös oppilailleen. Suonion (1994) mukaan hyvä opettaja uskaltaa olla oma itsensä, sekä hyvine että huonoine puolineen oppilaidensa nähden (Luukkainen 2000, 148). Myös opettajan osaamattomuus, tunnin huono suunnittelu, epäselvien ohjeiden antaminen tai huono viestintä voivat aiheuttaa oppilaiden huonoa käyttäytymistä (Numminen & Laakso 2001, 105).

*”Opettaja ei suostu myöntämään virheettään.” (9 -luokkalainen tyttö)*

Opettajan tulisi jatkuvasti arvioida omaa työskentelyään. Opettaja saa toisinaan suoraakin palautetta toiminnastaan oppilailta, mikäli opettaja vain osaa kuunnella oppilaitaan. Kriittikin kuuleminen voi tuntua opettajasta ikävälle, mutta opettajan myöntäessä puutteensa

opettaja voi kehittää omaa sekä luokkansa toimintaa inhimillisempään suuntaan. Tuolloin oppilaat eivät lannistu epäonnistumisista ja pyrkivät parantamaan suoriutumistaan omasta tahdostaan. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 17.)

Opettaja voi myös toisinaan huomaamattaan toimia oppilaan kiusaajana. Tällöin opettajan uhkailu, valehtelevuus, huutaminen, nolaaminen, sopimaton arvostelu sekä liika kotitehtävien antaminen tuntuvat oppilaista kiusaamiselta. Oppilaita voi lisäksi ahdistaa, jos opettaja antaa lempinimiä, joista oppilas ei pidä, tai opettaja jättää oppilaan ilman huomiota. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 71-73.) Opettajat myöntävät jättävänsä ongelmallisen oppilaan ajoittain ilman huomiota sekä oppilaiden mukaan opettaja pyrkii ratkaisemaan ongelmatilanteita toisinaan uhkailemisen sekä huutamisen avulla, kuten myöhemmin tulee ilmi. Tämän perusteella opettajat syyllistyvät ajoittain oppilaiden kiusaamiseen. Mielestäni opettaja osallistuu oppilaan kiusaamiseen myös silloin, kun opettaja ei puutu kiusaamiseen sitä nähdessään, kuten oppilaat ilmoittivat. Uskon opettajan epäilevän kiusaamista monesakin tilanteessa, mutta jostain syystä opettaja selvittää tilanteen harvoin tarkemmin. Ehkä syynä tähän on opettajan kiire tai vähäiset keinot puuttua kiusaamiseen.

### *Vaikea tai pelottava laji*

Opettajista Riitta totesi passiivisuudesta puhuessaan, että toisinaan oppilas voi kokea liikuntatunnin sisällön vaikeaksi tai pelottavaksi, minkä vuoksi oppilaan osallistumishalu laskee. Opettajan mukaan osa oppilaista kokee esimerkiksi tanssimisen ja telinevoimistelun liian vaikeiksi lajeiksi.

*”Koordinaatiojuttuja eli tanssia. -- Ne on -- ihan ulalla-- menee -- takariivin.” (Riitta, opettaja)*

Riitan mukaan oppilaat pelkäävät lisäksi etenkin pallopelejä ja telinevoimistelua. Mielestäni molempien lajien kohdalla oppilaan pelon aiheuttaa loukkaantumisen vaara sekä lajien vaikeus heikkotasoisille oppilaille. Telinevoimistelussa laitteelta tippuminen sekä pallolajeissa kovan pallon aiheuttamat vammat voivat pelottaa arkoja oppilaita.

*”Telinevoimistelussa saattaa – pelätä.” (Riitta, opettaja)*

*”Pallopeleissä ne -- selvästi pelkää -- menevät sivuun kun se pallo tulee.” (Riitta, opettaja)*

Riitta on pyrkinyt lisäämään oppilaidensa halua osallistua vaikeisiin tai pelottaviin lajeihin sillä, että hän helpottaa sääntöjä tai tehtävää. Mielestäni opettajan tehtävänä on kuitenkin jo ennen tuntia suunnitella tunnin sisältö oppilaiden taitotasolle sopivaksi. Mikäli oppilaat eivät osaa tai pelkäävät tunnilla, opettaja ei ole valinnut tunnin sisältöä oikein. Oppilaiden taitotason tietäminen on kuitenkin uusien oppilaiden kohdalla vaikeaa, minkä vuoksi opettajan arviointivirheitä voi sattua etenkin lukuvuoden alussa paljon.

### 6.3 Ympäristöstä johtuvat syyt

#### Oppilaan kotitausta

Lapsen kehitykseen ja käyttäytymiseen vaikuttavat perimän sekä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön vuorovaikutus. Huonosti käyttäytyvä lapsi saa usein ympäristöltään toistuvaa kielteistä huomiota, mikä lisää ongelmallista käyttäytymistä. Lisäksi lapsen ollessa temperamenttinen ongelmia on vaikea välttää, koska temperamentti on suurimmaksi osaksi perinnöllistä. Käyttäytymiseen vaikuttaa perimän ja luonteen ohella myös lapsen psyykkinen kehitys. Lapsen hyvä kiintymyssuhde, läheiset vanhemmat ja myönteiset kokemukset päiväkodissa ja koulussa edistävät psyykkistä kehitystä. Nuoren psyykkinen tasapainoisuus puolestaan ehkäisee ongelmakäyttäytymistä. (Almqvist & Moilanen 2000, 41.)

Sirpa arvioi ylivilkkaudesta puhuessaan, että perheiden kiire sekä lisääntyneet avioerot aiheuttavat myös nuorten ongelmallista käyttäytymistä. Mikäli nuori ei saa kotonaan riittävästi vanhempiansa huomioita, hän haluaa sitä koulussa opettajalta. Nuoren levottomuus voi lisäksi johtua vanhempien liian suurista odotuksista nuorta kohtaan (Arajärvi 1992, 76). Nuoren epäsosiaalinen kehitys saa usein alkunsa vanhempien epäjohdonmukaisista kasvatustapojen menetelmistä, jolloin nuoreen kohdistuva kuri on välillä liian ankaraa ja välillä puutteellista. Syynä tähän voivat olla vanhempien heikot sosiaaliset taidot, lapsen tai vanhempien temperamentti sekä työttömyydestä tai avioerosta aiheutunut stressi. (Ahvenainen ym. 1994, 113.)

*”Kiire ja vanhemmuus, kaikki on muuttunut – kiireelliseksi. Kyllä niitä rikko-naisia taustojakin niin monella, että sitten on hirveän hankala rakentaa mi-tään.” (Sirpa, opettaja)*

Koulukiusaamisen taustalla voi vaikuttaa perherakenteiden muutokset, huonot perhesuhteet sekä tunneköyhä kasvuympäristö (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 44; Merenheimo 1990, 112, 113). Tällöin nuori kokee, että kukaan ei välitä hänen menestymisestään, minkä seurauksena hän ei jaksa yrittää (Arajärvi 1992, 76). Kiusaajalta puuttuu usein jatkuva harastus, jolloin kiusaamisesta muodostuu pitkällä aikavälillä eräänlainen ajanviette. Jos nuori ei saa kotoaan rajoja ja kasvatusta, hän ajautuu helposti nuorisojengeihin hakemaan puuttuvaa tukea ja turvallisuutta. Lisäksi on todettu, että kiusaajien kotona käytetään usein ruumiillisia kurituskeinoja ja ankaraa kuria. Tämä kasvatustyyli periytyy valitettavan usein sukupolvilta toiselle, jolloin kiusaaminen säilyy suvussa. (Harjunkoski & Harjunkoski 1994, 44-45.) Myös aggressiivisen käyttäytymisen taustalla vaikuttaa Weinbergin ja Gouldin (1994, 481) mukaan mallioppiminen. Tällöin turhautuminen ei välttämättä laukaise aggressiivisuutta, mikäli aiemmin havaitut sosiaaliset tilanteet eivät ole väkivaltamyönteisiä. Puolestaan jos nuori on mallioppimisen kautta oppinut väkivaltamyönteisen ajattelumallin, turhautuminen todennäköisesti johtaa aggressiiviseen käyttäytymiseen. (Weinberg & Gould 1999, 481.) Nuoren moraalisen sosiaalistumisen kannalta onkin tärkeää, että nuori kasvaa ympäristössä, jossa opetellaan ja noudatetaan moraalisia pelisääntöjä, kuten kykyä asettua toisen ihmisen asemaan (Ahvenainen ym. 1994, 112).

Oppilaan kotona vallitsevat vakaumukset, kuten uskonnollisuus tai oppilaan erilainen etninen tausta voivat aiheuttaa ongelmia liikuntatunnilla. Tällöin oppilas on voinut kotonaan saada kasvatuksen, joka ei välttämättä tue liikuntakasvatuksen tavoitteita. Riitta arveli erään oppilaan vaatteiden vaihtamisen pelon syyksi oppilaan uskonnon.

*(Oppilas on) uskovaisesta kodista, lestadiolaiskodista. – En minä -- sitä uskontoa niin hyvin tunne, mutta voi olla jotain tällöistä (syytä).” (Riitta, opettaja)*

Lisäksi tietyille vähemmistöryhmille on Kaisun mukaan tyypillistä kapinointi Suomen valtaväestöä kohtaan, joka voi ilmetä esimerkiksi oppilaan passiivisuutena. Tämän takia opettajien tulisi mielestäni tuntea oppilaiden erilaisia kulttuuritaustoja, jotta opettaja pysyisi paremmin kunnioittaa oppilaan vakaumuksia ja täten ehkäistä ongelmatilanteita kyseisten oppilaiden kohdalla.

*”Se on (oppilaan) peliä, koska -- heidän kulttuurin mielestä heidän ei tarvitse asettua tähän meidän (suomalaisten) maailmaan.” (Kaisu, opettaja)*



Riitta päätteli oppilaan passiivisuuden jatkuvan osittain myös siksi, koska oppilaan vanhemmat eivät kannusta lastaan osallistumaan liikuntaan. Myös Eila kertoi puoliteholla liikumisen yhteydessä, että toisinaan oppilaan vanhemmilta tulee epäilyttäviä viestejä, miksi oppilas ei voi osallistua tunnin toimintaan.

*”Äitikin ensin selitteli kaikkea, että ei ole uimapukua.” (Riitta, opettaja)*

*”Tulee kotiväeltä kaikenkarvaisia lappuja että mitä varten ei voi uida.” (Eila, opettaja)*

Myös kirjallisuudessa on todettu vanhempien kielteisen suhtautumisen koulunkäyntiin tai opettajaan vähentävän nuoren opiskelumotivaatiota. Mikäli ympäristö pitää nuorta laiskana, tyhmänä tai ilkeänä, riski koulusta poisjäämiseen kasvaa. Nuoret kaipaavat aikuisten kannustusta koulunkäyntiä kohtaan, mikä samalla myös ehkäisee koulupinnausta. (Arajärvi 1992, 75-76, 82-83.)

Myös Paasion (2002) tutkimuksessa yhdeksi passiivisuuden syyksi nousi oppilaan kotoa saatu liikuntamalli, koska yhdenkään ylipainoisen oppilaan vanhemmat eivät harrasteet liikuntaa. Yleisesti oppilaat olivat saaneet vanhemmiltaan melko vähän mallia, tukea ja kannustusta liikkumiseen, vaikkakin vanhempien suhtautuminen liikuntaa kohtaan oli myönteistä. Mikäli perhe aloittaa yhteisen liikunnanharrastamisen lasten ollessa pieniä, lapselle jää myönteinen malli liikunnasta. Kun lapsi omaksuu liikunnallisen mallin lapsuudessaan, hän todennäköisesti harrastaa liikuntaa myös nuoruusiässä. (Paasio 2002, 54.)

Vanhempien liikunnallisuus lisää myös Mooren, Lombardin, Whiten, Campbellin, Oliverian ja Ellisonin (1991, 105-219) tutkimuksen mukaan lasten liikunta-aktiivisuutta. Liikuntaa harrastavilla vanhemmilla on useimmiten myös liikunnallisia lapsia. Erityisesti lapsen isän aktiivisuustaso vaikuttaa lapsen liikunnan harrastamiseen, mutta aktiivisimmat lapset löytyivät perheistä, jossa molemmat vanhemmat liikkuvat säännöllisesti. (Mooren ym. 1991, 105-219)

### Liikuntaryhmä

Liikuntaryhmä voi osaltaan aiheuttaa ja pitkittää ongelmatilanteita. Oppilaan asenteisiin vaikuttaa epäsuorasti hänen tärkeiden kavereidensa asenteet ja mielipiteet esimerkiksi lii-

kuntaa kohtaan (Peltonen & Ruohotie 1992, 27). Mikäli oppilas saa kavereidensa tuen ylivilkkaudelleen, oppilaan käyttäytymistä on Sirpan mukaan vaikea saada loppumaan.

*”Ryhmä jonka kanssa sitten peلهditään, ei välttämättä kukaan niistä oppilaista olisi tehnyt sitä täysin yksin.” (Sirpa, opettaja)*

Kaisun kertoman etniseen vähemmistöryhmään kuuluvan oppilaan passiivisuuden syy voi mielestäni olla oppilaan yksinäisyys, koska oppilas ei päässyt kaverinsa kanssa samaan liikuntaryhmään. Myös Paasio (2002) huomasi, että oppilas voi käyttäytyä passiivisesti, mikäli hän kokee liikuntaryhmän epämiellyttäväksi. Tällöin passiivinen oppilas ei yleensä pidä kaikista ryhmässä olevista oppilaista. Oppilas voi myös pelätä pienryhmässä työskentelyä tai ”väärään” ryhmään joutumista. (Paasio 2002, 55.) Ystävien puute aiheuttaa nuorena torjutuksi tulemisen tunteen, jolloin nuoren sosiaaliset taidot sekä minäkäsitys kehittyvät heikosti. Tällöin nuori voi purkaa yksinäisyydestä aiheutunutta pahaa oloaan ongelmakäyttäytymisen muodossa. (Ahvenainen ym. 1994, 119.)

Oppilaille on tärkeää saada toimia liikuntatunnilla mahdollisimman paljon kavereidensa kanssa. (Hardy & Mawer 1999, 29). Riitta kertoi antavansa oppilailleen mahdollisuuden olla samassa ryhmässä kavereidensa kanssa aina kun tämä on mahdollista. Tällöin hän kuitenkin huolehtii, ettei kukaan oppilaista jää ryhmän ulkopuolelle. Myös ryhmän kiinteys vaikuttaa häiriökäyttäytymisen määrään, totesivat Kalaja ja Kekäläinen (2004) opinnäytetyössään. Häiriökäyttäytymistä esiintyi eniten sellaisissa ryhmissä, joissa ryhmän sosiaalinen kiinteys sekä tehtäväkiinteys olivat oppilaiden arvioimana huonoja. (Kalaja & Kekäläinen 2004, 52.)

Kiusaamista selitetään Kemppisen ja Rouvinen-Kemppisen (1998) teoksessa syntipukki-teorialla, jossa kiusaaja purkaa pahaa oloaan kiusattuun eli syntipukkiin. Kiusaamista esiintyy yhteisössä, jossa ongelmia ei kyetä käsittelemään ja ratkaisemaan. Kiusattu on tällöin häiriintyneen systeemin uhri, jota alistetaan menettämään kasvonsa. Perkka-Jortikan ja Vartian mukaan tasavertaisessa, toisiaan kunnioittavassa ja hyvin johdetussa ryhmässä ei esiinny kiusaamista. (Kemppinen & Rouvinen-Kemppinen 1998, 69-70.)

### Oppilaiden vapaa-ajan viettotapa

Oppilaiden vapaa-ajan viettotavalla on Kaisun, Riitan ja Eilan mielestä yhteyttä liikunta-tunneilla esiintyviin ongelmatilanteisiin. Riitan mukaan oppilaan ylivilkkauden taustalla voi toisinaan olla ongelmat ihmissuhteissa tai oppilas on nähnyt mediassa jotakin erikoista.

*”On tullut joku ohjelma telkkarista mitä kaikki ovat katsoneet. -- Taikka jo-tain -- on tapahtunut -- maailmanlaajuisesti tai suomessa. -- Kyllä ne (oppi-laat) -- reagoivat näihin asioihin.” (Riitta, opettaja)*

Toisinaan oppilaat seuraavat mediassa alaikäisille sopimatonta ohjelmaa, kuten Kaisu ker-toi seksuaalisen häirinnän yhteydessä. Seksuaalisesti latautuneiden ohjelmien katsominen liian nuorena herättää Kaisun mukaan oppilaassa voimakkaita tunteita, jotka purkautuvat sopimattomana käyttäytymisenä muita oppilaita kohtaan. Tällöin vastuu oppilaiden huo-nosta käyttäytymisestä kuuluu mielestäni myös oppilaiden vanhemmille, joiden kuuluisi valvoa, mitä lapset vapaa-ajallaan tekevät. Myös kiroilemisen taustalla vaikuttaa Eilan mielestä media, jossa kirosanon käyttäminen on varsin runsasta. Tällöin oppilaat jäljittelevät mediasta kuulemaansa kiroilemista myös vapaa-aikanaan sekä koulussa etenkin epäonnis-tumisten yhteydessä.

*”Surullista, että (kiroilemista) -- pidetään -- hyväksyttävänä, kun sitä kuul-laan niin paljon ympärillä -- mediasta.” (Eila, opettaja)*

Oppilaan liikunnan harrastaminen voi sekä ehkäistä että lisätä ongelmatilanteita koulumaa-ilmassa. Eilan mielestä suihkusta kieltäytymistä esiintyy vähiten liikunnallisten oppilaiden kohdalla, koska he ovat tottuneet hikoilemiseen sekä peseytymiseen passiivisia koulutove-reitaan paremmin. Polven (1998) prososiaalista ja moraalista harkintaa käsittelevässä tut-kimuksessa kuitenkin todettiin, että organisoitua liikuntaa harrastavat pojat olivat aggres-siivisempia kuin liikuntaa harrastamattomat pojat sekä organisoitua urheilua harrastavat tytöt. Liikunnallisten harrastusten lisäksi myös passiiviset harrastukset, kuten väkivaltais-ten tietokonepelien runsas pelaaminen aiheuttaa Salokosken (2005, 86) väitöskirjan mu-kaan nuorissa aggressiivisuutta ja levottomuutta.

### Alakoulusta yläkouluun siirtyminen

Oppilaiden käyttäytymisessä tapahtuu ilmeisesti pieni muutos alakoulusta yläkouluun siir-tymisen vuoksi, sillä Kaisu kertoi erilaisten ongelmatilanteiden hetkellisesti lisääntyvän

seitsemännen luokan alussa. Tuolloin ongelmat aiheutuvat Kaisun mukaan siitä, että oppilaat ja opettajat ovat toisilleen vieraita.

*”Seitsemännen luokan alussa -- ottaa sen ryhmän haltuun ja ne oppii tuntemaan minut ja minä heidät ja tietämään mitkä on ne rajat joiden puitteissa toimitaan.” (Kaisu, opettaja)*

Ongelmatilanteista etenkin kiusatuksi joutuminen näyttää hetkellisesti yleistyvän oppilaiden siirtyessä alakoulusta yläkouluun. Suurimpana syynä tähän muutokseen on se, että kuudesluokkalaiset ovat koulunsa vanhimpia, kun taas yläkouluun siirtyessään nuorimpia. (Salmivalli 1999, 100–101.) Mielestäni myös kavereiden vaihtuminen sekä vieras koulu voivat hetkellisesti muuttaa oppilaan käyttäytymistä. Oman peruskouluaikeisen kokemukseni mukaan jotkut oppilaat muuttuivat alakoulun aikaisesta kiltistä oppilaasta yläkouluun siirryttyään ”kovikseksi”. Yleensä tämä oppilaan yläkoulussa saama uusi rooli lieventyi parissa vuodessa, mutta muutos saattoi olla voimakas juuri kuudennen ja seitsemännen luokan vaihteessa.

## 7 OPETTAJAN TOIMINTA ONGELMATILANTEISSA

*”Kun osaisi aina vetää siitä oikeasta narusta, että jollekin tehoa toinen juttu ja jollekin toinen, ja toisella tunnilla tehoa samalle ihmiselle eri asia kun toisena päivänä.” (Sirpa, opettaja)*

Tässä kappaleessa esittelen, kuinka opettajat ratkaisivat esiintyneitä ongelmatilanteita. Yleisin ongelmanratkaisukeino näyttää sekä opettajien että oppilaiden mukaan olevan opettajan ja oppilaan välinen keskustelu. Oppilaiden vastausten perusteella opettajat kuitenkin käyttävät lähes yhtä usein myös muita ongelmanratkaisukeinoja. Opettajan ja oppilaan välisen puhumisen lisäksi ongelmanratkaisemiseen voivat osallistua myös koko ryhmä, rehtori sekä oppilaan vanhemmat. Opettaja voi myös kärkeä tai pakottaa, huutaa ja uhkailla, keskeyttää toiminnan tai poistaa oppilaan toiminnasta sekä antaa rangaistuksia. Toisinaan opettaja ei heti puutu havaitsemaansa ongelmaan tai antaa vaihtoehtoisen tehtävän, helpottaa sääntöjä, antaa myönteistä palautetta hyvästä käyttäytymisestä, lisää oppilaiden vastuuta sekä kysyy apua kollegoiltaan. Aina opettaja ei kuitenkaan puutu ongelmatilanteeseen, kuten opettajat ja oppilaat kertoivat.

### *Opettaja puhuu ongelman aiheuttajan kanssa*

Kaikkien opettajien mielestä ongelmatilanteet on hyvä aloittaa puhumalla kahden kesken ongelmatilanteen aiheuttajan kanssa. Myös suurin osa oppilaista kertoi opettajan ratkaisevan ongelmat puhumalla. Ainoastaan liikuntavaatteiden puuttuminen oli ongelma, jonka ratkaisemisessa Riitta ei varsinaisesti keskustellut oppilaan kanssa. Lavay ym. (1997, 68) kirjoittavat ongelmatilanteiden usein ratkeavan oppilaan ja opettajan välisellä keskustelulla. Keskustelut ovat käyttökelpoisia silloin, kun oppilaan käyttäytyminen aiheuttaa harmia opettajalle, mutta ei muulle ryhmälle. (Lavay ym. 1997, 68.)

*”Juttelee -- siihen liittyy ilman muuta toisena osana -- että kuuntelee. -- Eikä minun mielestä -- ole mitään muuta keinoa.” (Kaisu, opettaja)*

Opettajan aktiivinen kuuntelu on tärkeää, kun selvitetään oppilaalla olevaa ongelmaa. Tällöin opettaja keskittyy oppilaan tunteisiin eikä niinkään ulkoiseen tapahtumaan. Aktiivisessa kuuntelussa opettaja varmistaa oppilaalta, että on tulkinnut oppilaan lähettämän viestin oikein. Mikäli oppilaan käyttäytyminen aiheuttaa opettajalle ongelman, opettajan kannattaa lähettää oppilaalleen minä -viesti, jossa selviää ongelman aiheuttaja, opettajalle aiheutuva

seuraus ongelmasta sekä opettajassa heränneet tunteet. Minä -viestin lähettämisen jälkeen opettaja palaa oppilaan aktiiviseen kuunteluun. (Gordon 1979, 37, 54, 56, 103-104, 106.)

Ongelmatilanteen esiintyessä opettajan tulee välittömästi puuttua tilanteeseen. Hänen tulee näyttää huolestuneisuutensa oppilaan käyttäytymisestä, mutta hän ei saa olla uhkaava. Opettajan on ilmaistava selkeästi, mikä oppilaan käyttäytymisessä on epäsopevaa ja minkä vuoksi. Lisäksi on tärkeää, että opettaja selvittää, miksi oppilas käyttäytyy huonosti. (Lavy ym. 1997, 66-68.) Kaikki opettajista kertoivat tärkeäksi sen, että opettaja selvittää oppilaan huonon käyttäytymisen syyn, mutta vain Kaisu kertoi selvittävänsä käytännössä oppilaan passiivisuuden syyn. Oppilaat myönsivätkin opettajan puuttuvan välittömästi etenkin meluamiseen, tunnilta karkaamiseen sekä tottelemattomuuteen. Myös Sirpa näyttää välittömästi selvittävän ongelman aiheuttajan ja mahdollisten silminnäkijöiden kanssa, mikäli koulun liikuntaväline on hajonnut.

Arajärven (1992, 70-71) mielestä suora puhuminen on tehokasta, koska nuori ei aina huomaa, jos hän loukkaa käyttäytymisellään toista oppilasta tai opettajaa. Tämä tehokas opettajan ongelmaan puuttuminen voi mielestäni johtua siitä, että opettajan auktoriteetti murenee, mikäli opettaja sallii oppilaiden toimia aina oman tahtonsa mukaisesti. Mikäli liikunnanopettajalla ei ole riittävästi sananvaltaa oppilaisiinsa, tuntien toiminta ja tehokkuus kärsivät. Luokkatilassa tapahtuva opetus on siinä mielessä helpompaa, että oppilaat istuvat useimmiten paikoillaan ja vaarallisia tilanteita oppilaan tottelemattomuuden seurauksena syntyy harvemmin. Suoran puheen avulla olivat myös Riitta ja Kaisu saaneet passiivisen oppilaan mukaan toimintaan.

*”Keskustelemalla, mutta sitten toisaalta sanomalla että, kun oppitunnilla ollaan, niin jokaisella on siellä tehtäviä, et nyt vaan pitää lähteä mukaan ja aloittaa. Mutta -- huumorin kanssa.” (Kaisu, opettaja)*

Kaisu on onnistunut usein ratkaisemaan ongelmatilanteen huumorin avulla. Ongelmatilanteet ovat opettajalle usein kielteisiä ja ärsyttäviä, kuten Molnar ja Lindquist (1994, 49) kirjoittavat. Juuri tämä tilanteen vakavuus estää ajatusten joustavuuden ja luovuuden, mikä olisi tarpeen ongelmia ratkaistaessa. Kyky löytää ongelmatilanteista huumoria, voi jo yksistään auttaa myönteisesti pyrittäessä muuttamaan käyttäytymistä. Huumorin avulla opettaja voi löytää myönteisen kuvauksen häiriökäyttäytymiselle, joka lieventää asioiden vakavuutta ja saa ihmiset paremmalle mielelle. (Molnar & Lindquist 1994, 49.) Myös Arajarvi

(1992) kirjoittaa, että huumori voi toisinaan ratkaista ongelmat. Tällöin huumorin tulee kuitenkin olla hyväntahtoista ja aitoa, eikä se saa kohdistua liikaa tiettyyn oppilaaseen. (Arajärvi 1992, 70-71.)

Hellisonin (2003, 84) mielestä yhden oppilaan huonoa käyttäytymistä ei kannata käsitellä koko ryhmän kesken, koska tuolloin muiden oppilaiden tekeminen kärsii, vaikka he eivät ole tehneet mitään väärää. Opettajan täytyy myös muistaa, että oppilas ei saa joutua nolatuksi muiden oppilaiden tai opettajien edessä (Lavay ym. 1997, 65). Tästä johtuen opettaja puhuu useimmiten oppilaan kanssa sivummassa, jotta muut oppilaat eivät kuule keskustelun tarkkaa sisältöä. Ehkä tämän vuoksi oppilaiden vastauksissa ilmenikin lievää epävarmuutta siitä, kuinka opettaja ratkaisee tilanteet.

*”En tiedä. Ehkä yrittää keskustella ongelmasta oppilaan kanssa.” (9 - luokkalainen tyttö)*

Kaisu kertoi siirtävänsä passiivisen oppilaan yleensä toiseen tilaan, jossa hän voi jutella rauhassa oppilaan kanssa heti sopivan tilaisuuden tullen. Myös muut opettajat pyrkivät ratkaisemaan ongelmatilanteet sivummassa. Ainoastaan Eila kertoi toisinaan puhuvansa puoliteholla liikkuvan oppilaan kanssa vasta tunnin jälkeen, kun muut oppilaat ovat poistuneet paikalta.

Mikäli ongelmatilanne on aiheutunut kahden oppilaan välisestä ristiriidasta, opettajan tulee kuunnella puolueettomasti molempia oppilaita. Molemmat oppilaat saavat tällöin mahdollisuuden kertoa mitä tapahtui sekä miettiä yhdessä ongelmaan sopivan ratkaisukeinon. (Hellison 2003, 84-86, 90.) Tätä menetelmää kutsutaan molemmat voittavat - menetelmäksi, koska tällöin kumpikaan osapuoli ei koe häviävänsä ongelmaa ratkaistaessa (Gordon 1979, 159). Sirpa kuitenkin koki erityisoppilaiden aiheuttamien ristiriitatilanteiden ratkaisemisen vaikeaksi, koska erityisoppilaiden käyttäytymisen muuttaminen on vaikeaa. Lisäksi joidenkin erityisoppilaiden aggressiivinen käyttäytyminen voi pelottaa opettajaa. Tästä johtuen Sirpa myönsi asettuvansa fyysistä kiusaamista selvittäessään ajoittain erityisoppilaan puolelle, mikäli osapuolina ovat erityisoppilas ja perusopetusryhmässä oleva oppilas.

Ristiriitojen ratkaiseminen on usein vaikeaa, sillä tunteiden osuus tilanteessa on peräti 90 % ja asiasisältö vain 10 %. Toisen ihmisen tunteisiin voi suhtautua ainoastaan tunnistamalla

la ja kunnioittamalla niitä, sillä jokainen ihminen kokee tunteet yksilöllisellä tavallaan. (Ojala & Uutela 1993, 124-125.) Opettajien ja oppilaiden välisiä ristiriitoja aiheuttaa usein käyttäytymissääntöjen puuttuminen, vaikeasti esitetyt säännöt tai säännöt, jotka opettaja on ilman oppilaitaan laatinut (Gordon 1979, 186-187).

#### *Opettaja puhuu ongelmasta koko ryhmän kesken*

Mikäli ongelmallisesti käyttäytyviä oppilaita on samassa liikuntaryhmässä useampia, opettaja usein keskustelee asiasta koko ryhmän kesken. Tästä kertoivat kaikki opettajat sekä suurin osa oppilaista, mutta etenkin passiivisuus, liikuntavaatteiden vaihtaminen WC:ssä, puolitehoinen liikkuminen sekä meluaminen ratkaistaan kyseisellä tavalla.

*”Yleinen hässäkkä – (ratkaistaan)- koko ryhmän kanssa.” (Sirpa, opettaja)*

Eila on pyrkinyt lisäämään oppilaidensa liikkumisen tehoa kannustamisen ja puhumisen lisäksi myös sillä, että hän pistää oppilaat pohtimaan omaa tavoitettaan kyseisen liikuntalajin kohdalla. Opettaja toivoo, että tämän seurauksena oppilaille tulee sisäinen motivaatio liikuntaa kohtaan. Oppilaat selvästi tarvitsevat sitä, että opettaja tunnin alussa herättää oppilaiden liikkumismotivaation perustelemalla tunnin sisältöä monipuolisesti.

*”Selittämällä, että liikuntatuntiin kuuluu tiettyjä asioita joita pitää tehdä.” (8-luokkalainen tyttö)*

#### *Opettaja selvittää tilanteen rehtorin avustuksella*

Opettajat korostivat tarvitsevansa rehtorin apua todella harvoin, mutta oppilaiden vastauksen mukaan rehtori osallistui ongelmien ratkaisemiseen toisinaan. Oppilaiden vastauksissa rehtori tai vararehtori osallistui etenkin oppilaan meluamisen ja tottelemattomuuden selvittämiseen.

*”Opettaja ottaa oppilaan puhutteluun tai lähettää rehtorin puhutteluun.” (9-luokkalainen tyttö)*

Opettajista vain Kaisu myönsi suoraan käyttäneensä rehtorin apua seksuaalisen häirinnän selvittämisessä. Tuolloin opettaja ja ongelman aiheuttaja olivat niin eri mieltä asioista, että opettaja ei saanut ongelmaa ratkaistuksi puhumalla ainoastaan kahden kesken oppilaan kanssa.



*”Meidän (opettajan ja kiusaajan) on varmaan viisaampi jatkaa tuolla rehtorin kansliassa tätä keskustelua.” (Kaisu, opettaja)*

Luulen opettajien turvautuvan rehtorin apuun vasta silloin, kun mikään muu keino ei ole tuottanut tulosta. Opettajan pyytäessä rehtorilta apua opettaja voi kokea epäonnistuneensa ongelman ratkaisemisessa. Itse en peruskoulun oppilaana koskaan ajatellut opettajan epäonnistuneen, jos hän pyysi rehtorin apua tilanteeseen. Päinvastoin ajattelin, että opettaja tekee kaikkensa selvittääkseen ongelman. Enkä usko peruskoulun oppilaiden vieläkään ajattelevan opettajan epäonnistuneen vastaavanalaisessa tilanteessa. Tällöin opettaja ei saa liikaa miettiä, mitä muu koulun henkilökunta ajattelee, mikäli hän pyytää rehtorin apua ongelmatilanteessa.

#### Oppilaan vanhemmat osallistuvat ongelman selvittämiseen

Opettajat näyttivät olevan montaa eri mieltä siitä, kannattaako oppilaan vanhempiin ottaa yhteyttä ongelmatilanteiden tiimoilta. Sirpa kertoi yhteydenoton oppilaan vanhempiin auttaneen silloin, kun oppilas oli hajottanut koulun välineen. Tuolloin vanhemmat korvasivat hajonneen välineen ja oppilaan käyttäytyminen muuttui paremmaksi. Myös Sirpa oli onnistunut vähentämään ylivilkkautta ja Eila kiroilemista ottamalla yhteyttä ongelmallisen oppilaan vanhempiin. Oppilaista on opettajien mukaan ikävää, mikäli vanhemmat saavat tietää oppilaan huonosta käyttäytymisestä koulussa, minkä seurauksena ongelmat usein vähenevät hetkellisesti.

*”Otettiin kotiin yhteyttä ja -- se oli kun kullan muru -- kurssin loppuun asti.” (Sirpa, opettaja)*

*”Törkeää kielenkäyttöä -- informoitu kotia että millaista -- on ollut se ongelman käsittely.” (Eila, opettaja)*

Eila puolestaan kertoi jutelleensa vanhempainillassa oppilaiden suihkusta kieltäytymisestä, mutta tämä ei tuonut ongelmaan ratkaisua.

*”Riippuu ihan niistä vanhemmista, minkälaiset siellä on vastassa.” (Riitta, opettaja)*

Vaikka opettajat ovat montaa eri mieltä siitä, poistuuko ongelma yhteydenotolla oppilaan vanhempiin, opettajien mukaan vanhemmilla on oikeus tietää lapsensa käyttäytymisestä koulussa. Liian usein opettajat ottavat vanhempiin yhteyttä ainoastaan kielteisten asioiden

yhteydessä, mikä voi lisätä vanhempien passiivista suhtautumista lapsen koulunkäyntiä kohtaan (Laaksonen & Wiegand 2000, 14).

*”Vanhemmille pitää tiedottaa jos oppilas ei ollenkaan liiku tunnilla, että -- on nyt tulossa aika huono arvosana ja -- jos niitä liikuntavaatteita ei ole -- vanhemmat voisi vähän huolehtia.” (Riitta, opettaja)*

Oppilaiden mukaan ylivilkkauden sekä henkisen kiusaamisen yhteydessä opettaja on toisinaan ottanut ongelmallisen oppilaan vanhempiin yhteyttä. Kaikki opettajat painottavat, että oppilaista on epämiellyttävää, mikäli vanhemmat saavat tietää oppilaan huonosta käyttäytymisestä koulussa. Yleensä opettaja ottaa oppilaan vanhempiin yhteyttä puhelimitse tai kirjallisen viestin avulla. Vain harvoin opettaja pyytää oppilaan vanhemmat koululle selvittämään ongelmatilannetta.

#### Opettaja käskee tai pakottaa

Ylivilkkauden ja meluamisen kohdalla opettaja turvautuu ajoittain Sirpan ja oppilaiden mukaan tomeraan käskyyn, jonka tarkoituksena on hiljentää oppilaat edes opettajan ohjeidenannon ajaksi.

*”Joskus joutuu -- tiukastikin sanomaan.” (Sirpa, opettaja)*

*”Pyrkii pitämään pennut hiljaa” (9 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaiden mukaan opettaja yrittää usein myös lopettaa oppilaan tottelemattomuuden pelkällä käskyllä. Tämä ei kuitenkaan yleensä ratkaise tilannetta ja oppilaiden mielestä opettaja toimii väärin, jos opettaja ei kysy oppilaalta syytä hänen tottelemattomuuteensa.

Käsky poistaa ongelmatilanteen harvoin, kuten oppilaat sekä Sirpa kertoivat. Riitta puolestaan onnistui ajoittain lopettamaan oppilaan passiivisuuden pakottamisen avulla. Tuolloin opettaja selittää oppilailleen, että elämässä täytyy joskus tehdä myös epämiellyttäviä asioita, kuten osallistua liikuntaan vaikka tunnin aihe ei olisikaan mieluisa.

*”Joillakin -- kova vaatiminen -- jos näkee että se on tämmöistä uhmaa että ei ole -- kauhea hätä kädessä -- sinä tulet mukaan ja piste.” (Riitta, opettaja)*

*”Pakottaa tekemään asioita.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Eila kertoi aikaisemmin käyttäneensä käskemistä ja pakottamista suihkusta kieltäytymisen ratkaisemisessa, mutta hän luopui siitä sen huonon menestyksen vuoksi. Sveins kertoo, että oppilaita ei saa pakottaa suihkuun, koska nuori kokee häpeää ja hämmennystä jatkuvasti muuttuvasta vartalostaan. Lisäksi murrosiässä saadut traumat voivat säilyä pitkään ihmisen muistissa. (Käiväräinen 2005, 28.)

### Opettaja huutaa tai uhkailee

Opettajista Sirpa ja Riitta korostivat, että opettajan hermostuminen ja huutaminen eivät yleensä vähennä oppilaan ylivilkkautta. Tulkintani mukaan kyseiset opettajat ovat joskus menettäneet malttinsa oppilailleen, minkä perusteella he sanovat sen olevan tehoton ongelmanratkaisukeino. Gordonin (1979) mukaan opettajan hermostuminen on niin sanottu toissijainen tunne, joka on seuraus ensisijaisesta tunteesta kuten esimerkiksi pettymyksestä, jonka oppilas on käyttäytymisellään aiheuttanut. Hermostuessaan opettaja usein ilmaisee toissijaisen tunteensa, kun hänen oikeasti pitäisi selvittää ja kertoa oppilailleen, miksi hän vihastuu. (Gordon 1979, 108-109.)

*”Ei ainakaan -- hermostuminen auta vaikka olisi -- kuinka vaikea tapaus -- se vaan -- pahentaa sitä tilannetta jos rupeaa -- korottamaan ääntä ja uhkailemaan.” (Riitta, opettaja)*

*”Jos on väsyneenä tilanteessa -- ja sitten vaan -- paukauttaa -- se on ihan yhtä tyhjän kanssa. -- Hermostuminen -- ei auta yhtään mitään. -- Pitäisi itse -- vaan olla -- rauhallinen.” (Sirpa, opettaja)*

Oppilaiden mukaan opettaja lopettaa tunnilla meluamisen yllättävän usein huudolla. Voihan olla että, toisinaan oppilailla on kavereilleen niin paljon asiaa, että he eivät huomaa hiljentyä opettajan aloittaessa ohjeiden antamista. Tällöin lyhyt ja ytimekäs muistutus hiljaisuudesta on paikallaan eikä vie liikaa aikaa.

*”Karjumalla hiljaa”. (9- luokkalainen poika)*

Kaikki opettajat ovat samaa mieltä siitä, että uhkaileminen on väärä tapa ratkaista ongelmia. Opettajista ainoastaan Eila kertoi ylpeänä tilanteesta, jossa uhkaileminen oli tuonut ratkaisun tilanteeseen, jossa suurin osa oppilaista oli ilmoittanut, ettei aio tulla uimaan seuraavalla liikuntatunnilla.

*”Siinä tapauksessa. että tulee tällöinen joukkopako niin sitten -- tulette muiden ryhmien kanssa uimaan. -- Uhkaus joka tehoi. Piti -- vähän kiristää otetta.” (Eila, opettaja)*

Oppilaat ilmoittivat opettajan uhkailevan passiivista oppilasta liikuntanumeron laskemisella, mikäli oppilas ei osallistu tunnille.

*”Jos joku ei osallistu ja opettaja pyytää osallistumaan, ja oppilas ei silti osallistu niin numero laskee.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Kaisun mielestä oppilasta ei saa uhata liikuntanumeron alentamisella missään tilanteessa. Kaisu kertoi keskustelewansa ongelmatilanteen aiheuttajan kanssa, mistä liikuntanumero koostuu ja mikä siihen vaikuttaa, mutta oppilaiden välistä vertailua hän pyrkii välttämään.

*”Sanon -- kuinka se haittaa sen omaa tekemistään -- myös vaikuttaa liikuntanumeroon.” (Sirpa, opettaja)*

Kaikki opettajat kokivat turhautumista ja pelkoa, koska viimeaikoina kouluihin on kohdistunut rankat säästötoimet päättäjien toimesta. Mikäli opettaja on epävarma oppiaineensa tulevasta asemasta ja työpaikasta, maltin menettäminen oppitunneilla on inhimillistä. Isohookana-Asunmaa (1993) kirjoittaakin, että opettajien taistellessa oman oppiaineensa tunteista, opettajan työn kehittäminen sekä opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus jää usein huonompaan asemaan (Luukkainen 1993, 140).

#### Toiminnan keskeyttäminen tai oppilas pois toiminnasta

Ylivilkkaan oppilasryhmän Sirpa on toisinaan saanut rauhoittumaan keskeyttämällä tunnin toiminnan hetkeksi. Mikäli ylivilkkauteen on liittynyt huonoa kielenkäyttöä, Sirpa on toisinaan sulkenut korvansa, jonka aikana oppilaat ovat saaneet kiroilla sen minkä jaksavat. Kyseistä menetelmää kutsutaan kyllästymisen aikaansaamiseksi, koska tuolloin oppilaat saavat jatkaa ongelmallista käyttäytymistä niin kauan, kun he omasta halustaan sen lopettavat. Etenkin oppilaan kiroilemisen yhteydessä menetelmän käyttö on yleistä. (Keltikangas-Järvinen 1994a, 165.) Sirpa myös ajoittain lähettää kiroilevan oppilaan pukuhuoneen vessaan, jossa oppilas voi kiroilla ”vessanpönttöön” ja sen jälkeen huuhtoa kirosanat alas viemäriin.

Opettajista Sirpa ja Riitta poistavat ylivilkkaan oppilaan joko ryhmän toiminnasta tai kokonaan liikuntasalista, mikäli muu ongelmanratkaisukeino ei ole tuottanut tulosta. Toisi-

naan oppilas joutuu myös meluamisen vuoksi ulos salista, kuten oppilaat kertoivat. Hellison (2003, 84) ja Lavay (1997, 65) kehottavatkin poistamaan ongelmallisen oppilaan toiminnasta, mikäli oppilas aiheuttaa käyttäytymisellään muille harmia. Opettaja ei voi aina estää oppilaan aggressiivisuutta, mutta oppilaiden tarkan havainnoinnin avulla opettaja voi poistaa oppilaan tilanteesta heti ensimmäisten aggressiivisuuden merkkien ilmaannuttua. Näin tilanteen pahentuminen estyy ja aggressiivisuus jää vähäiseksi. Opettajan tulisi myös opettaa oppilailleen tunteiden hallintaa sekä turhautumisesta ja stressistä selviytymistä. Lisäksi oppilaiden täytyy osata laittaa pelin voittaminen ja häviäminen oikeaan mittakaavaan. (Weinberg & Gould 1999, 483-383.)

Lavayn ym. (1997, 63) mukaan oppilaan poistaminen toiminnasta on tehokasta etenkin silloin, kun oppilas pitää liikunnasta. Opettaja voi antaa toiminnasta poistetulle oppilaalle mahdollisuuden takaisintuloon, mikäli oppilas vastustaa voimakkaasti opettajan toimintaa. Aina tätä takaisintulon mahdollisuutta ei opettajan kuitenkaan tarvitse oppilaalle antaa. Toiminnasta poistettu oppilas voidaan myös velvoittaa laatimaan toimintasuunnitelma käyttäytymiselleen, ennen kuin hän voi tulla takaisin toimintaan. On suositeltavaa, että toimintasuunnitelma tehdään kirjallisesti ja opettaja valvoo sen toteutumista. (Hellison 2003, 84-86.) Riitta kertoi joidenkin erityisoppilaiden kohdalla ylivilkkauden pahentuvan nopeasti aggressiivisuudeksi, mikäli opettaja ei heti puutu tilanteeseen. Riitta kertoi laittavansa ylivilkkaat erityisoppilaat erityisopettajan luo rauhoittumaan aina kun se on mahdollista. Tuolloin oppilaat ovat valvonnan alla, jolloin opettaja voi keskittyä ainoastaan toimintaan liikuntasalissa. Toisinaan opettaja joutuu keskeyttämään jo käynnistyneen toiminnan, jotta tilanne ei käy liian vaaralliseksi. Tällöin aikalisän tarkoituksena on rauhoittaa kiihtyneet oppilaat.

*”Siitä tilanteesta -- kokonaan pois tai -- annan jäähyjä pukuhuoneeseen.”  
(Riitta, opettaja)*

*Pahimmassa tapauksessa poistaa oppilaan tilasta.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Hyvin vaikeassa tilanteessa opettaja voi poistaa oppilaan kokonaan liikuntasalista (Arajärvi 1992, 70). Mikäli oppilas ei opettajan lukuisista kehotuksista huolimatta lopeta työrauhan rikkomista, opettajalla on oikeus puuttua oppilaan fyysiseen koskemattomuuteen. Tällöin opettaja saa käyttää vain lievintä mahdollista voimakeinoa oppilaan rauhoittamiseksi esimerkiksi poistamalla oppilaan liikuntatilasta. Opettaja saa käyttää voimakeinoja ainoastaan

järjestyksen ylläpitoon, ei opettajan tunteiden purkamiseen tai oppilaan rankaisemiseen. (Karlsson, Kauppala, Palmroth, Poutala & Pätäri, 9.) Oppilaan ollessa yksin huono käyttäytyminen yleensä lakkaa, koska hänet on erotettu kaikesta, mikä voisi aiheuttaa ja ylläpitää huonoa käyttäytymistä (Keltikangas-Järvinen 1994a, 167). Opettajan tulee kuitenkin kertoa oppilaalle, että oppilas poistettiin tilanteesta sen vuoksi, että oppilas voi rauhoittua ja miettiä käyttäytymistään. Oppilaalle ei saa jäädä tunnetta, että hänet poistettiin sen takia, koska hän on huono tai paha oppilas. Rauhoittuneen oppilaan kanssa asiat selvitetään keskustelemalla. (Arajärvi 1992, 70-71.) Oppilaan poistaminen tilanteesta on yleisesti käytetty menetelmä, joka toimii oppilaan rauhoittamisessa, mutta pitkällä aikavälillä se on tehoton. Ensimmäisillä kerroilla oppilaasta tuntuu ikävälle joutua pois toiminnasta, mutta pian hän tottuu käytäntöön, jolloin menetelmä ei enää tehoa. Tämän vuoksi oppilaan poistamista tilanteesta täytyy käyttää harkiten. (Keltikangas-Järvinen 1994a, 172-173.)

### Rangaistukset

Rangaistusten käyttäminen ongelmatilanteita ratkaistaessa on huono keino, opettajat vaakuittelivat. Tästä huolimatta sekä oppilaiden että Kaisun, Eilan ja Riitan haastatteluista ilmeni opettajien käyttäneen rangaistuksia ja toisinaan jopa hyvällä menestyksellä. Keltikangas-Järvisen (1994a, 174-175) mukaan oppilaan rankaiseminen on yleisin ongelmanratkaisukeino, koska se tehoaa nopeasti, mutta ei kylläkään poista ongelmaa.

*”Hirvittävän levoton seiskaluokan ryhmä -- tanssissa pojat -- eivät olleet oppineet sitä, että miten ollaan oppitunnilla ja niin me sitten opetettiin se heille -- niin pitkään kun meidän pitää odottaa -- niin pitkään ollaan ylimäärästä tunnin jälkeen ja sitten se ylimääräinen tunnin jälkeen -- tapahtui niin että istuttiin lattialla täysistunnossa ja suut kiinni.” (Kaisu, opettaja)*

Oppilaan turvallisuuden vaarantuminen on Kaisulle riittävä syy rangaistuksen käyttöön. Myös oppilaat kertoivat opettajan rankaisevan tunnilta karkaavia oppilaita. Kaisu käytti rangaistusta myös sääntöjen opettamiseen sekä Eila ja Riitta kiroilemisen vähentämiseksi. Kiroilemisesta yksistään annetaan harvoin rangaistuksia, kuten jälki-istuntoja, mutta kiroilemisen liittyessä muuhun ongelmakäyttäytymiseen rangaistus todennäköisesti tuli.

*”Jos on jotain muutakin että -- siihen liittyy -- törkeätä kielenkäyttöä -- rangaistus, mutta ei juurikaan yksistään -- kielenkäytön takia ole istunut (jälki-istunnossa) pitkiin aikoihin.” (Eila, opettaja)*

Lavayn ym. (1997) mielestä vaikeissa ongelmatilanteissa oppilaan rankaiseminen voi olla paikallaan. Oppilaan rankaisemista saa käyttää vain, mikäli lievempi ongelmanratkaisukeino ei tuota tulosta. Rankaisukeinona voi esimerkiksi poistaa oppilaan aikaisemmasta hyvästä käyttäytymisestä saadun plussan oppilasarviointista. Myös jalkapallossa oppilaan tekemästä rikkeestä rankaistaan joukkuetta antamalla vastustajalle vapaapotku. (Lavay ym. 1997, 63-65.)

*”Pesäpallossa kiroilee niin se on puoli paloa -- sählyssä kiroilee niin se on miinus yks maali. -- Pojilla -- voittaminen -- on -- tärkeitä että se -- puree kyllä tosi tehokkaasti.” (Riitta, opettaja)*

Mikäli kiroilu on jonkun oppilaan kohdalla erityisen runsasta, Eila saattaa kysyä, haluaako oppilas mennä peilin eteen, jotta kokee, miltä tuntuu saada kiro sanat päällensä. Toisinaan opettaja kääntää kiroilleen oppilaan raivaamaan välineet pois tunnin jälkeen. Tällöin oppilas ymmärtää rangaistuksen johtuvan kiroilemisesta, koska oppilailla on hyvä oikeudentaju, Eila selventää. Riitta puolestaan on kerännyt koululle liikuntavaatevaraston oppilailta jääneistä vaatteista, josta liikuntavaatteeton oppilas joutuu valitsemaan itselleen liikuntavaatteet.

*”Minä olen -- pistänyt sen (oppilaan) kotoa hakemaan, taikka sitten mennään tuonne varastoon, mistä otetaan niitä liikuntavaatteita. --Että ei ne montaa kertaa viitsi lainata.” (Riitta, opettaja)*

Rankaisemista ei saa käyttää liian usein, muuten sen teho häviää ja oppilas voi kokea turvattomuutta liikuntatunneilla. Liiallinen rankaiseminen aiheuttaa oppilaassa ahdistusta ja pelkoa opettajaa kohtaan. Mikäli opettaja käyttää rankaisemista liian usein, oppilaat alkavat puolustautua opettajaa vastaan aiheuttaen tunneille ylimääräistä jännitettä. Mikäli oppilas käyttäytyy rankaisemisen jälkeen mallikkaasti, opettajan on syytä huomioida hänet myönteisellä palautteella. (Lavay ym. 1997, 64-65, 72-73.) Rangaistusten käytössä on myös se vaara, että oppilas ei saa tietoa siitä, kuinka hänen tulisi käyttäytyä. Tästä johtuen oppilas toistaa helposti jo ennestään oppimaansa käyttäytymismallia. (Keltikangas-Järvinen 1994a, 175.)

### *Opettaja ei puutu heti ongelmaan*

*”Minun mielestä ei -- kannata -- ongelmapesäkkeisiin heti ensimmäiseksi hyökätä.” (Kaisu, opettaja)*

Opettajista Riitta ja Kaisu kertoivat antavansa etenkin passiiviselle oppilaalle aikaa tulla mukaan toimintaan. Usein se, että opettaja ei pakota tai anna huomiota oppilaalle saa oppilaan omasta halustaan osallistumaan. Keltikangas-Järvinen (1994a) kutsuu oppilaan huomiotta jättämistä sammuttamiseksi, koska tällöin oppilas ei saa kaipaamaansa vahvistusta ja huomiota käyttäytymisellään. Menetelmä on tehokas, koska siinä oppilas ei saa vahvistusta huonolle käyttäytymiselleen, mistä seuraa pidemmällä aikavälillä oppilaan ongelmallisen käyttäytymisen vähentyminen. Opettajan aloittaessa menetelmän käytön oppilaan käyttäytyminen voi hetkellisesti mennä huonommaksi, koska oppilas tekee kaikkensa saadaakseen opettajan huomion. (Keltikangas-Järvinen 1994a, 161-162.)

Kaisu perusteli tämän menetelmän käyttöä sillä, että mikäli opettaja puuttuu heti tunnin alussa yhden oppilaan huonoon käyttäytymiseen, kaikki muut oppilaat joutuvat turhaan odottamaan. Oppilaan huomiotta jättäminen voi toimia etenkin silloin, jos nuoren tarkoituksena on saada opettaja hermostumaan huonolla käytöksellään (Arajärvi 1992, 70-71).

*”Ensin minä voin -- sanoa että tule mukaan tai yritän -- rohkaista -- sitten -- annan vähän aikaa -- seurailen syrjäsilmillä et mitä siellä tapahtuu. -- Ei kannata hirveästi sitä huomioida.” (Riitta, opettaja)*

*”Jätän sille sen mahdollisuuden että se alkaa toimia.” (Riitta, opettaja)*

Myös Eila antoi puoliteholla liikkuvalla oppilaalle aikaa muuttaa liikkuminen tehokkaammaksi opettajan kannustuksen jälkeen. Oppilaista kukaan ei suoranaisesti kertonut, että opettaja pyrkii ratkaisemaan ongelmia antamalla oppilaalle aikaa. Tämä voi johtua siitä, että oppilaat eivät todennäköisesti ymmärrä opettajan puuttuvan ongelmaan, mikäli opettaja ei tätä ääneen sano. Oppilaista moni kertoi, että opettaja ei tee ongelmalle mitään, mikä voi mielestäni tarkoittaa osassa tapauksista juuri tätä menetelmää. Toisaalta opettajat saattavat myös usein aloittaa ongelman ratkaisemisen tällä tavalla, koska opettaja pääsee helpolla, mikäli oppilas tulee omasta tahdostaan mukaan toimintaan. Mikäli ongelma ei ratkea oppilaalle annetun ajan myötä, voihan olla, että opettaja ei puutu ongelmaan enää muulla keinolla, kuten osa oppilaista mainitsi.

#### Vaihtoehtoinen tehtävä

Ajoittain oppilaan passiivisuus vähenee Riitan, Kaisun sekä oppilaiden mukaan sillä, että oppilas saa valita kahdesta tehtävästä itselleen mieluisimman.



*”Yleisurheilussa -- ei -- halunnut tehdä -- oli ajanottajana et osallistu sillä tavalla toimintaan.” (Kaisu, opettaja)*

Vaihtoehtoisen tehtävän tulisi olla sellainen, jonka suorittamista opettaja pystyy valvomaan. Riitta esimerkiksi laittoi uinnista kieltäytyvän oppilaan hakemaan metsästä suunnitusrasteja, jolloin opettaja sai suoran palautteen tehtävän tekemisestä opettajalle palautettujen rastien määrästä.

*”Yhdelle totaalkieltäytyjälle -- tyttökaveri siinä ryhmässä niin sen kanssa -- tanssia diskotanssia. Teette tanssiesityksen minulle.” (Riitta, opettaja)*

### Helpottaa sääntöjä

Opettajista ainoastaan Riitta kertoi helpottavansa vaikeiden lajien, kuten pesäpallon sääntöjä, jotta oppilaiden passiivisuus vähenisi. Pesäpallossa opettaja soveltaa sääntöjä niin, että oppilaiden huonot lyöntisuoritukset eivät haittaa liikaa pelin kulkua.

*”Semmoiset säännöt että se ei heti kostaudu joukkueelle eli tämä paloton kierros.” (Riitta, opettaja)*

Koska eri liikuntaryhmien kesken on varmasti eroja oppilaiden osaamisessa, opettajalla tulee olla valmiiksi mietittynä joko helpompi tai vaikeampi tehtävä, mikäli harjoituksen taitotaso ei ole oppilaille sopiva.

### Myönteinen palaute hyvästä käyttäytymisestä

Andersonin ja Barreten (1978) mukaan liikunnanopettaja antaa oppilailleen palautetta noin 5-25 % oppitunnista (Varstala 1996, 36). Kaisu ja Riitta pyrkivät ratkaisemaan sekä samalla ehkäisemään ongelmatilanteita antamalla ongelman aiheuttajalle myönteistä palautetta aina, kun hän toimii mallikkaasti. Myönteistä palautetta opettaja voi käyttää uuden taidon opettamisessa, tietyn käyttäytymisen vahvistamisessa sekä silloin, kun ongelmallisesta käyttäytymisestä pyritään pääsemään eroon (Keltikangas-Järvinen 1994a, 131).

*”Palkitsemisjuttu -- Kyllä minä aina sanon jos menee hyvin. positiivista palautetta antaa mahdollisimman paljon niistä onnistumisista.” (Riitta, opettaja)*

Molnar ja Lindquist (1994, 116) kirjoittavat, että ongelmakäyttäytymistä voi muuttaa niin sanotun takaoven käytön avulla, jossa ongelmakäyttäytymistä muutetaan ongelmattomasta

käyttäytymisestä käsin. Tällöin opettaja kiinnittää huomionsa oppilaan myönteiseen käyttäytymiseen antamalla oppilaalle palautetta aina, kun oppilas käyttäytyy mallikkaasti. Takaoven käyttö on opettajalle helppoa, sillä myönteisen palautteen antaminen on helpompaa kuin kielteisen. Oppilaan saama myönteinen palaute vaikuttaa nimittäin myös ongelmallisen käyttäytymisen puolelle, koska oppilas alkaa pitää opettajastaan. Poikkeuksien etsintä - menetelmässä opettaja puolestaan kannustaa oppilasta oikeanlaiseen käyttäytymiseen ongelmalliseen käyttäytymiseen viitaten. (Molnar & Lindquist 1994, 116-117, 125.)

*”Katso nyt -- kuinka hyvin meni kun sitten tosissasi yritit.” (Riitta, opettaja)*

Opettaja voi myös vähentää oppilaan huonoa käyttäytymistä kehumalla muiden oppilaiden esimerkillistä käyttäytymistä. Tällöin opettaja ei suoranaisesti puutu ongelmakäyttäytymiseen, mutta muita oppilaita kehumalla opettaja pyrkii lisäämään myös ongelmallisesti käyttäytyvän oppilaan hyvää käyttäytymistä. (Lavay ym. 1997, 62-63.)

### Vastuun lisääminen

Opettajista Sirpa korosti oppilaiden ongelmakäyttäytymisen vähenevän, mikäli oppilaat saavat vastuullisia tehtäviä, kuten tuomarina toimimisen pelitilanteessa. Tämä toimii etenkin sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka eivät koe saavansa riittävästi haastetta tunnin toiminnasta. Sirpan mukaan joidenkin oppilaiden kohdalla vastuullisuus liikuntavälineitä kohtaan lisääntyi, kun oppilaille antoi enemmän vastuuta välineisiin liittyen esimerkiksi kerhotoiminnan yhteydessä.

*”Oppilaille annettu -- vastuuta koulupäivän jälkeen ja välitunneillekin -- sano et sinä olet vastuuhenkilö -- että laitatte ja hoidatte mankat pois. -- Hirveen paljon paremmin ne kasvo siihen vastuuseen. -- Mutta isoissa ryhmissä se on välillä mahdotonta ja tässä kaikessa kiireessä.” (Sirpa, opettaja)*

Mielestäni koulumaailma ei nykyisin riittävästi kannusta oppilaita vastuulliseen käyttäytymiseen. Oppilaat ovat tottuneet koulussa siihen, että opettaja määrää säännöt ja rankaisee, mikäli näitä sääntöjä rikotaan. Tällä tavalla oppilaat eivät kuitenkaan opi ottamaan vastuuta omista teoistaan. Vastuullisuus myös hukkuu muiden sääntöjen joukkoon, joten sitä on varsin helppo laiminlyödä. Kun oppilaat kokevat, että heihin luotetaan ja uskotaan, he useimmiten myös toimivat vastuullisesti, sillä he eivät halua horjuttaa opettajan luottamusta. Tietysti opettaja ottaa riskin, jos hän antaa oppilailleen vastuuta, ja oppilaan vastuuttomuuden seurauksena esimerkiksi koulun välineitä häviää. Mutta mielestäni oppilaat

eivät voi oppia vastuullista käyttäytymistä muulla tavoin kun kokemalla, miltä tuntuu saada vastuuta ja mitä hyvää vastuullisesta käyttäytymisestä heille seuraa.

### Opettaja kysyy apua kollegoilta

Kaikki opettajat ovat joskus kysyneet apua ongelmatilanteisiin muilta opettajilta. Opettajat näyttävät ensimmäiseksi kääntyvän ongelmallisen oppilaan luokanvalvojan sekä miesliikunnanopettajan puoleen. Vasta tämän jälkeen he juttelevat muiden aineenopettajien kanssa. Rehtorin juttusille opettajat menevät viimeiseksi, mikäli tilanne on todella paha.

*”Saatetaan me keskustella -- liikunnanopettajan -- kanssa --. En tiedä -- tulisiko -- rehtorin kanssa -- välttämättä -- puhuttua.” (Sirpa, opettaja)*

*”Saa jakaa sen asian niin se on se tärkein -- kollegoiden kesken. -- Sitten -- tulee useamman ihmisen näkökanta mitä kannattaa tehdä niin ehkä sieltä joku löytyy joku keino jolla pääsee eteenpäin.” (Kaisu, opettaja)*

Opettajien vastauksissa korostui koulukohtaisuus siinä, jutteleeko opettaja koulun muun henkilökunnan kanssa ongelmista. Opettajista Kaisu ja Eila kokivat saavansa koulun henkilökunnalta paljon apua ongelmien ratkaisemiseen.

*”Ihan opettajan kokouksessa saatetaan – pitempi aikainen vakavampi tilanne (puhua) taikka sitten ihan pöydän (opettajan huoneessa) ääressä istuessa.” (Eila, opettaja)*

*”Myöhän jutellaan tietenkin niin kun arkisesti ihan tavallisesti näistä että ei - - täällä kukaan yksinään työtä tee. Opinto-ohjaajat -- erityisopettajat ovat hyviä neuvon lähteitä. -- Myös ammatti-ihmisten kanssa (jutellut).” (Kaisu, opettaja)*

Ylivilkkaus näyttää olevan ainoa ongelma, jonka kanssa liikunnanopettaja jää usein yksin. Tällöin opettaja saattaa kysellä miesliikunnanopettajalta taustatietoja ylivilkkaista poikaoppilaista, mutta muuten asia on jäänyt opettajien pettymykseksi opettajan itsensä ratkaistavaksi.

*”Ei -- siellä ole oikein ketään muuta keltä kysyy. -- Miespuoliselta kollegalta minä olen kysynyt vähän – taustatietoja.” (Riitta, opettaja)*

Kokemattomat ja uudet liikunnanopettajat tarvitsevat aluksi luultavasti paljon apua ja neuvoja muilta opettajilta ongelmatilanteiden vuoksi. Oppilaan tuntemuksen ja työkokemuk-

sen lisääntyessä opettaja kääntyy kuitenkin yhä harvemmin muiden opettajien puoleen ongelmatilanteissa.

*”Minä olen tehnyt tätä työtä jo aika pitkään -- että ei mitään semmoista ihmeellistä uutta tässä ole. Että tavallista se ihmisen elämä -- ja lasten elämä sillä tavalla on.” (Kaisu, opettaja)*

### Opettaja ei puutu ongelmaan

Opettajat uskottelivat puuttuvansa aina edes jollakin tapaa ongelmatilanteisiin, mutta myöhemmin jokainen opettajista kertoi tilanteita, joissa opettaja ei puuttunut ongelmaan. Oppilaiden mukaan opettaja ei yleensä puutu henkiseen kiusaamiseen ja ongelmaan, jonka aiheuttajana opettaja on itse. Mäenpään (1993) tutkimuksessa kiusatuista joka kolmas ilmoitti, ettei saa koskaan apua kiusaamiseen. Lisäksi tutkimukseen osallistuneet oppilaat kertoivat opettajan puuttuvan kiusaamiseen vain harvoin. (Mäenpää 1993, 79.) Sveinsin mukaan opettajat tunnistavat hyvin, mikäli ongelmatilanne sisältää väkivaltaa. Mutta ihmisille on ominaista halu uskoa toisista ihmisistä hyvää, joka johtaa usein väkivaltaisen tilanteen sivuuttamiseen. Lisäksi ihmisillä on taipumusta välttää itselle vaikeita tilanteita, etenkin jos koetaan epävarmuutta, kuinka tilanteeseen tulisi puuttua. Tämän vuoksi jokaisessa koulussa tulisi olla toimintasuunnitelma väkivaltatilanteiden varalle. (Käiväräinen 2005, 29.)

*”Ehkä sanoo jotain tai sitten ei.” (8 -luokkalainen tyttö)*

Oppilaiden mukaan opettaja ei yleensä puutu puolitehoiseen liikkumiseen. Syynä tähän voi mielestäni olla se, että opettaja ei välttämättä huomaa, milloin oppilas yrittää parhaansa ja milloin ei. Etenkin pelitilanteessa yksittäiset oppilaat usein sekoittuvat ryhmän joukkoon. Tällöin huonosti motivoituneelle oppilaalle tarjoutuu mahdollisuus lepo hetkeen. Monelle opettajalle myös riittää se, että oppilaat ylipäättänsä osallistuvat tunnille, jolloin muutaman oppilaan puolitehoinen liikkuminen ei ole opettajalle suuri ongelma.

Opettajista Kaisu kertoi passiivisuuden ja Eila puoliteholla liikkumisen yhteydessä, että he eivät puutu ongelmaan, mikäli se on pitkäaikainen tai ongelman syy on opettajan tiedossa. Kaisu jätti erään oppilasryhmän kohdalla puuttumatta puolitehoiseen liikkumiseen, koska ongelma johtui oppilaiden huonosta vireystilasta tunnin ajankohdan vuoksi. Tällöin ongelman syytä on vaikea poistaa, mikäli oppitunti ei siirry toiseen ajankohtaan.

*”Kasiluokka, jolla on äärimmäisen huono aika ollut koko vuoden -- ja viimevuonnakin -- maanantai aamuna -- kahdeksasta kymmeneen -- Ne saattaa olla silleen uuvuksissa -- mutta ei ole tottelemattomia.” (Kaisu, opettaja)*

Myös Riitta jättää puuttumatta oppilaan ylivilkkauteen, jos siitä ei aiheudu vaaratilanteita tai se ei haittaa muita oppilaita.

*”Jos -- se peli -- pystyy jatkumaan.” (Riitta, opettaja)*

## 8 KEINOJA ONGELMATILANTEIDEN EHKÄISEMISEKSI

Tässä luvussa esittelen ongelmantilanteiden ehkäisykeinoja, joiden tarkoituksena on vähentää ja ehkäistä mahdollisia ongelmatilanteita liikuntatunneilla. Edellisessä luvussa esitellyjä ongelmatilanteiden ratkaisukeinoja tarvitaan vasta, kun ongelmia ilmenee, mutta ongelmatilanteiden ehkäisykeinoja tarvitsee jokainen opettaja, joka haluaa huolehtia oppilaidensa sekä itsensä hyvinvoinnista koulussa. Koska ongelmatilanteiden ehkäisykeinot eivät sisällyneet tutkimusongelmiini, esittelen opettajien ja oppilaiden mainitsemia ongelmatilanteiden ehkäisykeinoja melko suppeasti. Opettajien ja oppilaiden mukaan opettaja voi ehkäistä ongelmatilanteita opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella, oppilaan tuntemuksella, säännöillä sekä sillä, että oppilaat tietävät hyvissä ajoin tunnin aiheen ja sisällön.

Naukkarinen (1998, 193) on todennut, että perinteisesti käytetyt ongelmanratkaisukeinot, kuten puhuttelu, jälki-istunto ja oppilaan poistaminen tilanteesta poistavat ongelmakäyttäytymisen vain hetkeksi. Näillä keinoilla opettaja saa harvoin selville, miksi oppilas käyttäytyy ongelmalliseksi. Tämän vuoksi opettajien kannattaisi tehokkaammin pyrkiä ehkäisemään ongelmien syntymistä siirtymällä opettajan ja oppilaiden vuorovaikutusta korostavampaan kasvatukseen. (Naukkarinen 1998, 195-186, 191-193.) Haastatelluista opettajista Eila ja Kaisu totesivat ongelmatilanteet liikuntatunneilla vähäisiksi, mikä mielestäni johtui ainakin osittain siitä, että opettajat korostivat vuorovaikutustaitojen tärkeyttä liikunnanopettajan työssä.

### *Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus*

Eila, Riitta ja Kaisu kertoivat ongelmatilanteiden vähenevän, kun opettaja on hyvissä väleissä oppilaidensa kanssa.

*”Olla niitten kanssa kaveria -- ei hankkiudu -- huonoihin väleihin.” (Riitta, opettaja)*

Eila kertoi oppilaiden arvostavan sitä, jos opettaja pysähtyy kuuntelemaan oppilasta ja antaa hänelle aikaa. Jos oppilas kokee olevansa tärkeä ja arvostettu, hän osoittaa sen opettajalle hyvällä käyttäytymisellään, Eila lisää. Oppilaat huomaavat opettajan aidon välittämisen, mikä puolestaan on välttämätöntä ongelmatilanteiden ratkaisemisessa (Numminen &

Laakso 2001, 107). Kaisu kuitenkin varoittaa, että opettajan ei pidä yrittää miellyttää oppilaitaan. Hänen mukaansa opettajan tulee tarvittaessa puhua oppilailleen myös ikävistä asioista, mutta aikuisen tavalla.

Eila on onnistunut ehkäisemään oppilaiden suihkusta kieltäytymistä, liikuntavaatteiden vaihtamista WC:ssä sekä kiroilemista puhumalla oppilaille kyseisistä ongelmista sekä perustelemalla, miksi liikuntaan liittyviä sääntöjä kannattaa noudattaa. Eila perustelee suihkussa käymistä liikuntatunnin jälkeen hygienian tärkeydellä sekä hän antaa suihkuun menevien oppilaiden lähteä tunnilta hieman aikaisemmin, jotta oppilaat saavat käydä yksin suihkussa.

*”Me opetellaan -- täällä siihen, että me joudutaan olemaan puolipukeissa, ehkä vaatteittakin ulkopuolisten ihmisten tutkimuksissa ja käsittelyssä. Ja meidän ei tarvitse toisiamme ujustella ja arastella.” (Eila, opettaja)*

Vaatteiden vaihtaminen WC:ssä sekä kiroileminen ovat vähentyneet, kun Eila on pyytänyt oppilaita ajattelemaan itsensä lisäksi myös ympärillään olevia ihmisiä. Kun oppilaat kykenevät asettumaan toisten ihmisten asemaan, kuten huomioimaan, miltä vanhemmista ihmisistä tuntuu kuulla nuorten kiroilemista, ongelmat vähenevät Eilan mukaan.

Opettajan tulee Hellisonin (2003) mukaan huomata ja kunnioittaa jokaisen oppilaan ainutlaatuisuutta. On tärkeää, että opettaja kohtelee kaikkia oppilaita tasa-arvoisesti ilman arvostelua. Hyvän opettaja-oppilas suhteen luomisessa kuuntelemisen taito on arvokas. Mikäli opettaja kuuntelee oppilaitaan, oppilaille jää tunne, että opettaja välittää sekä oppilaiden asiat kiinnostavat opettajaa. Hyvä opettaja-oppilas -suhde vaatii opettajalta myös aitoutta ihmisenä. Opettajan ei pidä yrittää olla nuorten kaltainen, vaan aito aikuinen, joka tekee myös virheitä. Opettajan on osattava tarvittaessa myöntää virheensä ja lopuksi nauraa koko asialle. Tällä tavalla hän viestittää oppilailleen, että kukaan ei ole täydellinen eikä kenenkään tarvitse ollakaan. (Hellison 2003, 101-102.)

### *Opettaja tuntee oppilaansa*

Ongelmatilanteiden ehkäisemisen perusedellytys on kaikkien opettajien mielestä hyvä oppilaantuntemus. Hyvän oppilaantuntemuksen voi mielestäni saavuttaa vain oikeanlaisella opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella. Sirpa hyödyntää oppilaiden vastuullisuuden puutteen ehkäisemisessä oppilaantuntemusta, sillä joidenkin oppilasryhmien koh-

dalla opettaja miettii varsin tarkkaan tunnin kulkuun sekä ohjeiden antamiseen liittyvät asiat. Mikäli tunnin tarkka etukäteissuunnittelu ei estä ongelmien muodostumista, Sirpa vähentää kyseisten oppilasryhmien kohdalla välineiden käyttöä sekä oppilaiden itsenäistä tekemistä.

Ylivilkkaille oppilaille Sirpa suunnittelee fyysisesti raskaita tunteja, jotta oppilaat saavat purkaa energiansa liikkumiseen, jolloin ongelmatilanteet vähenevät. Arajärven (1992) mukaan oppilaiden toimetttömyys voi laukaista aggressiivisen käyttäytymisen. Aktiivisen toiminnan avulla oppilas voi purkaa ylimääräisen energian ilman, että tämä energia purkautuu aggressiivisuutena muita oppilaita kohtaan. (Arajärvi 1992, 70-71.) Ylivilkkaiden erityisoppilaiden aiheuttamien ongelmatilanteiden ehkäisemiseksi Riitta jakaa oppilaat ryhmiin jo ennen tunnin alkua. Huovisen (2004) mukaan opettaja voi myös vähentää erityisoppilaiden muodostamia ongelmatilanteita luomalla ryhmälle selkeät, kirjalliset säännöt sekä noudattamalla erilaisia rutiineja. Opettajan on syytä antaa selkeät ja lyhyet ohjeet vasta, kun oppilaat istuvat hiljaa paikoillaan. Lisäksi tunnin toiminta kannattaa aloittaa mahdollisimman nopeasti ja välineet annetaan oppilaille vasta, kun niitä tarvitaan. (Huovinen 2004, 25.) Riitta koki erityisoppilaiden aiheuttamat ongelmatilanteet erityisen vaikeiksi silloin, jos hän ei tunne oppilaita riittävän hyvin.

*”Kun oppilaat oppii tuntemaan niin -- näkee -- jalkaterän asennosta, että minkälainen se aamu on.” (Kaisu, opettaja)*

Nummisen ja Laakson (2001, 106) mielestä opettaja löytää helpommin syyn oppilaan huonolle käyttäytymiselle, mikäli opettaja tuntee oppilaansa hyvin. Digiulion (2001, 81) mielestä oppilaiden säännöllinen kannustaminen myös ehkäisee ongelmatilanteiden syntymistä. Lisäksi opettajan kannattaa ottaa oppilaat mukaan liikuntatuntien suunnitteluun, jotta opettaja oppii katsomaan asioita myös oppilaidensa näkökulmasta (Numminen & Laakso 2001, 104).

#### *Opettaja asettaa tunneille säännöt*

Jokainen yhteiskunta tarvitsee säännöt, jotka ohjaavat jäsenten käyttäytymistä. Käyttäytymissääntöjen avulla ihmisen toiminnan ennustaminen ja ymmärtäminen tulee helpommaksi. (Ojala & Uutela 1993, 39.)

*”Sen pitäisi sanoa, ettei tuollainen peli vetele.” (9 -luokkalainen tyttö)*



Kyselyistä kävi ilmi, että oppilaat odottavat opettajan asettavan tunneille säännöt ja rajat, mutta ne eivät saa olla liian tiukat tai löysät. Digiulion (2001, 80) ja Kempin (1997, 45-46) mukaan luokassa vallitsevat selkeät säännöt ja odotukset oppilaiden käyttäytymiselle vähentävät oppilaiden ongelmakäyttäytymistä. Nuoren tulee saada jatkuvasti palautetta käyttäytymisestään sekä siitä, mitä saa ja mitä ei saa tehdä. (Kempin 1997, 45-46.) Toisinaan rajan vetäminen hyväksytyyn ja ei-hyväksytyyn käyttäytymisen välille on vaikeaa, mutta opettajan tehtäviin kuuluu myös rajojen antaminen oppilaille. (Luukkainen & Valli 2005, 93).

Myös Riitta on huomannut selkeiden sääntöjen olemassaolon tärkeyden sekä niistä kiinni pitämisen. Hän korostaa myös sitä, että käyttäytymissääntöjä pitää jatkuvasti arvioida ja tarvittaessa tehdä niihin muutoksia. Nämä opettajan asettamat säännöt ovat yleensä suullisia, mutta vaikean oppilasryhmän kohdalla Riitta toisinaan laatii kirjalliset säännöt, jotka kaikki oppilaat allekirjoittavat.

*” Jos ne huomaa että toinen saa tehdä niin -- muut -- apinoi perässä. Se että -- sanoo että näin seuraa ja sitten -- ei seuraakaan niin se on – tuhoisaa.”*  
(Riitta, opettaja)

*”Ehkä tulee -- kirjallisten sääntöjen tekeminen ja -- erityisopettaja tulee näiden kanssa -- sopimaan miten -- tämä homma toimii.”* (Riitta, opettaja)

Toisinaan opettajan asettamat säännöt eivät toimi käytännössä, jolloin opettaja joutuu muokkaamaan sääntöjä, kuten Sirpa teki oppilaiden vastuullisuuden puutteen vuoksi. Tällöin Sirpa kuitenkin ensin varmisti miesliikunnanopettajalta, että heillä molemmilla on samantyylliset säännöt.

#### Oppilaat tietävät hyvässä ajoin tunnin aiheen ja sisällön

Riitta kertoi ongelmatilanteiden vähenevän, mikäli oppilaat tietävät etukäteen tuntien aiheet. Tuolloin oppilailla on riittävästi aikaa asennoitua, mikäli jokin tulevasta tunneista ei motivoi oppilasta. Samalla Riitta myös mainitsee oppilaille, kuinka poissaolon kultakin liikuntatunnilta voi korvata. Tästä johtuen oppilaat lintsaaavat Sirpan liikuntatunneilta harvoin.

*”Jos -- poissa niin sitten -- tekee koulun jälkeen tai sitten joskus.” (Riitta, opettaja)*

Eila puolestaan ehkäisee puolitehoista liikkumista sillä, että hän kertoo jokaisen tunnin alussa, mitä tunnilla tehdään ja miltä niiden tekeminen saattaa oppilaista tuntua.

*” Tunnin alussa puhun -- että nyt on tällainen tuokio ja tämä kestää niin -- kauan ja tarkoitus on että -- ollaan posket punaisina ja hengästyään -- ettei sitä tarvitse pelätä ja välillä tulee kevyempiä jaksoja, mutta silloin kun tuntuu -- (raskaalle) niin kannattaa -- tsempata aina yli.” (Eila, opettaja)*

## 9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä ongelmatilanteita kokeneet naisliikunnanopettajat sekä heidän oppilaansa olivat kohdanneet peruskoulun yläluokkien liikuntatunneilla. Lisäksi halusin tietää opettajien ja oppilaiden näkökulman ongelmatilanteiden taustalla vaikuttaviin syihin sekä opettajan ongelmanratkaisukeinoihin. Opettajien sekä oppilaiden näkökulmaan yhdistin myös omat tulkintani tilanteista, mikä osoittautui varsin haastavaksi tehtäväksi. Huomasin tasapainoilevani kahden toisistaan poikkeavan maailman välillä ymmärtäen molempia osapuolia yllättävän hyvin. Luulen, että ymmärsin oppilaita hieman paremmin kuin opettajia, sillä minulla ei vielä ole kokemusta liikunnanopettajana toimimisesta ja muistan oman peruskouluajan vielä kohtalaisen hyvin. Mutta tutkimusta tehdessäni koin ymmärtäväni myös opettajia koko ajan paremmin.

Tutkimuksen aineisto koostui neljästä opettajan haastattelusta sekä 74 oppilaskyselystä. Aineisto oli siinä mielessä riittävän laaja, että tutkimusongelmiin vastaaminen onnistui. Opettajien haastatteluja olisi kyllä voinut olla muutama enemmän, koska selkeän saturaatiopisteen saavuttaminen ei onnistunut ja jokainen haastattelu tuotti jossakin määrin uutta tietoa. Luulen, että ongelmatilanteista etenkin kiusaaminen olisi yleistynyt opettajien haastatteluiden lisääntyessä, koska oppilaiden kohdalla kiusaaminen nousi yhdeksi keskeiseksi ongelmatilanteeksi. Oppilaita osallistui mielestäni riittävä määrä tutkimukseen, koska heidän vastauksistaan erottui selkeästi tietyt ongelmatilanteet ja saturaatiopisteen saavuttaminen onnistui oppilaskyselyiden kohdalla hyvin.

Opettajien haastattelut onnistuivat hyvin, lukuun ottamatta kahden haastattelun tilapäistä keskeytystä opettajan puhelimen soidessa sekä koulun kuulutuksen aikana. Haastattelut tuottivat tietoa todella hyvin ja opettajat kertoivat vaikeistakin asioista avoimesti. Myös oppilaskyselyt onnistuivat yli odotusteni, koska vain kolmen oppilaan kyselylomaketta en voinut käyttää ja avoimiin kysymyksiin oli vastattu yllättävän runsassanaisesti. Oppilaskyselyiden luotettavuus saattoi kyllä kärsiä yhden oppilasryhmän kohdalla, koska heillä oli tuolloin sijainen opettajana. En tiedä, vääristikö sijaisen läsnäolo oppilaskyselyitä, vai olisiko oppilailla oikeasti huonot välit opettajaansa, koska monessa vastauksessa ilmeni, että oppilaat eivät pitäneet opettajansa käyttäytymisestä. Tämän tutkimuksen aineiston keruu-

tapa oli mielestäni toimiva, koska sain riittävästi tietoa, jotta tutkimusongelmiin vastaaminen onnistui helposti.

Suurin ongelma tämän tutkimuksen tekemisessä oli oikeanlaisen rakenteen löytäminen tulososioon. Vaikeutta tuotti myös aiheen laajuus, minkä vuoksi raportti venyi jatkuvasti liian pitkäksi. Raportin tiivistäminen sekä toiston vähentäminen vaativat yllättävän paljon työtä. Tutkimusongelmissani ei ollut ongelmatilanteiden ehkäisemistä, mutta päätin kuitenkin sisällyttää tämän osuuden työhöni, koska siinä oleva tieto on tärkeää jokaiselle liikunnanopettajalle. Vaikka opettajalla ei olisi mitään ongelmia liikuntatunneilla, ongelmatilanteiden ehkäiseminen koskee myös häntä.

Yleisin liikuntatunneilla esiintyvä ongelmatilanne oli sekä opettajien että oppilaiden mukaan oppilaan passiivisuus, jota esiintyi kirjallisuuden (Ahvenainen, Ikonen & Koro 1994, 123; Kuorelahti 1998, 127) mukaan tytöillä poikia enemmän. Koska tutkimukseni kohde-ryhmä oli laadullisen tutkimusotteen mukaisesti pieni ja poikia osallistui vain murto-osa tyttöihin nähden, en voi sanoa löytäneeni yhtä selkeää johtopäätöstä oppilaan sukupuolen vaikutuksesta tuloksiin. Mutta lievää eroa oli kuitenkin havaittavissa ongelmatilanteissa tyttöjen ja poikien välillä, sillä opettajat nostivat ylivilkkauden etenkin poikien kohdalla varsin yleiseksi ongelmaksi. Tutkimustulokset olisivat voineet olla erilaiset, mikäli valinnaisryhmän pojat eivät olisi osallistuneet tutkimukseen. Tällöin ylivilkkauden ja fyysisen kiusaamisen osuus olisi todennäköisesti jäänyt vähemmälle, sillä sitä esiintyi lähinnä vain poikaoppilailta. Puolestaan oppilaan passiivisuus olisi voinut nousta vieläkin suurempaan rooliin tuloksissa kuin mitä se nyt oli.

Suurin ero opettajien ja oppilaiden vastausten välillä esiintyi kiusaamisessa, sillä oppilaiden mukaan kiusaamista esiintyy jonkin verran, mutta opettajista kukaan ei suoranaisesti maininnut kiusaamista ongelmaksi. Kiusaaminen tapahtui yleensä silloin, kun opettaja ei ollut paikalla. Vaikka opettaja olisikin nähnyt kiusaamisen, oppilaiden mukaan opettaja puuttui ongelmaan varsin laimeasti. Ehkä opettajalla ei ole riittävästi keinoja puuttuakseen kiusaamiseen. Oppilaat kuitenkin kaipasivat tutkimukseni mukaan opettajalta aktiivisempaa roolia kiusaamisen vähentämiseksi.

Esiymmärrykseni vuoksi odotin liikuntavaatteiden puuttumisen sekä oppilaan linsaamisen yleisemmäksi ongelmaksi kuin mitä se aineistossani oli. Toisaalta tunnilta linsaava oppilas ei yleensä haittaa tunnin kulkua, koska ongelman aiheuttaja ei ole paikalla. Ymmärrettävästi opettajaa häiritsevät eniten sellaiset tilanteet, jotka estävät hänen työnsä tekemisen, kuten oppilaan passiivisuus tai ylivilkkaus. Tällaiset tilanteet korostuivat opettajien vastauksissa. Myös oppilaita ongelmatilanteet häiritsevät vain silloin, kun heidän työskentelynsä tunnilla vaikeutui tai viivästyi ongelmatilanteiden vuoksi. Liikuntatunneilla esiintyneet ongelmatilanteet eivät häirinneet oppilaita, jotka eivät pitäneet liikunnasta. Aineistosta nousi yllättävästi opettajan kertomana oppilaan seksuaalinen häirintä sekä oppilaiden mukaan opettaja ongelman aiheuttajana.

Attribuutioteoriaa tukien opettajat selittivät ongelmien syyksi lähes poikkeuksetta oppilaasta tai ympäristöstä johtuvat syyt, kun taas oppilaiden mielestä ongelma aiheutui oppilaasta itsestään. Opettajien yleisin selitys ongelmatilanteen syyksi oli oppilaan murrosikä, huono itsetunto tai vaikeat kotiolo. Oppilaat näyttävät leimaantuvan opettajien silmissä helposti joko normaaleiksi tai ongelmallisiksi oppilaisiksi, mikä puolestaan vaikuttaa opettajan aktiivisuuden ongelmatilanteiden taustalla vaikuttavien syiden etsinnässä. Tämän vuoksi opettajat tulkitsevat lähes automaattisesti etenkin erityisoppilaiden aiheuttamat ongelmatilanteet oppilaan diagnosoitujen ongelmien aiheuttamiksi. Vain harvoin opettajat näkivät sen mahdollisuuden, että oppilaan ongelmakäyttäytyminen johtuu opettajasta.

Oppilaat puolestaan näkivät ongelmien syyksi useimmiten oppilaasta itsestään johtuvat syyt, kuten oppilaan huonon motivaation, heikot liikuntataidot, sosiaaliset ongelmat tai oppilaan erityisen huonon päivän. Muutaman oppilaan mukaan ongelmat johtuivat opettajan epärealistisesta käyttäytymisestä. Oppilaat näkivät mielestäni opettajia paremmin ongelmien todelliset syyt, kuten pahan mielen tai huonon motivaation vaikutuksen ongelmatilanteeseen. Yhtenä syynä voi olla erilaiset aineistonkeruutavat oppilaiden sekä opettajien välillä. Lisäksi oppilaiden ei tarvinnut nimettömästi kyselyihin vastatessaan miettiä, mitä tutkija tutkittavastaan arvelee, kuten opettajat todennäköisesti teemahaastattelussa miettivät. Oppilaat voivat myös tuntea toisensa opettajaan verrattuna todella hyvin, sillä he näkevät oppilastovereitaan myös muilla tunneilla. Ongelmatilanteiden syiden näkeminen helpottuu haastateltujen opettajien mukaan, mikäli opettaja tuntee oppilaansa hyvin. Mielestäni hyvän oppilaantuntemuksen edellytyksenä on opettajan ja oppilaan oikeanlainen

vuorovaikutus. Opettajista ne, jotka korostivat vuorovaikutustaitojen tärkeyttä, kokivat vähiten ongelmallisia tilanteita liikuntatunneilla.

Opettajat kertoivat käyttäneensä lähinnä vain puhumista ongelmanratkaisukeinona, mutta haastattelujen edetessä ilmeni opettajien käyttäneen myös esimerkiksi huutamista, pakottamista ja rangaistuksia. Oppilaiden vastausten mukaan opettajat käyttivät puhumisen rinnalla yhtä paljon myös muita ongelmanratkaisukeinoja. Opettajat kertoivat yleisinä käyttäneensä esimerkiksi huutamista ja oppilaan rankaisemista, mikäli se tuotti ongelmaan ratkaisun. Syynä tähän voi mielestäni olla yhteiskunnassa vallitseva kielteinen asenne opettajan huutamista ja oppilaan rankaisemista kohtaan. Nykyinen yhteiskunta korostaa käsitykseni mukaan opettajan lempeyttä kasvatustyössä, minkä takia opettajat eivät varmaan aluksi uskaltaneet suoraan myöntää käyttäneensä näitä voimakkaampia ongelmanratkaisukeinoja. Lisäksi ongelmatilanteiden ratkaiseminen on Isohookana-Asunmaan (1993) mukaan jäänyt viimeaikoina monelle opettajalle toissijaiseksi asiaksi, koska oman oppiaineen saamista tunteista joutuu nykyisin taistelemaan muiden aineenopettajien kesken (Luukkainen 1993, 140).

Ongelmatilanteisiin puuttuminen voi myös monesta kiireisestä opettajasta tuntua ylimääräiseltä, väsyttävältä työltä, jota vältetään viimeiseen asti. Lisäksi moni opettaja kokee epävarmuutta, kuinka ongelmatilanteisiin tulisi suhtautua ja puuttua (Kuusela 2005, 19). Myös tähän tutkimukseen haastatelluista, kokeneista liikunnanopettajista muutama opettaja kertoi kokevansa ongelmatilanteisiin puuttumisen vaikeaksi, koska opettajat eivät tieneet varmaksi, kuinka ongelmatilanteissa tulisi toimia. Mikäli jo kokeneet opettajat kertovat toivotomuudesta ja epävarmuudesta ongelmatilanteita kohtaan, liikunnanopettajakoulutusta tulisi kehittää ongelmatilanteet paremmin huomioivaan suuntaan. Ja tietysti myös opettajien jatkokoulutuksessa tulisi ottaa huomioon koulumaailmassa työskentelevien opettajien avun tarve ongelmallisia oppilaita käsitellessä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ollut saavuttaa yleistettävissä olevaa tietoa ongelmatilanteista, koska jokainen ongelmatilanne on ainutlaatuinen ja sitä ei voi irrottaa siihen vaikuttavista ihmisistä. Lisäksi laadullisen tutkimusotteen vuoksi tulosten yleistettävyys ei ole mahdollista pienestä otoskoosta ja mahdollisimman syvällisestä tiedonhankintatavasta johtuen. Tämä tutkimus kuitenkin antoi uutta tietoa siitä, millä tavalla opettajat selittävät ja

ratkaisevat kunkin liikuntatunnilla esiintyvän ongelmatilanteen. Tämän vuoksi pidin ongelmatilanteet mahdollisimman kokonaisina, jotta lukija pystyy halutessaan seuraamaan opettajan toimintaa kunkin ongelmatilanteen kohdalla. Aikaisemmin oli tutkittu vain yleisellä tasolla, mitä ongelmatilanteita liikuntatunneilla esiintyy sekä kuinka opettajat selittävät ja ratkaisevat näitä ongelmia.

Saavutin tutkimustulosten luotettavuuden mielestäni hyvin, sillä aineistosta nousseilla asioille löytyi hyvin vastaavuus kirjallisuudesta. Aineisto ja kirjallisuus vastasivat parhaiten toisiaan liikuntatunneilla esiintyneiden ongelmatilanteiden osalta. Koska liikuntatunneilla esiintyviä ongelmatilanteita oli osittain tutkittu myös aikaisemmin häiriökäyttäytymistä käsittelevissä tutkimuksissa (Hämäläinen & Ihalainen 2000; Kalaja & Kekäläinen 2004), nämä tulokset eivät tuoneet kovinkaan paljon uutta tietoa. Uutta tietoa puolestaan ilmeni ongelmatilanteiden taustalla vaikuttavista syistä sekä opettajan ongelmanratkaisukeinoista opettajien sekä oppilaiden näkökulmasta katsottuna. Tulosten luotettavuudesta kertoo myös opettajien ja oppilaiden näkökulmien väliltä löytyneet yhteneväisyydet. Lisäksi pyrin lisäämään tutkimukseni luotettavuutta raportoimalla varsin tarkasti aineistosta nousseet asiat tuloksiin.

Näitä tutkimustuloksia voi hyödyntää erityisesti liikunnanopettajaopiskelijat sekä jo koulumaailmassa toimivat liikunnanopettajat. Opiskelijat saavat tutkimuksesta realistista tietoa siitä, mitä ongelmia koulumaailmassa voi esiintyä sekä kuinka niitä voi pyrkiä ratkaisemaan. Myös koulumaailmassa toimivat opettajat saavat lisää keinoja kohdata ongelmallisia oppilaita sekä toivottavasti myös pohtivat tämän tutkimuksen luettuaan aikaisempaa enemmän, mistä oppilaan huono käyttäytyminen voi johtua. Opettajille on lisäksi hyödyllistä tietää, mitä oppilaat ongelmista ajattelevat, sillä oppilaita ymmärtämällä ongelmatilanteet usein helpottuvat. Koska tutkimus selvitti naisliikunnanopettajien kokemia ongelmatilanteita, tutkimus soveltuu parhaiten naisliikunnanopettajien käyttöön. Mutta uskon tulosten olevan hyödyllisiä myös miehille, koska myös he usein opettavat sekaryhmiä liikunnan valinnaiskursseilla. Ja myös miesliikunnanopettajat hyötyvät oppilaiden mielteistä ongelmatilanteita kohdatessaan. Jatkotutkimusehdotuksina olisi mielenkiintoista tietää, muuttuvatko tulokset, mikäli tutkimukseen osallistuisi sekä mies että naisliikunnanopettajia ja heidän oppilaitaan. Lisäksi opettajan työkokemuksen vaikutusta liikuntatunneilla esiintyviin ongelmatilanteisiin voisi tutkia tarkemmin.

## LÄHTEET

- Ahvenainen, O., Ikonen, O & Koro, J. 1994. Erityispedagogiikka 2: erityiskasvatuksen käytäntö. Juva: WSOY.
- Alasuutari, P. 2001. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus.
- Almqvist, F. & Moilanen, I. 2000. Psykkisen kehityksen geneettinen tausta. Teoksessa E. Räsänen, I. Moilanen, T. Tamminen & F. Almqvist (toim.) Lasten ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus, 37-42.
- Ames, C. 1992. Achievement goals, motivational climate and motivational processes. Teoksessa G. E. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. IL: Human Kinetics, 161-176.
- Arajärvi, T. 1992. Tasapainoinen koululainen. Juva: WSOY.
- Bibik, J. M. 1999. Factors influencing college students self-perceptions of competence in beginning physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education* 3, 255-276.
- Charpentier, P (toim). 1998. Nuorten syömishäiriöt ja lihavuus. Jyväskylä: Terveys ry.
- Coolican, H. 1994. Research methods and statistics in psychology. 2<sup>nd</sup> edition. London: Hodder & Stoughton.
- Digiulio, R. 2001. Educate, medicate or litigate?: what teachers, parents, and administrations must do about student behaviour. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fogelholm, M (toim.), Mustajoki, P., Rissanen, A. & Uusitupa, M. 1998. Lihavuus: ongelma ja hoito. Helsinki: Duodecim.
- Fogelholm, M. 2005. Lihavuus ja kehon koostumus. Teoksessa M. Fogelholm & I. Vuori (toim.) Terveysliikunta: fyysinen aktiivisuus terveyden edistämässä. Helsinki: Duodecim. 82-92.
- Gordon, T. 1979. Viisas opettaja. Helsinki: Tammi.
- Hardy, L., Jones, G. & Gould, D. 2001. Understanding psychological preparation for sport: theory and practice of elite performers. Chichester: Wiley.
- Hardy, C. & Mawer, M (toim.) 1999. Learning and teaching in physical education. London: Falmer Press.
- Harjunkoski, S-M. & Harjunkoski R. 1994. Kiusanhenki lapsen kengissä: Koulu-



- kiusaaminen – haaste kasvattajille. Juva: Kirjapaja.
- Hellison, D. 2003. Teaching responsibility through physical activity. 2<sup>nd</sup> edition. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Himberg, L. & Jauhiainen, R. 1998. Suhteita – minä, me ja muut. Porvoo: WSOY.
- Himelstein, S., Graham, S. & Weiner, B. 1991. An attributional analysis of maternal beliefs' about the importance of child-rearing practices. *Child Development* 62, 301-310.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000a. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000b. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T. 2004. Tarkkaavaisuuden ongelmat liikuntatunnilla: ongelmien tunnistaminen ja huomioiminen opetuksessa. *Liikunnanopettaja* 1, 23-25.
- Hämäläinen, H. & Ihalainen, T. 2000. Häiriökäyttäytyminen Helsingin yläasteiden liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Isohookana-Asunmaa, T. 1993. Hyvä opettaja 1. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi: kasvu ja kasvattaminen. Juva: WSOY. 136-142.
- Jarasto, P. & Sinervo N. 1999. Murrosikäisen ja nuoren maailma. Jyväskylä: Gummerus.
- Kalaja, H. & Kekäläinen, A. 2004. Hynttyyt yhteen – liikuntaryhmän kiinteyden kokeminen ja häiriökäyttäytyminen peruskoulun yhdeksäsluokkalaisilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu – tutkielma.
- Kannas, L (toim.) 2004. Koululaisten terveys ja terveystyötyminen muutoksessa: WHO -koululaistutkimus 20 vuotta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Karlsson, M., Kauppala, J., Palmroth, R., Poutala, M. & Pätäri, J. Opettajan pykäläpankki. [www.oaj.fi/Resource.phx/sivut/sivut-oaj/tiedotteet-ja-julkaisut/julkaisut.htx](http://www.oaj.fi/Resource.phx/sivut/sivut-oaj/tiedotteet-ja-julkaisut/julkaisut.htx). 15.6.2005.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994a. Aggressiivinen lapsi: Miten ohjata lapsen persoonallisuuden kehitystä. Helsinki: Otava.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994b. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.
- Kemppinen, P. & Rouvinen-Kemppinen, K. 1998. Vuorovaikutuksen aarrearkku. Vinkkejä kasvattajille. Helsinki: Kustannusvalmennus P. & K.

- Kontoniemi, M. 2003. ”Milloin sinä otat itseäsi niskasta kiinni?” Opettajien kokemuksia alisuoriutujista. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Koppinen, M-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Kuorelahti, M. 1998. Käyttäytymisen ongelmat ja niiden luokittelu. Teoksessa T. Ladon lahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen: erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: Atena. 123-135.
- Kuusela, M. 2005. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja, 165.
- Käiväräinen, L. 2005. Yksikin lapsi on tärkeä. Väkivaltaa ei saa hyväksyä hiljaisesti. Koulu liikunta 4, 28-29.
- Laaksonen, P. & Wiegand, E. 2000. Oppilasko ongelma? Oppilashuolto koulun systeemeissä. 2. painos. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Lavay, B., French, R. & Henderson, H. 1997. Positive behaviour management strategies for physical educators. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Liukkonen, J., Kokkonen, J. & Jaakkola, T. 2000. Voiko koululiikunta motivoida kaikkia oppilaita? Liikunnanopettaja 1, 14-15.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Helsinki: Opetushallitus.
- Luukkainen, O. & Valli, R (toim.) 2005. Kaksitoista teesi opettajalle. Jyväskylä: P-S kustannus.
- Lähde, S. 1979. Liikunnanopettajien ongelmallisina kokemat koulutilanteet. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Merenheimo, J. 1990. Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Moilanen, I. 2004. Käyttäytymisen häiriöt. Teoksessa I. Moilanen & F. Almqvist (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim. 265-274.
- Molnar, A. & Lindquist, B. 1994. Tavoitteena työrauha. Juva: WSOY.
- Moore, L., Lombard, D., White, M., Campbell, J., Oliveria, S. & Ellison, R. 1991. Influence of parent` physical activity levels on activity levels of young children. The journal of Pediatrics 118, 215-219.

- Mäenpää, T. 1993. Kouluväkivalta, nuorten päihdekokeilut sekä vapaa-aika ja sen valvonta. Turku: Turun ja Porin lääninhallituksen julkaisusarja 73.
- Naukkarinen, A. 1998. Kurinalaisuutta ja taakan siirtoa – koulun oppimisvaikeudet erityiskasvatuksen tarpeen määrittäjinä. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas. Poikkeava vai erityinen: erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: Atena. 182-202.
- Numminen, P. & Laakso, L. 2001. Liikunnan opetusprosessin A, B, C. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, liikuntakasvatuksen laitos.
- Ojala, T. & Uutela, A. 1993. Rakentava vuorovaikutus. Helsinki: WSOY.
- Olweus, D. 1992. Kiusaaminen koulussa. Keuruu: Otava.
- Opetushallitus. 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Paasio, L. 2002. Passiivisuus liikuntatunnilla – miksi kaikki eivät halua liikkua. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio: teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava.
- Piippo, S. 2000. Hormonaaliset tekijät. Teoksessa E. Räsänen, I. Moilanen, T. Tamminen. & F. Almqvist (toim.) Lasten ja nuorisopsykiatria. Jyväskylä: Gummerus, 49-52.
- Pikas, A. 1990. Irti Kouluväkivallasta. (suom.) E. Pilvinen. Espoo: Weilin + Göös.
- Polvi, S. 1998. Teenks' mä oikein. Jyväskylä: Likes.
- Ruoho, K., Ihatsu, M. & Kuorelahti, M. 2001. Käyttäytymishäiriöiset lapset ja nuoret. Teoksessa M. Janhukainen (toim.) Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa. 11. painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. 249-265.
- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Salokoski, T. 2005. Tietokonepelit ja niiden pelaaminen. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Siedentop, D. 1991. Developing teaching skills in physical education. Mountain View: Mayfield.
- Spåre, P. 2006. Harjoittelu tekee opettajan: opettajakoulutus norsseineen on suomalaisten koulumenestyksen salaisuus. Opettaja 13, 20-23.

- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Varstala, V. 1996. Opettajien toiminta ja oppilaiden liikunta-aktiivisuus koulun liikunta tunnilla. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Weinberg, R. S & Gould D. 1999. Foundations of sport and exercise psychology. Aggression in sport. 2<sup>nd</sup> edition. IL: Human kinetics.

## LIITTEET

## Liite 1. Opettajien kyselylomake

## LIIKUNTATUNNEILLASI ESIINTYVÄ ONGELMAKÄYTTÄYTYMINEN

**Minkälaisia ongelmatilanteita olet kohdannut yläasteen liikuntatunneilla?**

Rastita liikuntatunneilla esiintyvät ongelmat.

Mikäli ongelmaa esiintyy harvoin tai usein, rastita myös oikea vaihtoehto ongelman merkittävyydestä.

Ongelmatilanne	Ongelma ilmeneminen			Ongelman merkittävyys	
	Ei	Harvoin	Usein	Suuri	Pieni
Oppilas ei osallistu toimintaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puoliteholla osallistuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tottelemattomuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lintsaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vastuullisuuden puute	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Välinpitämättömyys	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leikiksi pistäminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Syrjäänvetäytyminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Liikuntavaatteiden puuttuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Liikuntavälineiden puuttuminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Suihkusta kieltäytyminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Myöhästyminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Keskittymisvaikeudet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ylivilkkaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kiroilu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Loukkaava kielenkäyttö	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aggressiivisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Välineiden rikkominen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Uhkaava käyttäytyminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Seksuaalinen häirintä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Metelöinti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kiusaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmän ulkopuolelle jättäminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaiden väliset riidat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meikistä huolehtiminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Liite 2. Teemahaastattelun kysymysrunko

### HAASTATTELUN RUNKO: Ongelmatilanteet liikuntatunnilla

Esimerkkejä ongelmatilanteista:

Oppilas ei osallistu toimintaan, puoliteholla osallistuminen, tottelemattomuus, lintsami-  
nen, vastuullisuuden puute, välinpitämättömyys, leikiksi pistäminen, syrjäanvetäytyminen,  
epäsopiva liikuntavarustus, -vaatetus, kieltäytyminen suihkusta, myöhästymiset, meikistä  
huolehtiminen.

Keskittymisvaikeudet, ylivilkkaus, kiroilu, loukkaava kielenkäyttö, aggressiivisuus (oppi-  
laaseen ja opettajaan kohdistuva), välineiden rikkominen, uhkaava käyttäytyminen, seksu-  
aalinen häirintä, metelöinti, kiusaaminen, ryhmän ulkopuolelle jättäminen, oppilaiden väli-  
set riidat.

#### TAUSTATIEDOT

- koulutus
- työkokemus
- oppilaiden sukupuoli
- ikä

#### 1. ONGELMATILANTEEN ESIINTYMINEN

- kuvaile tiettyä ongelmatilannetta?
- kuinka yleinen ongelmatilanne on? (joka tunti, kerran viikossa, silloin tällöin)
- vaikuttaako oppilaiden luokka-aste ongelman esiintymiseen?
- missä vaiheessa tuntia ongelma yleensä esiintyy? (alku- lopputunnista, harjoitusten aika-  
na)
- esiintyykö ongelma tiettyjen lajien aikana?
- onko ongelmatilanne muuttunut vuosien varrella?

#### 2. MISTÄ ONGELMATILANNE JOHTUU

- mistä arvelet ongelmatilanteen johtuvan?

### 3. KEINOJA ONGELMATILANTEEN RATKAISEMISEKSI

- kuvaile, kuinka ratkaisit tietyn ongelmatilanteen?
- oletko käyttänyt ongelman ratkaisemiseksi muita keinoja?
- puututko ongelmaan heti, kun se ilmenee vai myöhemmässä vaiheessa?
- puututaanko ongelmaan kahden kesken oppilaan kanssa vai koko ryhmän ollessa paikalla?
- missä tilanteessa et puutu esiintyvään ongelmaan?
- minkälaiset ongelmanratkaisukeinot eivät toimi ongelman ratkaisemisessa?
- oletko kysynyt keltään apua ongelmatilanteen ratkaisemiseksi, onko auttanut?

### 4. KUINKA ONGELMATILANTEIDEN ESIINTYMISTÄ VOI EHKÄISTÄ







Ongelmatilanne	Ongelman ilmeneminen				Ongelman häiritsevyys		
	Ei esiinny	Kerran vuodessa	Kerran kuukaudessa	Kerran viikossa	Häiritsee paljon	Häiritsee hiukan	Ei häiritse
Seksuaalinen häirintä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Metelöinti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Välineiden rikkominen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaan kiusaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmä ei ota oppilasta mukaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aggressiivisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaiden väliset riidat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tunnilla meikkaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaan nolaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Huomauttelu oppilaan ulkonäöstä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. **Valitse** liikuntatunneilla esiintyvistä **ongelmatilanteista YKSI kappale** (lista ylhäällä).  
Valitse ongelma, joka häiritsee paljon tai hiukan.

Kirjoita valitsemasi ongelmatilanne viivalle \_\_\_\_\_

Tarkastele **valitsemaasi ongelmatilannetta** tarkemmin seuraavien kysymysten avulla

7. Kuvaile ongelmatilannetta, jonka olet nähnyt tai kuullut.

Mitä tapahtui, kuinka opettaja, ongelman aiheuttanut oppilas sekä muut oppilaat reagoivat?

---



---



---



---



---



---

8. Kuinka usein ongelmaa esiintyy? Rastita oikea vaihtoehto.

- Kerran viikossa
- Kerran lukukaudessa (puoli vuotta)
- Kerran lukuvuodessa (vuosi)

9. Missä vaiheessa tuntia ongelmatilanne useimmiten esiintyy?

- Tunnin alussa
- Opettajan selittäessä tai antaessa ohjeita
- Harjoitusten aikana
- Pelitilanteissa
- Tunnin lopussa

10. Kuinka paljon tämä ongelma häiritsee tunnilla?

- Erittäin paljon
- Hiukan
- Ei häiritse

11. Häiritseekö ongelma sinua?

- Kyllä (Kerro miten se häiritsee sinua) \_\_\_\_\_
- Ei

12. Pohdi syitä, miksi ongelmatilanteen aiheuttaja käyttäytyy ongelmallisesti?

---

---

---

---

---

---

---

---

13. Mistä ongelmatilanne johtuu?

- Oppilaasta itsestään

- Muista oppilaista
- Opettajasta
- Koulun käynnistä yleensä

14. Kuinka opettaja ratkaisee ongelman?

---

---

---

---

---

15. Pyrkiikö opettaja ratkaisemaan esiintyvän ongelman?

- Kyllä
- Toisinaan
- Ei

16. Milloin ongelma ratkaistaan?

- Heti sen ilmettyä
- Tunnin aikana sopivassa tilanteessa
- Tunnin lopussa
- Tunnin jälkeen
- Ei milloinkaan

17. Rastita kaikki ongelman ratkaisemiseen osallistuvat henkilöt.

- Opettaja
- Ongelman aiheuttanut oppilas
- Koko luokka
- Tietty oppilasryhmä
- Rehtori
- Oppilaan vanhemmat
- Erityisopettaja
- Koulun psykologi (kuraattori)

18. Onnistuuko opettaja ongelmatilanteen ratkaisemisessa?

- Lähes aina
- Toisinaan
- Harvoin
- Ei laisinkaan

**KIITOS VASTAUKSESTASI!**







Ongelmatilanne	Ongelman ilmeneminen				Ongelman häiritsevyys		
	Ei esiinny	Kerran vuodessa	Kerran kuukaudessa	Kerran viikossa	Häiritsee paljon	Häiritsee hiukan	Ei häiritse
Seksuaalinen häirintä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Metelöinti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Välineiden rikkominen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaan kiusaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmä ei ota oppilasta mukaan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aggressiivisuus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaiden väliset riidat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tunnilla meikkaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oppilaan nolaaminen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Huomauttelu oppilaan ulkonäöstä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. **Valitse** liikuntatunneilla esiintyvistä **ongelmatilanteista YKSI kappale** (lista ylhäällä).  
Valitse ongelma, joka häiritsee paljon tai hiukan.

Kirjoita valitsemasi ongelmatilanne viivalle \_\_\_\_\_

KIITOS VASTAUKSESTASI!