

**HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLIN KOKEILU
SEITSEMÄNNEN LUOKAN POIKIEN LIIKUNTATUNNEILLA**

Teppo Rantala

Liikuntapedagogiikan
pro-gradu-tutkielma
Kevät 2002
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Rantala Teppo

Hellisonin vastuuntunntoisuuden mallin kokeilu seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielma, 2002, 74 s.

Työrauhaongelmat ja oppilaiden ei-toivottu käyttäytyminen ovat suurimpia opettajien työuupumusta aiheuttavia tekijöitä. Oppilaiden vastuuntunntoisuuden kehittäminen on eräs keino hillitä koulujen työrauhaongelmia ja oppilaiden ei-toivottua käyttäytymistä (Hellison 1995, 1-9).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hellisonin vastuuntunntoisuuden mallista suomalaiseseen yläasteen liikunnanopetukseen soveltuva versio, sekä kuvata mallin käyttöä seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla. Tutkimus toteutettiin suomalaisella yläasteella kevään 2001 viimeisen jakson (19.3-23.5) liikuntatuntien aikana. Tutkimukseen osallistuneessa liikuntaryhmässä oli 20 oppilasta.

Professori Don Hellison on kehittänyt vastuuntunntoisuuden mallin (engl. *The personal and social responsibility model*), jonka tarkoituksena on kehittää oppilaiden vastuuntunntoisuutta liikunnanopetuksen avulla. Mallin käyttöä on tutkittu lähinnä Yhdysvalloissa, jossa se on todettu toimivaksi lähestymistavaksi haluttaessa kehittää oppilaiden vastuuntunntoisuutta (Compagnone 1995; Martinek 1999.)

Hellisonin vastuuntunntoisuuden malli koostuu viidestä vastuuntunntoisuuden tasosta. Tasot pyrkivät osoittamaan ne päälinjat, joiden avulla oppilaiden henkilökohtaista ja sosiaalista vastuuntunntoisuutta voidaan kehittää. Lisäksi Hellisonin malli sisältää opetusstrategioita, joiden käyttäminen edesauttaa mallin tavoitteen, oppilaan vastuuntunntoisuuden, saavuttamista.

Aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessa käytettiin osallistuvaa havainnointia, jonka pohjalta tutkija kirjoitti tutkimuspäiväkirjaa. Oppitunnit videoitiin havainnoinnin tueksi. Lisäksi luokan liikunnanopettaja toimi toisena havainnoijana ja asiantuntijana. Liikunnanopettajaa haastateltiin liikuntajakson alussa ja lopussa. Oppilaat kirjoittivat jakson lopussa avoimet esseet liikuntajakson tapahtumista.

Vastuuntunntoisuuteen liittyvä tietoisuus lisääntyi ja käsitteistö laajeni koko liikuntaryhmällä liikuntajakson aikana. Hellisonin mallin käyttöönotto ei lisännyt opettajan työtaakkaa kohtuuttomasti. Havainnointi osoitti lisäksi, että liikuntatuntien fyysinen kuormittavuuskaan ei laskenut mallin käyttämisen johdosta. Tutkija-opettajan ja liikunnanopettajan havainnoinnin perusteella oppilaiden itsearviointi oli liian positiivista läpi liikuntajakson. Itsearvioinnin positiivisuutta voidaan selittää liikuntajakson lyhyellä kestolla; oppilaat eivät ehtineet sisäistämään mallin ideologiaa kokonaan.

Tämän kokeilun pohjalta voidaan todeta, että Hellisonin vastuuntunntoisuuden malli sopii suomalaisen peruskoulun liikunnanopetukseen hyvin. Mallin käyttöönotto vaatii opettajalta tavoitetasojen määrittelyssä tilannekohtaista harkintaa. Mallin käyttäminen on jatkuva dynaaminen prosessi, jonka aikana opettajan on havainnoitava mallin toimivuutta ja tehtävä tarvittaessa muutoksia mallin kokeiluun. Mallin teoriapohjan hallinta on edellytys mallin tarkoituksenmukaiselle käyttämiselle.

Avainsanat: vastuuntunnto, liikunnanopetus, Hellisonin malli, toimintatutkimus.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUKSEN TAUSTA	6
2.1 HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMINEN JA TYÖRAUHAONGELMAT KOULUSSA	6
2.2 HÄIRIÖKÄYTTÄYTYMISEEN JA TYÖRAUHAONGELMIIN VAIKUTTAMINEN	8
2.3 TUTKIMUSTA OHJAAVAT IHMIS-, TIEDON- JA OPPIMISKÄSITYKSET	11
2.4 TUTKIJAN ESIOLETUKSIA HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLISTA SUOMALAISESSA KOULUSSA	13
3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	15
3.1 TUTKIMUSTEHTÄVÄT	15
3.2 TUTKIMUSOTE	15
3.3 AINEISTONKERUU	17
3.4 LUOTETTAVUUS	18
3.5 ANALYSOINTI	20
4 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLI	22
4.1 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLIN TAUSTAIDEOLOGIA	22
4.2 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLIN TASOT	23
4.3 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLIN OPETUSSTRATEGIAT	26
4.3.1 <i>Avartavat keskustelut</i>	26
4.3.2 <i>Aktiivinen osallistuminen</i>	27
4.3.3 <i>Pohdinta</i>	28
4.3.4 <i>Itsenäinen päätöksenteko</i>	29
4.3.5 <i>Ryhmäkeskustelu</i>	30
4.3.6 <i>Neuvonta-aika</i>	30
4.4 OPPITUNNIN PERUSRAKENNE	32
4.5 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLIN KÄYTTÖMAHDOLLISUUKSIA	32
4.5.1 <i>Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttö kouluopetuksessa</i>	32
4.5.2 <i>Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttö koulun kerhoissa</i>	35
4.5.3 <i>Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttö erityiskouluissa</i>	36
4.5.4 <i>Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli yliopisto-opetuksessa</i>	37

5 LIIKUNTAJAKSON TOTEUTTAMINEN	39
5.1 YHTEYDENOTTO JA SUUNNITTELU	39
5.2 OPPILAIKEN ALKUHAASTATTELUT	41
5.3 KEVÄÄN LIIKUNTAJAKSON TOTEUTUS	42
5.3.1 Koripallo-tunti.....	43
5.3.2 Kuntosali-tunti.....	44
5.3.3 Sählyä koululla.....	46
5.3.4 Uimahallissa	49
5.3.5 Kuntotestit	50
5.3.6 Jalkapalloa koulun kentällä	51
5.3.7 Jalkapalloa koulun kentällä, 2. tunti.....	53
6 LIIKUNTAJAKSON TOTEUTUKSEN ARVIOINTI.....	55
6.1 OPPILAIKEN KOKEMUKSET	55
6.2 LIIKUNNANOPETTAJAN KOKEMUKSET	58
6.3 TUTKIJA-OPETTAJAN KOKEMUKSET	62
7 POHDINTA	68

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Oppilaiden ei-toivottu käyttäytyminen ja työrauhahäiriöt ovat tällä hetkellä keskeinen ongelma kouluissa eri puolilla maailmaa (Heikinaro-Johansson, French, Greenwood & Silliman-French 1999). Työrauhaongelmat ovat nykyään Naukkarisen (1999) mukaan myös merkittävä rasitus ja stressin aiheuttaja opettajan työssä (Naukkarinen 1999, 20-36). Koulujen ongelmien vähentäminen olisikin ensiarvoisen tärkeää opettajien työssäjaksamisen lisäämiseksi.

Opetushallitus on reagoinut koulujen kurinpito-ongelmiin käynnistämällä Vääryydestä vastuuseen -projektin oppilaiden vastuuntuntoisuuden parantamiseksi suomalaisissa kouluissa. Projektissa oppilaiden vastuunottaminen ja vastuukasvatus esitellään uutena toimintamallina luokkien työrauhan takaamiseksi. (Ahola & Hirvihuhta 2000, 6-7.)

Oppilaiden vastuuntuntoisuuden lisäämiseen tulisi suomalaisissa kouluissa kiinnittää jatkuvasti huomiota, sillä koululla on tärkeä rooli kestävien arvojen ja vastuuntuntoisuuden opettajana. Esimerkiksi liikuntatunnit tarjoavat sosiaalisesti ja emotionaalisesti rikkaan ilmapiirin vastuuntuntoisuuden opettamiselle. Yhteistyötaitojen, sääntöjen noudattamisen ja toisten huomioonottamisen opettaminen on mahdollista jokaisella liikuntatunnilla. (Hellison 1995, 1; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 110.)

Chicagon yliopiston professori Don Hellison on kehittänyt elämäntehtävänäään liikunnanopetuksen mallin (engl. *The personal and social responsibility model*), jonka avulla Yhdysvalloissa on pyritty lisäämään oppilaiden vastuuntuntoisuutta. Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta on toteutettu useita tutkimusprojekteja. (Buchanan 2001; Wuest 1999; Siedentop 1998, 232-235.) Suomessa mallia ei ole vielä kokonaisvaltaisesti kokeiltu.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista suomalaiseen yläasteen liikunnanopetukseen soveltuva versio ja kuvata mallin käyttöä seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla.

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa on myös toimintatutkimuksen piirteitä. Aineistonkeruumenetelmänä käytettiin osallistuvaa havainnointia, jonka pohjalta tutkija kirjoitti tutkimuspäiväkirjaa. Oppitunnit videoitiin havainnoinnin tueksi. Lisäksi luokan liikunnanopettaja toimi toisena havainnoijana ja asiantuntijana. Liikunnanopettajan haastattelut toteutettiin liikuntajakson alussa ja lopussa. Liikuntaryhmän oppilaat kirjoittivat jakson lopussa avoimet esseet liikuntajakson tapahtumista. Tutkimus on osa Jyväskylän yliopiston liikuntakasvatuksen laitoksella toteutettavaa, professori Pilvikki Heikinaro-Johanssonin johtamaa Soveltavan liikunnanopetuksen toteuttamismallit - tutkimusprojektia.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

Tässä kappaleessa kerron häiriökäyttäytymiseen ja työrauhaan liittyvistä ongelmista kouluissa ja esittelen toimintamalleja, joilla ongelmiin on pyritty vaikuttamaan. Lisäksi esittelen tutkimuksen viitekehysten. Tässä tutkimuksessa keskitytään lähinnä Hellisonin vastuuntuntoisuuden malliin, jonka ympärille tutkimukseni viitekehys muodostuu.

2.1 Häiriökäyttäytyminen ja työrauhaongelmat koulussa

Oppilaiden ei-toivottu käyttäytyminen ja työrauhahäiriöt ovat tällä hetkellä keskeinen ongelma kouluissa eri puolilla maailmaa (Heikinaro-Johansson, French, Greenwood & Silliman-French 1999). Naukkarinen (1999) tutki yhden peruskoulun ylä-asteen oppilaiden ei-toivotun käyttäytymisen muotoja ja koulun ongelmanratkaisutapoja. Naukkarisen (1999) mukaan oppilaiden ei-toivottu käyttäytyminen ilmenee yleensä poissaoloina, oppituntihäiriöinä, ilkkuna, tupakointina ja sopimattomana kielenkäyttönä. Työrauhaa häiritseviä oppilaita on koulun oppilasmäärästä keskimäärin 10 %, eikä häiriöiden määrässä tavallisesti ole eroja eri luokka-asteiden välillä. (Naukkarinen 1999, 20-34.)

Supaporn (2000) tutki 15-17 vuotiaiden oppilaiden mielipiteitä häiriökäyttäytymisestä liikuntatuntien aikana. Tutkimukseen osallistui 39 oppilasta ja tutkimuksen aineistonkeruu tapahtui kahdella ylä-asteella yhden lukuvuoden aikana. Aineistonkeruun menetelminä tutkimuksessa käytettiin oppilaiden puolistrukturoituja haastatteluja sekä oppituntien havainnointia ja havainnoinnin pohjalta kirjoitettua tutkimuspäiväkirjaa. Aineistonkeruuseen osallistui kuusi liikunnanopettajaa. (Supaporn 2000.)

Oppilaiden mukaan liikuntatunneilla esiintyy eniten häiriökäyttäytymistä koulunpäivän aikana. Tyypillisiä häiriökäyttäytymisen muotoja liikuntatunneilla ovat; opettajan ohjeiden laiminlyönti, toisten oppilaiden ilkkuminen ja tahallinen passiivisuus oppitunneilla. Supapornin (2000) mukaan oppilaat haluavat, että opettaja puuttuu tunneilla esiintyvään häiriökäyttäytymiseen. Oppilaiden mielestä häiriökäyttäytymistä vähentäisi hyvin suunnitellut oppitunnit, pienet ryhmäkoot ja oppilaiden päätösvalta lajisisältöjen valinnassa. (Supaporn 2000.)

Laine (1997; 2000) pohtii kouluissa esiintyviä ongelmia sosiologisesta näkökulmasta. Koulun arkikulttuuri on Laineen (1997; 2000) mukaan sirpaloitunut ja kouluista on tullut nuorille monien erilaisten todellisuuksien kohtausta. Nuorille yhä keskeisimpiä ovat virallisen koulun sisälle syntyneet ns. epäviralliset koulut, joihin opettajien on vaikea vaikuttaa. Epävirallisilla kouluilla Laine viittaa koulun sisälle syntyneisiin alakulttuureihin, joissa oppilaat toteuttavat itseään kännyköiden, korvalappustereoiden, ruumiinkielen ja puhetyyliä avulla. Ristiriitoja ja työrauhaongelmia syntyy, sillä epävirallinen koulu kyseenalaistaa virallisen koulun auktoriteetin ja roolimallit voimakkaasti. (Laine 1997, 133-148; Laine 2000, 16-22.)

Työrauhaongelmien lisäksi koulukiusaaminen on viime vuosien aikana saanut huomiota eri medioissa. Tyypillisesti pysyvässä sosiaalisessa ryhmässä, kuten koululuokassa, tapahtuva toistuva ja itseään heikompaan oppilaaseen kohdistettu koulukiusaaminen on usein ryhmäilmiö (Salmivalli 1998, 29-34). Koulukiusaaminen koskettaa usein lähes koko koululuokkaa ja on yhdessä työrauhaongelmien kanssa lisännyt opettajien työtaakkaa runsaasti. Opettajien työtaakan lisääntyminen näkyy myös tutkimustuloksissa.

Kansainvälinen tutkimus opettajien hyvinvoinnista osoittaa stressin ja työuupumuksen olevan opettajilla yleisempää kuin monissa muissa ammattiryhmissä (Kinnunen & Rasku 1999). Opettajien työkyvyttömyys-, varhais- ja osa-aikaeläkkeelle mielenterveydellisten ongelmien takia jääminen, on kasvanut huolestuttavasti 1990-luvulta lähtien (Luukkainen 2000, 211-219). Opettajien pahoinvointi on eräs koulujen työrauhaongelmien kasvusta johtuva oire. Työrauhaongelmat ovat merkittävä rasitus ja stressin aiheuttaja opettajien työssä (Naukkari 1999, 20-36).

Koulussa esiintyvät ongelmat eivät tule vähenemään tulevaisuudessakaan. Päinvastoin kasvattajat joutuvat myös tulevaisuudessa väistämättä tekemisiin oppilaiden ei-toivotun käyttäytymisen ja työrauhaongelmien kanssa. (Kari 1988, 91-92.) Luukkaisen (2000) mukaan erityisopetuksen tarve lisääntyy, sillä pyrkimyksenä on integroida erityisoppilaat ainakin osittain normaaleihin oppilasryhmiin. Erityisoppilaiden opettaminen näyttää olevan erityisen vaativa haaste aineenopettajille, sillä omat valmiudet ja taidot opetuksen järjestämiseksi koetaan usein puutteellisiksi uuden tilanteen edessä. (Luukkainen 2000, 236.) Työrauhahäiriöihin ja oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen tulisikin kiinnittää huomiota jo opettajankoulutuksessa keskustelemalla niistä avoimesti (Kari 1988, 91-92.)

Kouluissa tarvitaan toimintamalleja työrauhaongelmien, koulukiusaamisen ja oppilaiden syrjäytymisen vähentämiseksi. Ongelmiin vaikuttaminen on ensiarvoisen tärkeää opettajien työssä jaksamisen ja koulujen oppimisilmapiirin parantamiseksi. Toimintamalleja voi toteuttaa osana koulun opetusta, esimerkiksi liikuntatunneilla. Seuraavassa kappaleessa käsittelen erilaisia toimintamalleja, joilla koulujen ongelmiin voidaan vaikuttaa, ja pohdin liikuntakasvatuksen mahdollisuuksia toimia suunnannäyttäjänä toimintamallien toteuttajana.

2.2 Häiriökäyttäytymiseen ja työrauhaongelmiin vaikuttaminen

Opetushallitus on kiinnittänyt huomiota koulujen työrauhahäiriöihin ja oppilaiden ei-toivottuun käyttäytymiseen käynnistämällä Vääryydestä vastuuseen -projektin eräänä keinona suomalaisissa kouluissa vallitsevan tilanteen parantamiseksi. Projektissa oppilaiden vastuunottaminen ja vastuukasvatus esitellään uutena toimintamallina luokkien työrauhan takaamiseksi. (Ahola & Hirvihuhta 2000, 1-89.)

Vääryydestä vastuuseen -projekti pohjautuu näkemykselle, jonka mukaan nuorten ongelmat, kuten kiusaaminen, ilkivalta ja yhteisten sääntöjen rikkominen, johtuvat pikemminkin heikosti kehittyneestä vastuuntunnon kuin heikosta itsetunnosta. Vastuuntuntoa voidaan opettaa monella tavalla arjen askareiden ohella ja aina kun oppilas käyttäytyy vastuuttomasti. Kuudesta vaiheesta koostuvat vastuunportaat (myöntäminen, ymmärtäminen, anteeksipyyntö, hyvittäminen, sitoutuminen ja vastuuntunto) esitellään projektissa mallina, jonka avulla lasten ja nuorten tekemiin vääryyksiin voidaan kouluissa puuttua vastuuntunnon kehittymistä edistävällä tavalla. (Opetushallitus 2002.)

Oppilaan vastuunottamisen tukemiseen on kiinnitetty huomiota myös peruskoulun opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelmassa oppilaan aktiivisen roolin vahvistaminen on yksi keskeisistä opetuksellisista periaatteista. Aktiivisen roolin vahvistamisella tarkoitetaan oppilaan itsenäisten ratkaisujen ja vastuunottamisen tukemista. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 107-111.)

Myös Professori Don Hellison korostaa oppilaiden vastuuntuntoisuuden kasvattamista ratkaisuna koulujen ja nuorten ongelmiin. Hellison on luonut liikunnanopetuksen tueksi mallin nuorten vastuuntuntoisuuden kehittämiseksi (engl. *The personal and social*

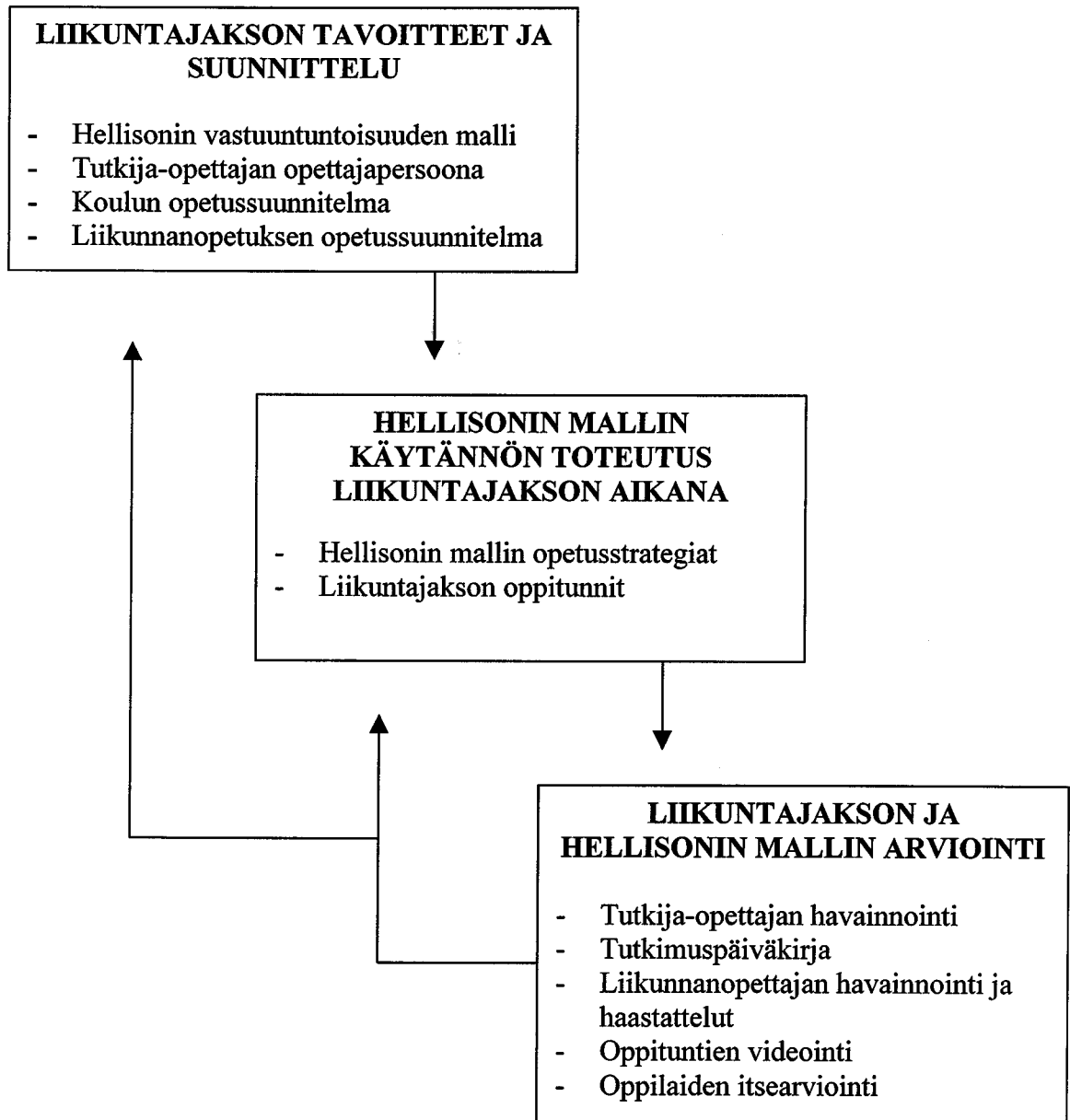
responsibility model). Malli on syntynyt Hellisonin kokemuksista amerikkalaisten häiriökäyttäytyneiden, syrjäytyneiden tai rikollisen taustan omaavien ns. "at-risk" -lasten ja -nuorten keskuudessa. Hellisonin mallin tarkoituksena on liikunnanopetuksen avulla auttaa nuoria sosiaalistumaan paremmin ympäröivään maailmaan ja ottamaan vastuuta omasta elämästään. (Hellison 1995, 1-9; Rees 2001; Siedentop 1998, 232-235.)

Yhdysvalloissa mallia on käytetty 90-luvulla lisääntyneiden nuorten ongelmien kuten vandalismin, syrjäytymisen, teiniraskauksien, väkivallan ja huumeidenkäytön ehkäisemiseksi. (Siedentop 1998, 232-235.) Monien liikunnanopettajien mielestä ongelmanuorten liikunnanopetuksessa tärkeimmiksi tavoitteiksi nousevat yhteistyökykyjen ja vastuuntuntoisuuden opettaminen (Ennis, Ross & Chen 1992). Hellisonin malli on saanut paljon kiitosta liikunnanopettajilta (Siedentop 1998, 232-235).

Hellisonin mukaan juuri liikuntatunnit tarjoavat otollisen mahdollisuuden oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymiselle. Liikuntatunnit tarjoavat muista kouluaineista poikkeavan, ja usein sosiaalisesti, sekä emotionaalisesti väritetyn tavan hahmottaa maailmaa. (Hellison 1995,1 ; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 108-110.) Hakala (2000) toteaa liikunnanopetuksen oppimisprosessin liikkumavapauden ja yhteistoiminnallisuuden antavan liikunnanopetukselle muita aineita paremmat lähtökohdat vastuuntuntoisuuden opettamisessa (Hakala 2000, 76-77).

Kuusela (2001) kehitti tutkimuksessaan tunnetaitokurssin opetussuunnitelman liikunnanopetukseen ja kuvasi tunnetaitokurssin toteuttamista kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Kurssille osallistui 20 oppilasta. Tutkimuksessa käytettiin Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia osana oppilaiden itsearviointia vastuuntuntoisuuden kehittymisessä. Hellisonin mallin opetusstrategioita ei tutkimuksessa käytetty. Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneista oppilaista arvioivat kehittyneensä vastuuntuntoisuudessa tutkimuksen aikana. Suurin osa oppilaista arvioi saavuttaneensa kurssin aikana vastuuntuntoisuuden tason neljä. Kurssin alussa oppilaiden itsearvioinnin keskiarvo oli vastuuntuntoisuuden tasolla yksi.

Tämän tutkimuksen viitekehys on esitelty kuviossa 1. Viitekehyksestä käy ilmi, miten Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia kokeiltiin tässä tutkimuksessa seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla.



KUVIO 1. Tutkimuksen viitekehys.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista suomalaiseseen yläasteen liikunnanopetukseen soveltuva versio, ja kuvata mallin käyttöä seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla. Tutkimuksen viitekehyksessä on kuvattu tutkimuksen teoreettinen lähtökohta ja mallin kokeiluprosessi kokonaisuudessaan. Tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana toimi opetuksen perusmalli; tavoitteet-suunnittelu-toteutus-arviointi (Lahdes 1997, 11-16; Lahdes 1994; Uusikylä & Atjonen 2000, 15).

2.3 Tutkimusta ohjaavat ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsitykset

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan subjektiivisuuden hyväksyminen. Tutkija on itse tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Tutkijan oma arvomaailma ja persoonallisuus muokkaavat hänen näkemyksiään tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa pääasiallisin luotettavuuden kriteeri onkin tutkija itse. Tämän takia on tärkeää, että tutkija tiedostaa omat arvonsa ja tuo ne esille tutkimuksessaan. (Eskola & Suoranta 1998, 211; Syrjälä 1998, 15.)

Haluan seuraavaksi kertoa niistä ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsityksistä jotka sisältyvät arvomaailmaani ja ovat osaltaan vaikuttaneet tämän tutkimuksen toteuttamiseen. Haluan lisätä lukijan ymmärrystä tutkimustani kohtaan ja edesauttaa tutkimuksen luotettavuuden arviointia.

Ihmiskäsitystäni voisi kuvata kristillis-humanistiseksi ihmiskäsitykseksi. Humanismi elämänasenteena perustuu pehmeisiin arvoihin, jotka korostavat ihmisoikeuksia, ihmisten välistä rauhaa, vapautta, ystävyyttä, solidaarisuutta ja tasa-arvoisuutta (Niiniluoto 1994, 293). Ihannetilanteessa liikunnanopetukseni perustuisi näiden pehmeiden arvojen varaan. Kristilliseen humanismiin on perinteisesti liittynyt myös ihmisrakkaus, toisen ihmisen kunnioitus sekä usko ihmiseen ja hänen mahdollisuuksiinsa (Von Wright 1998, 472). Kristillis-humanistinen ihmiskäsitykseni näkyy opetuksessani pyrkimyksenä huomioida jokainen oppilas yksilönä. Lisäksi uskon, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus kehittää itseään liikunnanopetuksen avulla. Kristillis-humanistinen ihmiskäsitykseni johtaa humanismin ja konstruktivismin esiintymiseen myös oppimis- ja tiedonkäsityksissäni.

Jokaisen tutkimuksen tekijän tulisi pyrkiä refleктоimaan ja tuomaan julki oma epistemologinen sitoumuksensa eli käsitys tiedon saavuttamisen mahdollisuuksista (Huttunen, Kakkori & Heikkinen 1999). Tutkijan epistemologinen suuntautuneisuus vaikuttaa aina tutkimukseen mm. oppimiskäsitysten taustalla. Tiedonkäsitys vaikuttaa siihen, minkälainen kuva meillä on oppimisesta ja miten ymmärrämme oppimisen tapahtuvan. (Tynjälä 1999, 23.)

Tiedonkäsitykseni painottuu konstruktivistisen tiedonkäsityksen saralle. Konstruktivistinen tiedonkäsitys korostaa tiedon moniarvoisuutta, epävarmuutta ja suhteellisuutta. Ihmismieli

rakentaa aktiivisesti tietoa konstruoimalla aistihavaintoja mielen sisäisiin rakenteisiin. Jatkuvasti kehittyvät mielen sisäiset rakenteet perustuvat ainutlaatuisiin käsiteisiin ja käsitejärjestelmiin jotka vaihtelevat kielestä ja kulttuurista riippuen. Todellisuuden tavoittaminen suoraan aistihavaintojemme perusteella ei näin ollen ole mahdollista. (Tynjälä 1999, 25-26.) Liikunnanopetuksessa konstruktivistinen tiedonkäsitys asettaa oppimiselle tiettyjä reunaehtoja; jokaisen oppilaan tietorakenne vaatii yksilöllistä huomioimista, ja opettajan tulee pyrkiä opetuksessaan käyttämään monipuolisia työtapoja.

Oppimiskäsityksellä tarkoitetaan niitä perusolettamuksia oppimisprosessin luonteesta, jotka säätelevät kasvattajan toimintaa. Oppimiskäsityksen perustan muodostavat ihmiseen ja hänen toimintaansa liittyvät oletukset. (Rauste von Wright 1994, 146.)

Oppimiskäsitystäni kuvaa parhaiten määritelmä: konstruktivistinen. Erilaisia oppimiskäsityksiä, joita yhdistää konstruointi- metafora, voidaan kutsua laajasti konstruktivistisiksi oppimiskäsityksiksi. Näitä konstruktivistiseen tiedonkäsitykseen pohjautuvia oppimiskäsityksiä voidaan erotella sen mukaan kuka nähdään konstruointiprosessissa keskeiseksi toimijaksi: yksilö, ryhmä vai yhteisö. (Tynjälä 1999, 21-22.) Oman oppimiskäsitykseni mukaan liikunnanopetuksessa keskeinen konstruoija on yksittäinen oppilas tai liikuntaryhmä.

Konstruktivistisille oppimiskäsityksille on yhteistä oppimisen näkeminen luovana ja aktiivisena "rakennustoimintana", konstruointina, jonka kautta yksilöt ja yhteisöt rakentavat kuvaansa maailmasta. Konstruointiprosessi on jokaisella ihmisellä ainutlaatuinen ja konstruoijan omien tavoitteiden ohjaama tapahtuma. Tieto nähdään konstruktivismissa dynaamisena, elävänä ja muuttuvana koosteena. (Ojanen 2000, 38-45.)

Konstruktivistinen oppimiskäsitys tarkoittaa liikunnanopetuksessani oppilaiden yksilöllisyyden huomioimista ja oppilaan oman ajattelun tukemista. Yritän saavuttaa tavoitteet runsaalla ja avoimella vuorovaikutuksella oppilaiden kanssa, sekä jakamalla oppilaille vastuuta liikuntatuntien aikana. Lisäksi pyrin eriyttämään opetustani jokaisen oppijan kykyjen mukaiseksi ja suunnittelemaan tunnit siten, että niiden aikana olisi mahdollista liittää jo ennalta opittuja tietoja ja taitoja uuteen opittavaan asiaan.

Konstruktivistisessa oppimisprosessissa on olennaista oppijan oma kokeilu, ongelmanratkaisu, ymmärtäminen sekä oppijassa heräävät, opittavaan asiaan liittyvät kysymykset. Opettajan tehtävänä on luoda oppimisympäristö, jossa viriää oppimisen kannalta tarkoituksenmukaisia kysymyksiä. (Rauste von Wright 1997, 19-20.) Pyrin opetuksessani luomaan avoimen ja tasavertaisen oppimisympäristön, joka rohkaisee oppilasta konstruoimaan asioita vuorovaikutuksessa opettajan kanssa.

2.4 Tutkijan esioletuksia Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista suomalaisessa koulussa

Aloitin opintoni Jyväskylän yliopiston liikunta- ja terveystieteellisessä tiedekunnassa syksyllä 1997 pääaineenani liikuntapedagogiikka. Opiskeluvuosieni aikana jatkuva pohdintani aihe on ollut liikunnanopettajan ammatin hyödyllisyys sekä liikunnan merkitys oppiaineena. Miksi haluan opiskella liikunnanopettajaksi ja mitä taitoja koulujen liikunnanopetus voi antaa oppilaille?

Syrjäytyminen, häiriökäyttäytyminen ja koulukiusaaminen ovat nousseet viime vuosikymmenen aikana sekä suomalaisissa kouluissa että mediassa jatkuvaksi kauhistelun aiheeksi. Halusin omalta osaltani löytää keinoja tämän kehityksen pysäyttämiseksi ja uskon, että liikunnanopetuksen avulla on mahdollisuus vähentää edellä mainittujen ongelmien esiintymistä suomalaisessa kouluyhteisössä.

Lukiessani Don Hellisonin ajatuksia oppilaan vastuuntuntoisuuden kehittämisestä liikunnanopetuksen avulla, tunsin löytäneeni ajatusmaailmaani sopivan merkityksen liikunnanopetukselle. Hellisonin kokemuksille ja ajatuksille pohjautuva vastuuntuntoisuuden opettamisen malli sisältää paljon piirteitä, jotka olen tulevaa opettajuuttani pohtiessani todennut omalle persoonalleni tärkeiksi rakennuspalikoiksi. Näitä asioita ovat mm. eriyttäminen opetuksessa, vastuun jakaminen oppilaiden kanssa, oppilaiden mahdollisuus osallistua päätöksentekoon ja arviointiin sekä avoin oppimisilmapiiri, joka mahdollistaa keskustelut oppilaiden kanssa. Esioletukseksi muodostui haave siitä, että oppilaan henkilökohtaista ja sosiaalista vastuuntuntoisuutta parantamalla pystyisin vaikuttamaan myös suomalaisissa kouluissa kyteviin ongelmiin.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia ei ole aikaisemmin tutkittu suomalaisessa koulussa. Suomalaista kirjallisuuttakaan ei ollut saatavilla, joten otin tutkimukseni päämääräksi

mallin kääntämisen suomen kielelle sekä mallin kokeilun yhdellä peruskoulun luokalla. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena on toimia esitutkimuksena mallin laajemmalle käytölle myöhemmin. Esioletuksena mielessäni oli ajatuksia amerikkalaisen ja suomalaisen koulukulttuurin eroista. Miten amerikkalaisille “at-risk“ (amerikkalaiset häiriökäyttäytyvät, syrjäytyneet ja rikollisen taustan omaavat oppilaat) nuorille kehitetty malli sopii suomalaiseen koulumaailmaan? Eroaako suomalainen oppilaan aktiivisuutta ja lajitaitojen opettamista painottava liikunnanopetus liikaa Hellisonin mallin keskusteluihin ja oppilaskeskeisyyteen nojaavista tavoitteista? Miten oppilaat suhtautuvat mallin opetusstrategioihin? Olenko opettajana valmis viemään mallin kouluun?

Opiskelin Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin huolellisesti läpi ja luin mallin pohjalta tehtyjä tutkimuksia. Tunsin itseni aloittelijaksi mallin käyttämisessä, mutta toisaalta huomasin lukuisien ohjaajani ja opiskelijatovereideni kanssa käytyjen keskustelujen jälkeen, että teoriapohjani tulevalle mallin kokeilulle on riittävän laaja. Lopulta kysymys on vain siitä, että kokeilen mallia johdonmukaisesti ja käytän rohkeasti omaa opettajapersoonaani. Käytännön kokemusta mallista ei opi kirjallisuutta lukemalla, vaan tekemällä.

Tiedostin muiden tutkimusten perusteella, että Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeilujakso on liian lyhyt mahdollisille oppilaissa tapahtuville isoille muutoksille. Tässä tutkimuksessa en siis odottanut merkittäviä muutoksia oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymisessä. Tärkeämpää oli kerätä kokemuksia Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin soveltuvuudesta osaksi yläasteen poikien liikunnanopetusta. Esioletukseni oli, että oppilaat kokeilun jälkeen tiedostavat mallin ideologian.

3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

3.1 Tutkimustehtävät

Aloitin Hellisonin malliin tutustumisen kääntämällä mallin suomeksi (liite 1). Tutustuin lisäksi mallin pohjalta tehtyihin tutkimuksiin ja mallia käsitteleviin artikkeleihin. Tutkimustehtäväkseni muodostui lopulta Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeilun kuvaaminen suomalaisessa koulumaailmassa. Pyrin kuvaamaan mallin käyttöön liittyviä ilmiöitä omasta, oppilaiden ja havainnoijana toimineen liikunnanopettajan näkökulmasta.

3.2 Tutkimusote

Syrjälän (1994) mukaan toimintatutkimusta voidaan tarkastella eräänlaisena tapaustutkimuksena, jossa lähtökohtana on oman työn tutkiminen tai kehittäminen (Syrjälä 1994). Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeilu antaa liikunnanopettajille uuden näkökulman ja mahdollisuuden oman työnsä kehittämiseksi. Tutkimustani voi kuvata laadulliseksi toimintatutkimukseksi, jossa on myös tapaustutkimuksen piirteitä.

Toimintatutkimus on jatkuva prosessi, jossa aineistonkeruumenetelmä, analyysi, tulkinta ja raportointi ovat kietoutuneet yhteen (Syrjälä 1994). Toimintatutkimusta määrittävät seuraavat kriteerit; reflektiivisyys, muutosinterventio, käytännönläheisyys ja tutkittavien subjektiluonne (Heikkinen & Jyrkämä 1999). Toimintatutkimukselle ei kuitenkaan voida löytää yksiselitteistä määritelmää, sillä toimintatutkimus ei ole yhtenäinen tutkimustraditio, joka voitaisiin erottaa muista laadullisen tutkimuksen suuntauksista (Eskola & Suoranta 1998, 128-132; Syrjälä 1994).

Heikkinen ja Jyrkämä (1999) painottavatkin, että tutkimusasetelmien rajat ovat liukuvia; toimintatutkimukseen voi liittyä piirteitä muista tutkimusperinteistä ja päinvastoin. (Heikkinen & Jyrkämä 1999.) Seuraavaksi kerron toimintatutkimuksen ja tapaustutkimuksen yhtäläisyyksistä ja eroista, ja yritän valaista oman tutkimukseni toiminta- ja tapaustutkimuksellisia piirteitä.

Toimintatutkimuksen avulla tutkija pyrkii parantamaan omia kasvatuksellisia tai sosiaalisia käytäntöjään ja ymmärtämään niitä entistä syvällisemmin (Eskola & Suoranta 1998, 128-132; Syrjälä 1994). Tämän tutkimuksen tavoitteena on kokeilla liikunnanopetuksen mallia, joka antaa lisänäkökulman vastuuntunntoisuuden opettamisesta. Lisäksi tarkoituksena on lisätä ymmärrystä vastuuntunntoisuuden merkityksestä kasvatuksen tavoitteena.

Tapaustutkimus kohdistuu nykyhetkeen ja tapahtuu todellisessa tilanteessa. Tutkimusta ei voida irrottaa luonnollisesta ympäristöstään. Se on toisaalta kuvailevaa, toisaalta ilmiötä selittävää tutkimusta. Tapaustutkimuksen yksi muoto on tietyssä ympäristössä tapahtuva yksittäisen kohteen, kuten yhden koululuokan, käytännön toiminta. (Syrjälä 1994.) Toteutin tutkimukseni luonnollisessa kontekstissa liikuntatunneilla, joiden aikana opetin ja havainnoin yhtä liikuntaryhmää.

Kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessa voi yhtenä lähtökohtana olla teoria, johon opettaja perehtyy. Lopulta opettaja voi systemaattisesti tutkia luokan toimintaa kyseisen teorian pohjalta. Tämä tapahtuu esimerkiksi suunnittelemalla kurssi teorian pohjalta ja arvioimalla teoriaa kurssin toteutuksen yhteydessä. Interventiosuuntautuneessa toimintatutkimuksessa voidaan kokeilla myös jotain uutta toimintamallia. (Syrjälä 1994.) Tämän tutkimuksen tavoitteena oli Hellisonin vastuuntunntoisuuden mallin pohjalta suunnitellun liikuntajakson toteuttaminen.

Kirjallisuuskatsauksen laadinta tutkimuksen varhaisessa vaiheessa on suositeltavaa etenkin sellaisissa tapaustutkimuksissa, joissa tutkija testaa deduktiivisesti jonkin teorian soveltuvuutta käytäntöön (Syrjälä 1994). Tässä tutkimuksessa Hellisonin vastuuntunntoisuuden malli käännettiin ja siihen perehdyttiin ennen kenttävaiheen aloittamista. Näillä toimilla pyrittiin takaamaan tutkijan asiantuntemus ja mallin hallitseminen teoriatasolla.

Toimintatutkimuksen ja tapaustutkimuksen eroksi voidaan tulkita muutosinterventio painotus. Tapaustutkimus kuvailee ja selittää ilmiötä kuten toimintatutkimuskin, mutta tapaustutkimuksessa ei välttämättä pyritä muuttamaan todellisuutta yhtä vahvasti kuin toimintatutkimuksessa. (Aaltola & Syrjälä 1999 ; Syrjälä 1994.) Tässä tutkimuksessa mallin käyttöönottoprosessin kuvaus ja selittäminen kallistuu tapaustutkimuksen puolelle, ja ajatus mallin tuomien uusien mahdollisuuksien havaitsemisesta ja käyttämisestä

opetuksessa tukee toimintatutkimuksen ideologiaa.

Yhteistä kaikille erilaisille tapaustutkimuksille on monilla eri tavoilla hankittujen tietojen koonti tutkittavasta tapauksesta (Syrjälä 1994). Seuraavaksi esittelen tässä tutkimuksessa käytetyt aineistonkeruumenetelmät.

3.3 Aineistonkeruu

Toimin itse tutkimuksessa tutkija-opettajana ja käytin aineistonkeruumenetelminä osallistuvaa havainnointia, tutkimuspäiväkirjan kirjoittamista, liikunnanopettajan havainnointia ja haastatteluja, oppituntien videointia sekä oppilaiden kirjoittamia avoimia esseitä.

“ Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan aineistonkeruutapaa, jossa tutkija tavalla tai toisella osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan “ (Eskola& Suoranta 1998, 99-100). Osallistuvan havainnoinnin avulla keräsin informaatiota liikuntatunneilla tapahtuneista asioista. Havaitsemani informaation perusteella kirjoitin tutkimuspäiväkirjaa liikuntajakson tapahtumista.

Tutkimuspäiväkirjani sisältää omia, oppilaiden ja liikunnanopettajan havaintoja ja kommentteja liikuntatunneilla tapahtuneista asioista. Kirjasin havaintojani tuntisuunnitelmapaperille välittömästi liikuntatunnin jälkeen ja katsoin tunnin vielä videolta ennen varsinaisen tutkimuspäiväkirjan kirjoittamista. Tutkimuspäiväkirjan kirjoittaminen tapahtui näin ollen n. 3 tuntia liikuntatunnin päättymisestä. Kirjoitin tutkimuspäiväkirjaa tietokoneella käyttäen riviväliä 1.5. Tutkimuspäiväkirja oli liikuntajakson päättyessä 26 -sivuinen teos.

Liikunnanopettaja toimi kokeilun ajan toisena havainnoijana ja asiantuntijana antaen oman tietämyksensä luokan oppilaista tutkija-opettajan käyttöön. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli esiteltiin liikunnanopettajalle ennen opetusjakson alkua. Pidimme jokaisen oppitunnin jälkeen liikunnanopettajan kanssa lyhyen arviointikeskustelun tunnin tapahtumista. Näiden keskustelujen ydinkohdat kirjasin myös tutkimuspäiväkirjaan. Liikunnanopettajan havainnointi tuntien aikana ja arviointikeskustelut tuntien lopuksi osoittautuivat tärkeäksi lisänäkökulmaksi mallin kokeilua arvioitaessa.

Toimintatutkimuksessa tutkija tekee usein ongelman tutkimisessa yhteistyötä muiden ihmisten kanssa (Eskola & Suoranta 1998, 128-132; Syrjälä 1994). Joskus toimintatutkimuksessa on mahdollista käyttää ulkopuolista havainnoitsijaa. Edellytyksenä on, että havainnoitsija tuntee tilanteen riittävän hyvin, jotta hän voi keskittyä havainnoinnissa olennaisiin asioihin. (Syrjälä 1994.)

Havainnoinnin lisäksi liikunnanopettaja videoi liikuntatuntien tapahtumia. Videoinnin avulla keräsin tietoa kokeiltujen opetusstrategioiden toimivuudesta ja tunneilla ilmenevistä tapahtumista, jotka opetuksen aikana saattaisivat jäädä havaitsematta. Videoinnin avulla pystyin arvioimaan myös oppilaiden fyysistä aktiivisuutta tunnilla. Oppilaat tottuivat videointiin toisen opetuskerran aikana ja lopulta halusivat jopa itse kuvata tuntien alussa pidettyjä avartavia keskusteluita. Puheeni taltiointia varten käytin tunneilla apuna videokameraan erillisenä liitettävää mikrofonia.

Liikunnanopettajan alkuhaastattelun (liite 2) avulla keräsin taustatietoa opetettavasta luokasta, koulusta ja koulun liikunnanopetuksesta. Loppuhaastattelulla (liite 3) keräsin tietoa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttämisestä liikunnanopetuksessa sekä opettajan havaintoja luokan oppilaista ja koko jakson liikunnanopetuksesta. Haastattelut tapahtuivat luokahuoneessa ja kestivät n. 60 minuuttia.

Luokan oppilaille tehdyn alkukyselyn (liite 6) avulla keräsin tietoa opetettavan luokan lähtötasosta ja tutustuin oppilaisiin. Avoimilla loppusesseillä keräsin tietoa oppilaiden mielipiteistä jakson liikunnanopetuksesta ja Hellisonin vastuuntuntoisuuden malliin pohjautuvista opetusstrategioista.

3.4 Luotettavuus

Laadullisen tutkimusaineiston koonnissa olennaisena periaatteena on triangulaatio. Triangulaatio tarkoittaa erilaisten aineistojen, teorioiden ja menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa. Triangulaation käyttö on keino tarkastella tutkittavaa kohdetta eri näkökulmista ja lisätä tutkimuksen luotettavuutta. (Eskola & Suoranta 1998 69-75 Syrjälä 1994.) Aineistotriangulaatio tarkoittaa useampien aineistojen yhdistämistä yhdessä tutkimuksessa. Tutkijatriangulaatiossa samaa ilmiötä tutkii ja havainnoi useampi henkilö. Menetelmätriangulaatio tarkoittaa tutkimuskohteen tarkastelemista eri aineistonhankinta ja

-tutkimusmenetelmillä. (Eskola & Suoranta 1998, 69-75.)

Tässä tutkimuksessa triangulaatio toteutui monin eri tavoin. Aineisto- ja menetelmätriangulaatiot tapahtuivat tutkimuspäiväkirjan, haastattelujen, videoinnin ja oppilaiden esseiden yhdistämisellä. Keräsin tietoa useilla eri menetelmillä ja aineistoja syntyi useita. Tutkijatriangulaation sai aikaan liikunnanopettajan havainnointi ja palautekeskustelut välittömästi tuntien jälkeen. Liikunnanopettaja toimi ikäänkuin toisena tutkijana aineistonkeruuvaiheen aikana.

Triangulaation lisäksi laadullisen tutkimusprosessin luotettavuus paranee, mikäli lukijalle kuvataan tutkimusprosessin kulku tarpeeksi seikkaperäisesti. Tällöin tutkimusraportissa tulee kuvata tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat ja niiden liittyminen tutkimusongelmiin, tutkimuksessa mukana olleet henkilöt, tutkimustilanne, aineistonkeruu sekä tulkintaprosessin periaatteet ja kulku. (Syrjälä 1995, 131; Metsämuuronen 2000, 61.) Pysin lisäämään tutkimukseni luotettavuutta kirjoittamalla liikuntajakson tapahtumista ja tutkimusprosessin kulusta mahdollisimman tarkasti.

Tutkijan omien taustasitoumuksien tiedostaminen ja esille tuominen lisäävät tutkimuksen luotettavuutta. Tämä on tärkeää, sillä kvalitatiivisessa tutkimuksessa pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on nimenomaan tutkija itse. Tutkijan subjektiivisuuden tunteminen avaa lukijalle paremmat mahdollisuudet arvioida tutkimusprosessin totuudenmukaisuutta ja tutkijan tekemiä ratkaisuja. (Eskola & Suoranta 1998, 211; Huttunen ym. 1999.) Olen pyrkinyt tuomaan julki omat taustasitoumukseni ja subjektiivisuuteni jo tutkimusraporttini alussa.

Pragmaattisen totuusteorian mukaan totta on se, mikä toimii. Tutkimus on pragmatistisen totuusteorian mukaan luotettava, jos se saa aikaan järkevämmän uuden käytännön, joka toimii tarkoituksenmukaisesti. Pragmatistisuuteen liittyy etenkin idea yhteisön toiminnan kehittämistä toimintatutkimuksen avulla. (Huttunen ym. 1999.) Tässä tutkimuksessa oli tarkoitus tuoda liikunnanopetuksen avuksi uusi malli, jonka avulla opetuksen laatua voitaisiin parantaa.

Koherenssi totuusteoria painottaa totuutta tutkimuksen yhteensopivuutena muiden tutkimusten kanssa. Tämän käsityksen mukaan tutkimuksen luotettavuutta parantaa sen

ristiriidattomuus muiden saman teorian pohjalta tehtyjen tutkimusten kanssa. (Huttunen ym. 1999.) Hellisonin mallin pohjalta on tehty tutkimuksia, joiden tuloksia raportoin kertoessani tutkimuksen toteutuksesta.

Varsinaisten totuusteorioiden lisäksi konsensus-näkökulma painottaa tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa konsensuksen eli argumentatiivisen toiminnan vaikutusta. Tällöin tutkimuksen tuloksena yhteisö alkaa keskustella yhteisössä vallitsevista arvoista. (Huttunen ym. 1999.) Liikunnanopettaja kertoi loppuhaastattelussaan aikovansa esitellä Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin ideologiaa koulu yhteisössä myös muille koulun opettajille.

3.5 Analysointi

Aloitin tutkimuspäiväkirjan analysoimisen lukemalla sen ensin useita kertoja läpi. Tämän jälkeen analysoin tutkimuspäiväkirjaa yhdessä videomateriaalin kanssa. Katsoin pidettyjä liikuntatunteja videolta ja pohdin tutkimuspäiväkirjaan kirjoitettuja keskeisiä asioita tuntien tapahtumista. Lopulta pyrin raportoimaan tutkimuspäiväkirjasta tutkimustehtävän kannalta olennaisia havaintoja ja oppilaiden keskeisiä kommentteja.

Nauhoitin ja litteroin liikunnanopettajan haastattelut niiden analysoimista varten. Litterointi tarkoittaa haastattelujen sanatarkkaa kirjoittamista tekstiksi. Luin haastattelut läpi useita kertoja ja pyrin siirtämään haastatteluissa ilmenneitä ja tutkimuksen kannalta olennaisia tietoja tutkimusraporttiini.

Oppilaat arvioivat jokaisen oppitunnin lopuksi vastuuntuntoisuuttaan. Kirjasin itsearvioinnin tulokset tutkimuspäiväkirjaani. Analysoin oppilaiden itsearvioinnin totuudenmukaisuutta vertaamalla oppilaiden itsearviointia tutkija-opettajan ja liikunnanopettajan arvioon oppilaiden vastuuntuntoisuudesta.

Liikunnanopettajan kuvaamien videoiden avulla analysoin niitä tapahtumia, joita en kyennyt itse havainnoimaan opetuksen aikana. Lisäksi videoiden katselu auttoi palauttamaan mieleen tunneilla tapahtuneita asioita. Tuntien videointi osoittautui ylimääräisenä silmäparina onnistuneeksi ratkaisuksi aineiston analysoimisen tukena.

Analysoin oppilaiden avoimia loppuesseitä lukemalla ne läpi useaan kertaan kokonaiskuvan saamiseksi. Lopulta pyrin raportoimaan esseistä tutkimustehtävän kannalta olennaisia näkökulmia.

Koko liikuntajakson aikana jouduin tekemään tulkintaa ja päätelmiä siitä, miten mallin käyttöönotto sujui ja miten toimintaa pitäisi mahdollisesti muuttaa. Esiasteen analysointia tapahtui siis koko tutkimusprosessin ajan pohtiessani mallin käyttöönottoon liittyviä kysymyksiä.

4 HELLISONIN VASTUUNTUNTOISUUDEN MALLI

Professori Don Hellison on luonut mallin nuorten vastuuntuntoisuuden kehittämiseksi (*The personal and social responsibility model*). Malli on syntynyt Hellisonin kokemuksista amerikkalaisten häiriökäyttäytyvien, syrjäytyneiden tai rikollisen taustan omaavien, “*at-risk*” -lasten ja nuorten parissa. Hellisonin mallin tarkoituksena on liikunnanopetuksen avulla auttaa nuoria sosiaalistumaan paremmin ympäröivään maailmaan ja ottamaan vastuuta omasta elämästään. (Hellison 1995, 1-9; Rees 2001; Siedentop 1998, 232-235.)

Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli on toiminut useiden tutkimusprojektien perustana. (Buchanan 2001; Wuest 1999; Siedentop 1998, 232-235). Yhdysvalloissa mallia on käytetty 90-luvulla lisääntyneiden nuorten ongelmien kuten vandalismin, syrjäytymisen, teiniraskauksien, väkivallan ja huumeidenkäytön ehkäisemiseksi. (Siedentop 1998, 232-235.) Monien liikunnanopettajien mielestä ongelmanuorten nykypäivän liikunnanopetuksessa tärkeimmiksi tavoitteiksi nousevat yhteistyökykyjen, sosiaalisen kehittymisen ja vastuuntuntoisuuden opettaminen (Ennis, Ross & Chen 1992). Hellisonin malli on saanut liikunnanopettajien keskuudessa paljon kiitosta osakseen (Siedentop 1998, 232-235).

Hyvin suunniteltu ja tarkoituksenmukainen liikunnanopetus edistää vastuuntuntoisuuden kehittymistä. Vastuuntuntoisuuden kehittyminen ei kuitenkaan toteudu liikunnan aikana omalla painollaan ja suunnittelematta, vaan siihen tarvitaan tietoa oppilaiden persoonallisuuden kehittämisestä ja sosiaalisesta kehityksestä sekä malleja, joiden avulla opetus toteutetaan. Hellison loi mallinsa apuvälineeksi opetuksen suunnittelua, toteuttamista ja arviointia varten. (Hellison 1985, 4-11 ;1991, 104-105; 1995, 1-2; 2000, 34-35.)

Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli koostuu neljästä eri osasta, jotka ovat taustaideologia, vastuuntuntoisuuden tasot, opetusstrategiat ja oppitunnin perusrakenne (Hellison 2000, 44-45). Esittelen seuraavaksi Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin osat.

4.1 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin taustaideologia

Taustaideologia sisältää kolme ydinajatusta opetuksen lähtökohdiksi. Ensimmäiseksi

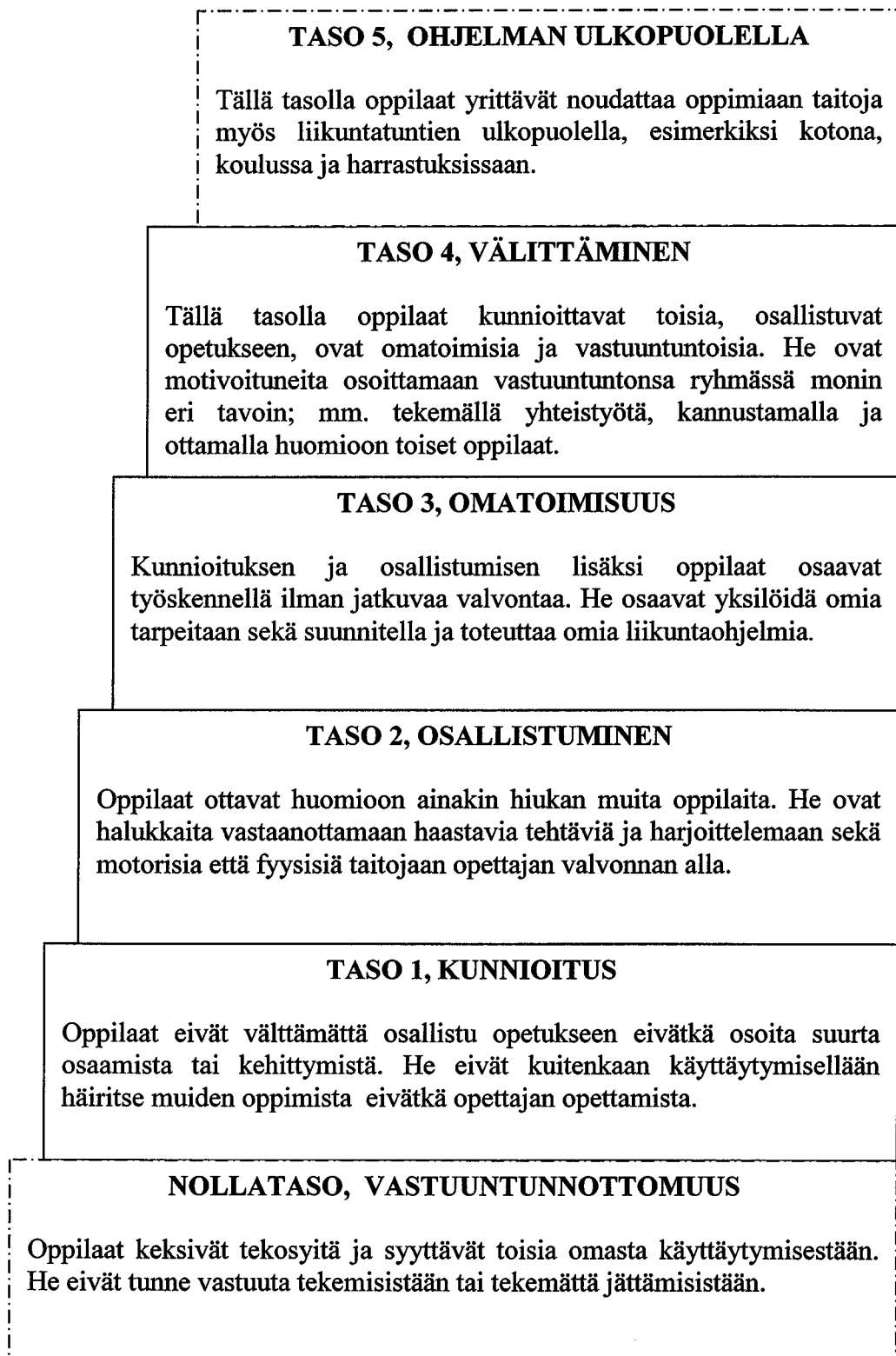
opettajan on välitettävä ja huolehdittava oppilaan emotionaalisesta, sosiaalisesta ja fyysisestä hyvinvoinnista. Toiseksi opettajan ja oppilaan välinen suhde on rakennettava luottamukselliseksi ja kestäväksi. Lisäksi opettajan on osattava kunnioittaa oppilaan vahvuuksia, yksilöllisyyttä, mielipiteitä ja kykyä tehdä päätöksiä. (Hellison 2000, 36-44.)

4.2 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tasot

Hellisonin mallin viisi vastuuntuntoisuuden tasoa pyrkivät osoittamaan ne päälinjat, joiden avulla oppilaiden henkilökohtaista ja sosiaalista vastuuntuntoisuutta voidaan kehittää. Mallin tasot ovat kumulatiivisia, eli jokaiseen mallin tasoon sisältyy alempien tasojen ideologia. Vastuuntuntoisuuden kehittyminen tapahtuu mallin mukaan portaittain, oppilaiden kivutessa alemmalta tasolta seuraavalle tasolle. Tasojen järjestys pyrkii kuvaamaan sekä opetus-oppimisprosessin etenemistä että arvojen hierarkiaa. Arvojen oppiminen sisältyy mallin tasoihin, sillä Hellisonin mukaan vastuuntuntoisuus ohjaa myös oppilaan arvovalintoja ja niiden toteuttamista. (Hellison 1991, 104-108; 1995,4-12; 2000, 35-40.)

Hellisonin malli on kumulatiivisuutensa ansiosta helppokäyttöinen ja tarpeeksi yksinkertainen tavoitteiden asettamista ja oppilaan kehittymisen arviointia varten. Oppilaan käyttäytymisessä saattaa kuitenkin yksittäisen oppitunnin aikana ilmetä piirteitä mallin kaikilta eri tasoilta, eikä kehittyminen aina ole suoraviivaista tasolta toiselle siirtymistä. Mallin tasoihin tuleekin suhtautua joustavasti ja niitä pitää pystyä soveltamaan aina tilanteen vaatimalla tavalla. (Hellison 1991, 104-105 ; 1995, 12-14.)

Mallin viisi tasoa ovat nimeltään *kunnioitus*, *osallistuminen*, *omatoimisuus*, *välittäminen* ja *opittujen taitojen käyttäminen ohjelman ulkopuolella*. Tasoista omatoimisuus ja osallistuminen keskittyvät oppilaan henkilökohtaisen vastuuntuntoisuuden parantamiseen. Välittäminen ja kunnioittaminen pyrkivät kehittämään oppilaan sosiaalista ja moraalista vastuuntuntoisuutta. Viides taso, ohjelman ulkopuolella, pyrkii luomaan siirtovaikutusta liikuntatunneilta arkielämään. (Hellison 1991, 104-108; 1995, 11-12; 2000, 38-41.)
Kuviossa 3. Hellisonin mallin tasot on esitetty kumulatiivisesti.



KUVIO 3. Hellisonin kumulatiivinen malli vastuuntuntoisuuden kehittämisestä (Hellison 1995, 13).

Seuraavaksi paneudun yksityiskohtaisemmin mallin tasoihin ja kerron tasojen osatavoitteista. Jokainen mallin taso koostuu tietyistä osatavoitteista. Osatavoitteet auttavat ymmärtämään tasojen sisältöä laajemmin ja ovat lisäksi tärkeä apuväline opetuksen suunnittelussa, etenkin tavoitteiden asettelussa. (Hellison 1991,104-108; 1995,14-19.)

Ensimmäisen tason osatavoitteet ovat itsekontrolli, konfliktien rauhanomainen ratkaiseminen ja oikeus kuulua joukkoon. Itsekontrolli tarkoittaa oman käyttäytymisen kontrollointia siten, että oppilas kunnioittaa muiden oikeuksia ja tunteita ilman ulkopuolista valvontaa. Tämän lisäksi oppilas osaa pitää huolta omista oikeuksistaan, eikä hänen käyttäytymisensä ole muiden ohjailtavissa. Tällä tasolla oppilaan tulisi oppia myös ratkaisemaan ongelmatilanteita rauhanomaisesti ja soveltamaan opittua taitoa käytännössä. Oikeus kuulua joukkoon toteutuu silloin, kun jokainen oppilas saa suorittaa tehtävänsä vuorollaan ja peliaika jakautuu tunnilla tasaisesti oppilaiden kesken. (Hellison 1985, 6; 1991, 105; 1995, 15-16; 2000, 38.)

Toisen tason osatavoitteet ovat aktiivinen osallistuminen, uusien asioiden kokeileminen ja omien vahvuuksien tiedostaminen. Aktiivinen osallistuminen alkaa siitä, kun oppilas ottaa ensimmäiset askeleet sivustakatsojasta osanottajaksi. Tämä muutos vaatii oppilaalta yrittämishalua ja sinnikkyyttä. Uusia koettavia asioita voivat olla esimerkiksi erilaiset yhteistoiminnalliset pelit ja harjoitteet. Omien vahvuuksien tiedostamisessa oppilas toimii joko tehtäväsuuntautuneesti vertaamalla itseään aikaisempiin suorituksiinsa tai minäsuuntautuneesti vertaamalla suoritustansa muihin oppilaisiin. (Hellison 1985, 6-7; 1991, 106; 1995, 16; 2000, 39.)

Kolmannen tason osatavoitteet ovat omatoimisuus, henkilökohtainen suunnittelu ja riippumattomuus ulkoisista vaikuttimista. Suurin muutos tasolla kolme on siirtyminen opettajan holhouksesta kohti omatoimisuutta. Omatoimisuus on Hellisonin mukaan parhaimmillaan sitä, että oppilas pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan henkilökohtaisen opintosuunnitelman. Kun oppilaan itsetunto ja omanarvontunto kehittyvät, myös riippumattomuus ulkoisista vaikuttimista kasvaa. Oppilas ei tunne tarvetta olla samanlainen kuin kaikki muut, vaan osaa olla terveellä tavalla oma itsensä. (Hellison 1985, 7; 1991, 106-107; 1995, 17-18; 2000,39.)

Neljännän tason osatavoitteita ovat ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen,

toisista välittäminen, toisten auttaminen ja halu toimia osana ryhmää. Kaikki neljännen tason osatavoitteet vaativat oppilaalta taitoa olla empaattinen, sensitiivinen, suvaitsevainen ja epäitsekkäs muita oppilaita kohtaan. Nämä vaatimukset eivät ole oppilaalle helppoja, joten oppilaan on vaikea toimia tällä tasolla pysyvästi. (Hellison 1985, 7; 1991, 107-108; 1995, 18-19; 2000, 39.)

Tasolla viisi oppilas ymmärtää, että opittuja taitoja voi siirtää myös arkielämään. Tämä ilmenee rohkeutena keskustella opittujen taitojen erilaisista käyttötilanteista omassa elämässä. Tärkeintä on keskustella siitä, mitä opittujen arvojen ja taitojen käyttäminen liikuntatuntien ulkopuolella vaatii ja mitä hyötyä niiden käyttämisestä oppilaalle on. (Hellison 1995, 19; 2000, 39.)

4.3 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin opetusstrategiat

Hellisonin mallissa vastuuntunto voidaan ymmärtää hyvin laajasti. Se sisältää sekä vastuuntuntoisuuden lisääntymisen että vastuunottamisen kehittymisen. Tämä vaatii oikeanlaisia opetusstrategioita. Keskeisenä ajatuksena opettamisessa tulisi Hellisonin mukaan olla se, että oppilaan vastuuntuntoisuus ei voi kehittyä, ellei hänelle anneta tilaisuutta vastuunottamiseen. (Hellison 1991; 108, 1995, 5; 2000, 41.)

Hellisonin (1991, 108) mallin opetusstrategioille onkin tunnusomaista vastuun jakaminen oppilaiden kanssa, oppilaiden mahdollisuus osallistua päätöksentekoon ja arviointiin sekä lukuisat keskustelut oppilaiden kanssa. Kerron seuraavaksi yksityiskohtaisemmin Hellisonin mallin opetusstrategioista. Tutkimuksessani käytin opetusstrategioista avartavia keskusteluita ja pohdintaa.

4.3.1 Avartavat keskustelut

Avartavien keskustelujen aikana opettaja keskustelee oppilaiden kanssa vastuuntuntoisuutta kuvaavista tasoista. Keskustelut ovat välttämätön väline vastuuntuntoisuuden kehittymiseen, sillä oppilaiden on tiedettävä mitä tasoilla tarkoitetaan, ennen kuin kehittymistä voi tapahtua. Hellisonin omien kokemusten mukaan avartavan keskustelutuokion onnistuminen vaatii opettajalta useita asioita. Opettaja voi tehdä tasoista

yksinkertaisen seinätaulun opetustilan seinälle ja miettiä valmiiksi lauseita tai sanontoja, joiden avulla tasojen ydinasia on helppoa kuvata osuvasti oppilaille. Opettaja voi myös sopia oppilaiden kanssa yhteiset sormimerkit, joiden avulla oppilaita muistutetaan tasosta, johon heidän on kiinnitettävä huomiota. (Hellison 1985; 9, 13-15; 1991, 108; 1995, 23-26.)

4.3.2 Aktiivinen osallistuminen

Aktiivisen osallistumisen aikana on muistettava, että oppilaiden aikaisemmat kokemukset saattavat aiheuttaa häiriöitä tunteilla. Aiemmat epäsosiaaliset kokemukset on pyrittävä korvaamaan uusilla sosiaalisesti rakentavilla kokemuksilla. Kun oppilas on muutaman tunnin osallistunut aktiivisesti toimintaan, voi hän päättää omasta osallistumisestaan mallin käyttöön. (Hellison 1991, 108-109; 1995, 22-33.)

Yhteistoiminnalliset pelit auttavat vastuuntuntoisuuden mallin ensimmäisellä tasolla olevia oppilaita ymmärtämään, että jokaisella on oikeus osallistua opetukseen. Käytännössä yhteistoiminnallisuus tarkoittaa esim. koripallossa sääntöä, että jokaisen kenttäpelaajan on koskettava palloon ennen kun se heitetään koriin. Häiriökäyttäytymiseen voi puuttua eri keinoin. Seuraus-säännön mukaisesti tunnin aikana tapahtunut häiriökäyttäytyminen vaikuttaa peliaikaan. Mitä enemmän tunnilla esiintyy häiriökäyttäytymistä, sitä vähemmän tunnin lopulla on aikaa erilaisten pelien pelaamiselle. Oppilaalla on myös mahdollisuus myöntää oma virheensä ja jatkaa pelaamista. Jos oppilas ei myönnä omaa väärää käyttäytymismalliaan ja opettaja huomaa sen, joutuu oppilas pois pelistä muutamaksi minuutiksi. (Hellison 1995, 26-28.)

Vastuuntuntoisuuden mallin toisella tasolla olevia oppilaita voidaan aktivoida laatimalla oppilaille henkilökohtaisia haasteita tunteille. Henkilökohtaisten haasteiden laatiminen on yksinkertaisesti sellaista eriyttämistä, että jokaisella oppilaalla on mahdollisuus itse valita oma suoritustasonsa, esimerkiksi kuinka kaukaa heittää koripalloa koriin. Oppilas voi myös itse pitää kirjaa omista suorituksistaan ja verrata niitä omiin aikaisempiin suorituksiinsa. (Hellison 1995, 28-29.)

Kolmannella tasolla itsenäinen oppitunnin suunnittelu ja toteuttaminen antaa oppilaille mahdollisuuden omatoimisuuteen ja vastuunottamiseen. Seuraus-sääntöä voidaan soveltaa tällä tasolla vaihtelemalla oppilaiden omatoimisen ajan ja yhteisen opetuksen suhdetta.

Tietotasoa pyritään kehittämään oppilaiden valitsemisissa aiheissa, sillä se mahdollistaa omatoimisen työskentelyn. Oppilaat oppivat perustiedot nopeasti, jos he ymmärtävät, että niitä tarvitaan itsenäisen oppitunnin suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Hellison 1995, 30.)

Mallin neljännellä tasolla olevia oppilaita voi pyrkiä käyttämään tunneilla apuopettajana. Apuopettajana toimiminen vaatii oppilaalta vastuuntuntoisuuden lisäksi kykyä huomioida muiden oppilaiden tarpeita ja tunteita. Myös ryhmätavoitteita voi ottaa opetuksen osaksi. Tällöin oppilaat jaetaan pienryhmiin ja heille annetaan yhteinen tavoite, esimerkiksi 60 etunojapunnerrusta. Oppilaat toteuttavat tavoitteen yhdessä sillä periaatteella, että kaikki tekevät parhaansa. Jos tavoitetta ei saavuteta, voi joku tehdä ylimääräisiä etunojapunnerruksia. (Hellison 1995, 31-32.)

4.3.3 Pohdinta

Pohdinta on opetusstrategia, joka kuuluu osana jokaiseen tuntiin. Se voidaan toteuttaa joko tunnin aikana tai sen lopussa. Tällöin oppilaat arvioivat omia asenteitaan ja käyttäytymistään tasojen avulla. He voivat arvioida omaa kehittymistään ja sitä miten tärkeää kehittyminen heille on. Pohdinnassa käytetään usein apuna erilaisia itsearviointimenetelmiä. (Hellison 1985, 22-25; 1991, 109-110; 1995, 34-37.)

Kumulatiivisessa mallissa itsearviointi on helppo toteuttaa mallin tasojen avulla. Oppilas valitsee tasoista sen, mikä kuvaa parhaiten hänen käyttäytymistään tunnin aikana. Oppilaat voivat arvioida tasonsa sanomalla sen ääneen, näyttämällä sormimerkeillä tai kirjoittamalla lyhyen esseen. Myös erilaisia kumulatiivisen mallin sisältäviä kuvioita, joista oppilaat voivat koskettamalla arvioida tasonsa, voi käyttää apuna. Tällaisia kuvioita ovat esimerkiksi mallin tasoista muokattu toteemipaalu ja tikkataulu. (Hellison 1995, 35-36.)

Pohdinta voidaan toteuttaa myös jokaisella tasolla erikseen. Tällöin kannattaa käyttää apuna erilaisia itsearviointilomakkeita, avoimia kyselylomakkeita, opettajan esittämiä kysymyksiä, joihin vastataan kättä nostamalla sekä lyhyitä vapaamuotoisia itsearviointikirjoitelmia. (Hellison 1995, 37.)

4.3.4 Itsenäinen päätöksenteko

Itsenäinen päätöksenteko on opetusstrategia, jonka avulla oppilaille siirretään vastuuta päättää itse harjoitteisiin osallistumisesta ja tunnin tavoitteista. Lisäksi oppilaille annetaan mahdollisuus ratkaista itsenäisesti tunneilla syntyviä ongelmatilanteita. (Hellison 1995, 37-47.)

Mallin ensimmäisellä tasolla oppilas voi joutua jäähypenkille sopimattoman käyttäytymisensä johdosta. Oppilaalla on kuitenkin mahdollisuus palata jäähyltä heti kun hän on sitä mieltä, että pystyy toimimaan tunnilla opettajan antamien ohjeiden mukaisesti. Häiriökäyttäytymisen toistuessa oppilas pääsee takaisin tunnille neuvoteltuaan opettajan kanssa suunnitelman käyttäytymisensä parantamiseksi. Suunnitelman käyttäminen vaatii opettajalta kykyä siirtää vastuuta ratkaisumallin kehittämisestä oppilaalle ja aikaa keskittyä kyseisen oppilaan ongelmaan. (Hellison 1995, 38-39.) Puhumispenkkiä käytetään kahden oppilaan välisten erimielisyyksien ratkaisemisessa: oppilaat ohjataan penkille ja paluu opetukseen on mahdollista vasta kun oppilaat ovat yhdessä neuvotelleet ratkaisun ongelmaansa (Hellison 1991, 44-45).

Toisella tasolla voidaan kokeilla tsemppimittarin käyttämistä opetuksessa. Tällöin oppilas voi ennen tunnin alkua valita itselleen numeron nollan ja kymmenen väliltä. Numero kuvaa oppilaan yrittämishalun määrää tulevalla tunnilla ja sitä voidaan käyttää moneen eri tarkoitukseen, kuten esimerkiksi ryhmiin jakamisen apuna tai itsearviointikeinona.

Tasolla kolme tärkeintä on yksinkertaisesti antaa oppilaille aikaa itsenäiseen työskentelyyn. Aluksi itsenäinen aika voi olla lyhyt hetki tunnin alussa, mutta aikaa tulee pidentää suhteessa oppilaiden tietoihin ja taitoihin. Lopulta oppilas voi toteuttaa itsesuunniteltua harjoitusohjelmaa, joka sisältää koeajan, suulliset sopimukset ja kirjalliset sopimukset. Koeajan aikana oppilas tekee ohjelman mukaisesti harjoitteita ja kirjaa ne päiväkirjaansa. Opettaja tarkastaa päiväkirjan ja tekee suullisesti sopimuksen oppilaan valitsemien asioiden parantamisesta. Tämän jälkeen oppilas kirjoittaa omat tavoitteensa ylös ja pyrkii noudattamaan niitä mahdollisimman tunnollisesti. Jos oppilas haluaa tehdä jotain muuta kuin suunnittelemaansa harjoitetta, hänen täytyy muuttaa kirjallinen suunnitelmansa. (Hellison 1995, 42-46.)

Neljännellä tasolla oppilailla on mahdollisuus ratkaista havaitsemiaan ongelmia aikalisän avulla. Kun oppilas pyytää tunnin aikana aikalisän, hän on huomannut ongelman, mihin haluaa vaikuttaa. Aikalisän aikana oppilas pyrkii ratkaisemaan havaitsemansa ongelman muiden oppilaiden ja opettajan kanssa keskustellen. (Hellison 1995, 46-47.)

4.3.5 Ryhmäkeskustelu

Ryhmäkeskustelu on opetusstrategia, joka antaa koko luokalle tai pienryhmille mahdollisuuden ongelmanratkaisuun ja arviointikeskusteluihin. Oppilailla on mahdollisuus jakaa mielipiteitään muiden kanssa ja opetella tekemään päätöksiä ryhmässä. Ryhmäkeskustelun avulla oppilaat saavat itsevarmuutta päätöksentekoon ryhmänä sekä ohjelman arviointiin. He voivat keksiä uusia ideoita ja arvioida ohjelmaa sekä opettajan toimintaa. Ryhmäkeskustelun voi pitää milloin tahansa, mutta varsin luontevasti se sopii tunnin lopulle ennen pohdintaa. Ryhmäkeskustelun käyttö rajoittuu yleensä tasoille yksi ja neljä, tosin toisen ja kolmannen tasojen tapahtumia voi hyödyntää ryhmäkeskusteluissa keskustelunaiheina. (Hellison 1985, 23-24; 1995, 47-50.)

Sääntöjen kunnioittamisesta keskustellessa on annettava oppilaille mahdollisuus vaikuttaa yhteisiin sääntöihin. Yhdessä sovitut säännöt pysyvät hyvin oppilaiden muistissa ja niitä on helppoa noudattaa. Ensiapusuunnitelma voidaan päättää ryhmässä ennen tunnin alkamista. Tällöin sovitaan toimintamalli tunnilla mahdollisesti esille nouseviin ongelmatilanteisiin. (Hellison 1995, 47-50.)

4.3.6 Neuvonta-aika

Neuvonta-aika on opetusstrategia, joka on suunniteltu henkilökohtaisiin tapaamisiin oppilaiden kanssa. Tällöin oppilaan kanssa keskustellaan kahdenkeskeisesti esiin nousseista asioista. Keskustelun pohjana on opettajan havaitsemia asioita oppilaan käyttäytymisessä. Keskustelun tulisi perustua opettajan esittämiin kysymyksiin, ja oppilaan tulisi saada kertoa oma mielipiteensä opettajan havainnoista. Tarkoituksenmukaista on ehtiä keskustelemaan kaikkien oppilaiden kanssa, ei pelkästään niiden, joilla on eniten ongelmia. Neuvonta-aika on mahdollista toteuttaa aina kun siihen on tilaisuus; opetuksen alussa, kesken opetusta tai opetuksen päätyttyä. (Hellison 1991, 110 ; 1995, 59-60.)

STRATEGIA	Taso 1 Kunnioitus	Taso 2 Osallistuminen	Taso 3 Omatoimisuus	Taso 4 Välittäminen
Avartavat keskustelut	Opeta tasot ja kertaakaan niitä			
Aktiivinen osallistuminen	<ul style="list-style-type: none"> - Yhteistoiminnalliset pelit - Häiriökäyttäytymiseen puuttuminen 	<ul style="list-style-type: none"> - Henkilökohtaiset haasteet 	<ul style="list-style-type: none"> - Oppitunnin suunnittelu - Seuraus-sääntö - Tietotason kehittämisen 	<ul style="list-style-type: none"> - Apuopettajien käyttö - Ryhmätavoitteet
Pohdinta	<ul style="list-style-type: none"> - Avoimet kyselylomakkeet - Itsearviointilomakkeet - Seinätaulu (toteemipaalu) - Opettajan kysymykset - Sormimerkit 			
Itsenäinen päätöksenteko	<ul style="list-style-type: none"> - Jäähypenkki - Suunnitelma - Puhumispenkki 	<ul style="list-style-type: none"> - Tsemppimittari 0-10 	<ul style="list-style-type: none"> - Itsenäisen ajan antaminen - Itse suunniteltu harjoitusohjelma 	<ul style="list-style-type: none"> - Apuopettajien käyttö - Aikalisät
Ryhmäkeskustelut	<ul style="list-style-type: none"> - Aikalisä - Ensiapusuunnitelma 	<ul style="list-style-type: none"> - Aikalisä: aiheet 2-tasolta 	<ul style="list-style-type: none"> - Aikalisä: aiheet 3-tasolta 	<ul style="list-style-type: none"> - Ohjelman ja opettajan arvioiminen
Neuvonta-aika	<ul style="list-style-type: none"> - Yhdessä arviointi - Tilannekatsaus 			

KUVIO 4. Hellisonin mallin opetusstrategiat

4.4 Oppitunnin perusrakenne

Hellisonin mallin mukaan oppitunnin perusrakenne koostuu neljästä osatekijästä. Opettaja voi kuitenkin muokata osatekijöitä ammattitaitonsa avulla opetusryhmän vaatimustason edellyttämään suuntaan. (Hellison 1995, 23; 2000, 42-44.)

Oppitunnin osatekijät ovat Hellisonin mukaan seuraavat:

- Tunti alkaa avartavilla keskusteluilla ainakin niin kauan, kunnes oppilaat ymmärtävät mallin tasot ja niiden merkitykset.
- Tunnin aikana nousevat esille aktiivinen osallistuminen ja itsenäinen päätöksenteko.
- Tunnin aikana käytetään tarvittaessa itsenäistä päätöksentekoa sekä ryhmäkeskusteluja ongelmatilanteiden ratkaisemiseksi.
- Tunti pyritään lopettamaan ryhmäkeskusteluun, mitä seuraa oppilaan oma pohdinta.

4.5 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttömahdollisuuksia

Tässä luvussa esittelen Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin erilaisia käyttömahdollisuuksia kouluopetuksessa, iltapäiväkerhoissa, erityiskouluissa, urheiluseuroissa ja yliopisto-opetuksen osana. Kerron mallin käyttömahdollisuuksista sen pohjalta tehtyjen tutkimusprojektien avulla.

4.5.1 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttö kouluopetuksessa

Koulussa Hellisonin mallin käyttö kannattaa aloittaa tekemällä liikunnanopetukseen vähitellen pieniä muutoksia. Mallia kannattaa ensin kokeilla yhdelle luokalle, jonka jälkeen mallin käyttöä voi saatujen kokemusten pohjalta laajentaa. Tasojen käyttöönottojärjestys on tärkeä suunnitella etukäteen. Mallia ei voi toteuttaa käyttämällä vain yhtä tilanteeseen parhaiten sopivaa strategiaa, sillä kokonaisvaltainen vastuuntuntoisuuden kehittyminen vaatii jokaisen tason liittämistä opetukseen. (Hellison 1995, 64 –68.)

Opettajan vastuu mallin käyttöönottamisessa on suuri. Huolellisesti toteutettu mallin kokeilu vaatii opettajalta motivaatiota ja kiinnostusta oppilaiden kasvattamiseen, muuten mallin käyttöönotto jää pinnalliseksi. (Hellison 1995, 64-68.) Pelkkä mallin teoreettinen

hallinta ei riitä, sillä opettaja on oppilaille elävä esimerkki. Opettajan tulee myös itse noudattaa mallin tasoja parhaansa mukaan. (Hellison 1991, 110-111 ; 1995, 54-59.)

Koulussa mallia voidaan hyödyntää monilla eri tavoilla. Yleisemmin sitä on käytetty käytännön opetustyössä liikuntatunneilla, mutta malli on osoittautunut hyödylliseksi myös teoriaopetuksen runkona ja oppilaiden arvioinnin tukena. (Hellison 1995, 67-68.) Mallin käyttöönotto on helpointa aloittaa opetusstrategia kerrallaan aloittaen helpoimmasta strategiasta. Ensimmäinen strategia on tällöin avartavat keskustelut. Keskusteluja voi lisätä opetukseen tuntien aikana tai niiden lopussa. Tuntien aikana on monenlaisia tilanteita, joihin tasoihin pohjautuvat keskustelut sopivat luontevasti. (Hellison 1995, 64-65.)

Avartavien keskustelujen jälkeen tunteihin lisätään lyhyt pohdintatuokio. Luonnollinen paikka pohdinnalle on tunnin lopulla. Aluksi kannattaa ottaa käyttöön helppoja pohdinta- ja itsearviointimenetelmiä, esimerkiksi tavoitetasoista tehty seinätaulu. Pohdinnasta siirrytään ryhmäkeskusteluihin, joita järjestetään aluksi muutaman kerran viikossa. Aktiivinen osallistuminen on helpointa ottaa mukaan opetukseen käyttämällä yhteistoiminnallisia pelejä. Viimeiseksi käyttöön otetaan vaativin strategia eli itsenäinen päätöksenteko. Helpoimpia itsenäiseen päätöksentekoon ohjaavia opetusstrategioita ovat puhumispenkki, aseman valinta ja aikalisien käyttäminen. (Hellison 1995, 64-65.)

Mallin käyttöön koulussa liittyy olennaisesti ohjelman arviointi. Arvioinnin onnistuminen vaatii tuntien huolellista kirjallista suunnittelua, sillä arviointi on helpoin toteuttaa suunnitelman pohjalta. Arvioinnissa on Hellisonin mukaan kuusi ydinkohtaa, mutta jälleen on muistettava, että opettajan täytyy uskaltaa soveltaa ja muokata mallia omiin tarpeisiinsa sopivaksi. Näin ollen myös arvioinnissa tulee käyttää omaa ammattitaitoa ja mielikuvitusta. (Hellison 1995, 69-70.)

Arvioinnin ydinkohdat ovat Hellisonin (1995, 69-70) mukaan seuraavat: pidetystä tunnista kirjoitetaan lyhyt raportti, jossa keskitytään kuvaamaan tasojen ja opetusstrategioiden toimivuutta sekä oman persoonallisuuden käyttöä oppitunnin aikana. Raporttiin lisätään omia tuntemuksia ja ajatuksia tämän tyylisestä opettamisesta Arvioinnin tukena käytetään oppilaiden pohdinnassa ja ryhmäkeskusteluissa kirjoittamia raportteja. Sopimattoman käyttäytymisen muodoista ja esiintymismääristä pidetään kirjaa: joko jokaisen tunnin jälkeen tai alkumittaus–loppumittaus -periaatteella lyhyissä jaksoissa. Oppilaiden tietoja

voidaan testata kirjallisesti tai suullisesti. Arviointi on myös mahdollista toteuttaa yhteistyössä muiden koulun opettajien kanssa. (1995, 69-70.)

Compagnone (1995) käytti tutkimuksessaan Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia osana peruskoulun liikunnanopetusta. Tutkimuksessa arvioitiin mallin vaikutusta neljän tunneilla häiriöitä aiheuttaneen 12-vuotiaan oppilaan käyttäytymiseen. Tutkimusjakso kesti kuusi viikkoa, jonka aikana oppilaat saivat opetusta vastuuntuntoisuuden mallin mukaan. Tutkimus toteutettiin poikien liikunnanopettajan, luokanopettajan ja koulun rehtorin yhteistyönä. (Compagnone 1995.)

Compagnone (1995) toteutti tutkimuksensa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin opetusstrategioiden avulla. Kuuden viikon jakso sisälsi avartavia keskusteluja, oppilaiden itsearviointia ja pohdintaa. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli oli asetettu luokan seinälle ja sitä käytettiin apuna oppilaiden itsearvioinneissa koko tutkimusjakson ajan. (Compagnone 1995.)

Ennen tutkimuksen aloittamista kolme oppilaista käyttäytyi sopimattomasti kolmasosan tunnista ja yksi oppilas yli puolet tunnista. Tutkimuksen jälkeen kaikki oppilaat osallistuivat opetukseen 75% tunnista. Lisäksi oppilaat tiedostivat mitä vastuuntuntoinen käyttäytyminen tarkoittaa. He osasivat kertoa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tavoitetasojen merkityksen ja sen, millainen käyttäytyminen mahdollistaisi kohoamisen tavoitetasoilla ylöspäin. Oppilaiden vastuunottamisessa ei kuitenkaan tapahtunut suurta muutosta tutkimuksen aikana. (Compagnone 1995.)

DeBusk ja Hellison (1989) tutkivat Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin vaikutuksia kymmenen tunneilla häiriöitä aiheuttaneen 10-12 vuotiaan oppilaan käyttäytymiseen. Tutkimus kesti kuusi viikkoa, joiden aikana oppilaille opetettiin liikuntataitoja mallin opetusstrategioilla kolme kertaa viikossa. Yhden opetuskerran pituus oli 60 minuuttia. Liikuntajakson aikana oppilaiden avoimuus, toisten huomioonottaminen ja yhteistyötaidot parantuivat. Tiedollinen kehittyminen tuli esille selvästi; oppilaat tulivat tietoisimmiksi vastuuntuntoisuuden käsitteistä ja omista käyttäytymisongelmistaan. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat halusivat jatkaa Hellisonin vastuuntuntoisuuden malliin pohjautuvaa opetusta kokeilun jälkeen. Opettajat kiinnostuivat mallin käyttämisestä myös tavallisten oppilaiden opetuksen perustana. (Debusk & Hellison 1989.)

4.5.2 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttö koulun kerhoissa

Hellison (1993) on toteuttanut malliaan 12-15 vuotiaille nuorille tarkoitettussa liikuntakerhossa, jonka sisältönä oli koripallo. Liikuntakerho kokoontui kerran viikossa koko lukuvuoden ajan. Yhden kokoontumiskerran pituus oli 60 minuuttia. Liikuntakerhoon osallistui n. 40 oppilasta, joista suurin osa oli erityisopetuksessa. (Hellison 1993.)

Koripallokerhon alussa vastuuntuntoisuuden tasot muutettiin koripalloon sopiviksi tavoitteiksi. Yhdessä oppilaiden kanssa pohdittaessa tasoiksi muodostuivat itsehillintä, joukkueen yhteistyö, itsenäinen harjoittelu, valmennus ja taitojen käyttäminen kerhon ulkopuolella. (Hellison 1993.)

Tyypillinen kerhokerta alkoi oppilaan itsenäisellä harjoittelulla. Tämän jälkeen ohjaaja muistutti lyhyesti kerhon tavoitteista. Tavoitteet oli asetettu myös opetustilan seinälle. Pelin aikana oppilaille tarjoutui useita mahdollisuuksia opetella joukkueena toimimista, valmentaa, ratkaista ristiriitoja sekä ottaa vastuuta oman joukkueen toiminnasta. Opetusstrategioista käytettiin yhteistoiminnallisuutta, aikalisiä, suunnitelmaa, apuopettajien käyttöä, ryhmäkeskusteluja ja jäähypenkkiä. Itsearviointi toteutettiin tunnin lopulla pohdinnan aikana. Tällöin oppilaat täyttivät arviointilomakkeita ja kirjoittivat lyhyitä raportteja omasta käyttäytymisestään. Ohjaaja kirjoitti lappuihin palautetta ja palautti kirjoitukset seuraavalla kokoontumiskerralla. (Hellison 1993.)

Koripallokerhon aikana oppilaat ymmärsivät Hellisonin (1993) mukaan selvästi vastuuntuntoisuuden merkityksen kerhon toiminnalle ja heidän omatoimisuutensa lisääntyä. Oppilaat harjaantuivat ottamaan vastuuta ja huomioimaan toisiaan peliosuuden aikana. Häiriökäyttäytyminen väheni yksittäisten oppilaiden kohdalla. Opittujen taitojen siirtäminen kerhon ulkopuolelle oli kuitenkin oppilaille vaikeaa. (Hellison 1993.)

Martinek (1999) käytti Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia tutkimusprojektissa, johon sisältyi kaksi iltapäiväkerhoa ja mentori-ohjelma. Kerhoihin osallistui 8-12 ja 13-15 vuotiaita oppilaita, jotka olivat aiheuttaneet tunneilla häiriöitä. Iltapäiväkerhot kokoontuivat kerran viikossa koko lukuvuoden ajan. Yhden kokoontumiskerran pituus oli 60 minuuttia. (Martinek, Mclaughlin & Schilling 1999.) Iltapäiväkerhoissa opetus tapahtui mallin opetusstrategioilla. Tyypillinen kerhokerta sisälsi itsenäistä harjoittelua,

ryhmäkeskusteluja, omatoimista aikaa sekä jokaisen kerhokerran päätteeksi itsearvioinnin eri menetelmillä. Mentori-ohjelman tarkoituksena oli jatkaa vastuuntuntoisuuden kehittämistä kouluympäristössä. Jokaiselle oppilaalle nimettiin tukihenkilöksi läheisen yliopiston opiskelija, joka tapasi oppilaan kerran viikossa koululla koko lukuvuoden ajan. Oppilas asetti yhteistyössä tukihenkilönsä kanssa itselleen tavoitteita Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin pohjalta ja arvioi omaa kehittymistään mallin tasojen avulla. (Martinek, McLaughlin & Schilling 1999.)

Martinekin tutkimuksessa oppilaita nuhdeltiin keskimäärin 41 kertaa lukuvuoden ensimmäisten yhdeksän viikon aikana. Lukuvuoden viimeisten yhdeksän viikon aikana oppilaita nuhdeltiin keskimäärin 28 kertaa. Nuhtelujen määrä laski lukuvuoden aikana 25%. Viiden oppilaan kehittyminen oli yksilötasolla vielä suurempaa. Oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymistä arvioitiin lisäksi laadullisilla menetelmillä mm. opettajia haastatteleamalla ja oppilaiden avoimilla esseillä. Laadullinen arviointi tuki havaintoja oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymisestä. (Martinek, McLaughlin & Schilling 1999.)

Georgiadis (1992) tutki Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin toimivuutta iltapäiväkerhossa kahdeksan viikon ajan. Kerhoon osallistui köyhän ja rikollisen asuinalueen 11 nuorta, iältään 11-15 vuotiaita. Kerho kokoontui kahdesti viikossa, kaksi tuntia kerrallaan. Kerhon perustana käytettiin Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin periaatteita. Opetusstrategioista jokaisella kokoontumiskerralla olivat käytössä ainakin avartavat keskustelut ja itsenäinen päätöksenteko. Kerhojakson aikana fyysinen sekä henkinen kiusaaminen vähenivät huomattavasti. Lisäksi toisten huomioonottaminen kasvoi nuorten keskuudessa. (Georgiadis & Williamson 1992.)

4.5.3 Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttö erityiskouluissa

Hellisonin mukaan (1995) vastuuntuntoisuuden mallin käyttöä erityiskouluissa tukevat monet asiat, kuten vähäinen oppilasmäärä, ongelmanuoriin perehtyneet monitaitoiset opettajat, joustava opetussuunnitelma ja koulussa vallitseva yhteenkuuluvuus. Pienen ryhmäkoon ansiosta oppilaisiin tutustuminen ja opetuksen organisointi on helpompaa. Aikaa neuvotteluihin jää enemmän, jolloin opetuksesta muodostuu henkilökohtaisempaa. (Hellison 1995, 85.)

Erityiskouluja varten mallin tasoja on muokattava entistä yksinkertaisemmiksi, mutta oppitunnin perusrakenne kannattaa säilyttää. Erityishuomiota kannattaa kiinnittää neljännen tason strategioihin, joille joustava opetussuunnitelma antaa hyviä toteutusmahdollisuuksia. (Hellison 1995, 86-87.)

Georgiadis (1990) valmensi poikakodin koripallojoukkuetta Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tasoihin tukeutuen. Joukkue harjoitteli vuoden ajan kaksi kertaa viikossa ja pelasi 12 ottelua muita poikakoteja vastaan. Joukkueeseen kuului 12 moniongelmaista nuorta, iältään 12-15 vuotiaita. (Georgiadis 1990.) Joukkueen periaatteena oli jokaisen pelaajan huomioiminen sekä harjoituksissa että otteluissa. Pelaajille pyrittiin antamaan tasaisesti peliaikaa joukkueen otteluissa. Koripalloharjoitukset toteutettiin mallin strategioita hyväksikäyttäen; pelaajille annettiin aikaa harjoitella henkilökohtaisia taitoja, pelaajien omatoimisuutta tuettiin ja harjoitusten lopussa pidettiin ryhmäkeskustelu, joka sisälsi itsearvioinnin.

Joukkueessa tapahtui suuri muutos sarjakauden aikana. Alussa oppilaat riitelivät kentällä ja sättivät toisiaan, mutta lukuisten avartavien keskustelujen, pohdintojen ja ryhmäkeskustelujen jälkeen joukkueen ilmapiiri muuttui. Georgiadis (1990) totesi jokaisen joukkueen pelaajan kehityneen toisten huomioonottamisessa kauden aikana. Poikakodin terapeutti ja muu henkilökunta havaitsivat pelaajien itsehillinnän parantuneen selvästi.

4.5.4 Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli yliopisto-opetuksessa

Hellisonin mallia on sovellettu muutaman amerikkalaisen yliopiston opetuksessa jo 1980-luvun lopulta alkaen. Mallin käyttö yliopistoissa on tapahtunut vierailujen, itsenäisen opiskelun, kenttäharjoittelun, tai tutkimusprojektien avulla. (Cutforth 2000.)

Vierailuilla tarkoitetaan opiskelijoiden tutustumista käynnissä oleviin Hellisonin mallin pohjalta toimiviin projekteihin. Vierailuihin voi liittää apuopettamista ja raportointia. Itsenäinen opiskelu puolestaan sisältää yleensä mallin teoriapohjan opiskelua ja mallin pohjalta toteutettavan ohjelman suunnittelua. Kenttäharjoittelussa ohjelma toteutetaan käytännössä ja siihen sisältyy ohjelman suunnittelu, toteuttaminen, arviointi ja raportointi. (Cutforth 2000.)

Hellisonin malliin pohjautuvien tutkimusprojektien avulla voidaan mielekkäästi kietoa yhteen yliopiston perustehtävät tutkimus, opettaminen ja palvelu. Tutkimusprojekteihin liittyy yleensä käytännön opetustyö ja niiden tulokset raportoidaan yleisen tutkimuskäytännön mukaisesti. (Cutforth 2000.) Tämä tutkimus on esimerkki Hellisonin vastuuntuntoisuuden malliin pohjautuvasta tutkimusprojektista.

Hellisonin mallin ottaminen osaksi yliopisto-opetusta vaatii yhteistyötä useiden eri tahojen kanssa. Yhteistyön aikana on muistettava pitää kiinni mallin ideologiasta ja aloittaa mallin kokeileminen aluksi muutamalla projektilla. Yhteistyö laajenee ja suunnitelmat täsmentyvät ensimmäisten projektien aikana. Onnistumisen edellytyksenä on sitoutuminen mallin vaatimukseen, huolellinen suunnittelu ja tiedekunnan tuki projekteille. Ohjaavan opettajan ja opiskelijoiden vuorovaikutus on myös tärkeä osa mallin käyttöönottoa. (Cutforth 2000.) Tässä tutkimuksessa mallia kokeiltiin yhteistyössä paikallisen peruskoulun kanssa. Tärkein yhteistyötaho oli koulun liikunnanopettaja.

5 LIIKUNTAJAKSON TOTEUTTAMINEN

5.1 Yhteydenotto ja suunnittelu

Ensimmäinen yhteydenotto liikunnanopettajaan tapahtui syksyllä 2000. Tällöin Jyväskylässä toimivan koulun liikunnanopettajalle esiteltiin Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin keskeiset periaatteet ja kerrottiin tutkimuksen metodologiasta sekä tarkoituksesta. Liikunnanopettaja osoitti heti ensimmäisellä tapaamiskerralla kiinnostusta mallia kohtaan ja toi esille halukkuutensa yhteistyöhön mallin kokeilemisessa. Liikunnanopettaja kartoitti syyslukukauden ajan mahdolliseen kokeiluun osallistuvaa liikuntaryhmää ja ryhmästä päätettiin maaliskuussa 2001.

Ryhmän valinnan jälkeen kävin tutustumassa oppilaisiin ja seuraamassa kahta ryhmän liikuntatuntia. Kerroin tulevan liikuntajakson tavoitteista ja Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeilusta oppilaille alkuhaastattelun yhteydessä, ennen liikuntajakson aloittamista. Tällöin oppilaat saivat päättää halukkuudestaan osallistua Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeiluun jakson liikuntatunneilla. Kaikki ryhmän oppilaat olivat halukkaita osallistumaan Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeiluun. Tutkimusraportissa ei esiinny oppilaiden oikeita nimiä, sillä nimet on muutettu tutkimusraporttia kirjoitettaessa.

Liikuntajakson suunnittelu tapahtui yhteistyössä liikunnanopettajan kanssa. Kehyksenä liikuntajakson suunnittelussa toimi koulun liikunnanopetuksen opetussuunnitelma (liite 4) ja kevään viimeisen jakson liikunnanopetuksen jaksosuunnitelma (liite 5). Pyrkimykseni oli toimia mahdollisimman paljon koulun oman opetussuunnitelman mukaan. Tämä onnistui hyvin, sillä yhtään liikuntamuotoa ei tarvinnut perua mallin kokeilun takia. Kevään jaksoon (19.3-23.5) sisältyi liikuntaa seitsemän kertaa, joissa kokeilin mallia kuudella kerralla. Liikuntatunnit olivat kaksoistunteja.

Kartoitin koulun opetusolosuhteita liikunnanopettajan alkuhaastattelun avulla. Haastattelu antoi kattavan kuvan koulusta ja koulun liikunnanopetuksesta. Koulu on iso, 461 oppilaan ylä-aste, jossa on 40 opettajaa. Oppilaat tulevat kouluun lähialueilta ja koulussa on liikuntaluokka. Tähän tutkimukseen valitsimme kuitenkin tavallisen luokan. Koulun liikun-

nanopetuksen opetussuunnitelma noudattaa pääosin valtakunnallista opetussuunnitelmaa.

Liikunnanopettajan alkuhaastattelun lisäksi tarkkailin opetettavan liikuntaryhmän tunteja koulun liikuntasalissa, jolloin tarjoutui mahdollisuus tutustua myös kouluun ja liikunnanopetuksen opetusolosuhteisiin tulevassa opetusympäristössä.

Opetettavaksi liikuntaryhmäksi valitsimme liikunnanopettajan kanssa yhteistyössä yhden koulun 7-luokkien liikuntaryhmistä. Ryhmän kaikki oppilaat olivat poikia, iältään 12-13 -vuotiaita. Ryhmä oli muodostettu kahden rinnakkaisluokan oppilaista, 7 oppilasta toiselta ja 13 oppilasta toiselta luokalta. Ryhmä oli motorisilta taidoiltaan hieman keskitasoa heikompi 20 oppilaan liikuntaryhmä. Muutama liikuntaryhmän oppilaista on muissa aineissa eriytysluokalla. Ryhmän sosiaalisia taitoja liikunnanopettaja kuvaili alkuhaastattelussa seuraavasti:

Ryhmän sosiaalisissa taidoissa näkisin olevan eniten kehittämisen varaa. Osa oppilaista on hyvin itsekkäitä ja huonosti ryhmässä toimivia. On aika paljon sellaisia kavereita jotka häiritsee oppitunteja. Sosiaalinen ja emotionaalinen kypsyyks oli syksyllä täysin nollassa, mutta nyt alkaa jo olla joitakin merkkejä paremmasta.(liikunnanopettaja)

Liikunnanopettaja luonnehti ryhmää levottomaksi ja huonosti toiset huomionottavaksi liikuntaryhmäksi, jonka tunneilla esiintyy jatkuvasti huomionhakemista ja “ylimääräistä hälinää ja sähinää“. Päätöksenteko ja vastuunottaminen oli liikunnanopettajan mielestä “loppujen lopuksi aika minimaalista“.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin tavoitetasoihin liikunnanopettaja vertasi ryhmää seuraavasti:

Syksyllä mentiin tuolla pohjimmaisella tasolla, mutta nyt ollaan noustu 1 ja 2 tason välimaastoon. Henkilökohtaisia poikkeavuuksia on kuitenkin paljon ryhmän heterogeenisyyden takia. Liikuntaryhmästä löytyy oppilaita jokaiselle Hellisonin mallin tasolle.(liikunnanopettaja)

Seuraamani pohjatunnit tukivat liikunnanopettajan haastattelussa esille nostamia asioita.

Pohjatunneilla havaitsin keskittymisvaikeuksia, itsekeskeisyyttä ja muutaman oppilaan syrjäytymistä liikuntatuntien aikana. Myös tunneille ajoissa tuleminen oli ryhmälle vaikeaa.

5.2 Oppilaiden alkuhaastattelut

Liikuntajaksoa edeltävällä viikolla haastattelin jokaisen liikuntaryhmän oppilaan lyhyessä noin 10 minuuttia kestäneessä haastattelussa. Haastattelun tarkoituksena oli tutustuttaa oppilaat jo etukäteen Hellisonin malliin ja saada oppilaat sitoutumaan mallin kokeilemiseen. Haastattelutilanne oli tärkeä myös oppilaisiin tutustumisen kannalta. Toteutin haastattelut luokanvalvojen luvalla koulun liikuntasalissa.

Haastattelutilanne oli välitön ja mukava. Annoin oppilaille lyhyen alkuinforon tulevan liikuntajakson tavoitteista, ja esittelin Hellisonin kumulatiivisen vastuuntuntoisuuden mallin pääideaa, jonka jälkeen jaoin kaikille oppilaille kopion mallista. Oppilaat saivat tutustua malliin haluamansa ajan joko pienryhmissä tai yksin. Pysin itse vetäytymään hiukan sivummalle ja antamaan oppilaille heti vastuuta malliin tutustumisessa. Olin kuitenkin lähettyvillä valmiina vastailemaan mahdollisiin kysymyksiin. Kysymyksiä oppilaat esittivät vasta henkilökohtaisen tuokion aikana.
(T.R)

Tutustuttuaan malliin oppilaat tulivat satunnaisessa järjestyksessä luokseni ja keskustelimme lyhyesti mallin tasoista. Oppilas kirjoitti nimensä paperille ja yhteistyössä merkitsimme malliin oppilaan tämänhetkisen vastuuntuntoisuuden tason kirjaimella X. Oppilas sai lisäksi pohtia mille vastuuntuntoisuuden tasolle hän haluaisi päästä tulevan liikuntajakson aikana. Tämän tavoitteen merkitsimme paperille ympyrällä O. (T. R)

Oppilaiden ensimmäinen tutustuminen Hellisonin malliin sujui ongelmitta. Oppilaat suhtautuivat mallin ideologiaan vaihtelevasti. Toiset lukivat mallin tasoja itsenäisesti, jotkut kaverinsa kanssa yhdessä. Useat oppilaista pohtivat ääneen millä vastuuntuntoisuuden tasolla he tällä hetkellä sijaitsevat. Oppilaiden kommentteja haastattelujen aikana:

“Kyllä mä taidan olla aika pohjalla.”

“Olen 3 ja 5 tavoitteessa. 4 tavoitteen vois laittaa 5 tilalle, sillä se on hankalampi kun 5 tavoite.”

Joillekin oppilaille tuotti vaikeuksia valita tavoitetaso mallista. Ilmeisesti oppilaat eivät ole joutuneet pohtimaan vastuuntuntoisuuteen liittyviä asioita liikunnanopetuksen osana. Tämän vuoksi laitoimme rasteja myös yksittäisen tason ylä- ja alareunoihin. Oppilaiden itsearviointi sujui mielestäni kauttaaltaan hieman yläkanttiin.

5.3 Kevään liikuntajakson toteutus

Kuuselan (2001) tutkimuksessa opetettiin oppilaille tunnetaitoja erillisen opetussuunnitelman avulla. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli oli yhtenä osana tutkimusta varten rakennetussa opetussuunnitelmassa. Tässä tutkimuksessa käytettiin lähtökohtana koulun omaa opetussuunnitelmaa, eikä mallin kokeileminen aiheuttanut tuntien sisältöihin suuria muutoksia.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin opetusstrategioista otin käyttöön avartavat keskustelut ja pohdinnan. Nämä strategiat veivät oppitunnista aikaa n. 10-20 minuuttia ja mahdollistivat näin ollen myös liikunnanopetukselle asetettujen lajitavoitteiden ja oppilaiden fyysisen aktiivisuuden harjaannuttamisen liikuntatuntien aikana. Keskeisenä periaatteena liikuntatunneilla oli, mallin kokeilemisen lisäksi, ettei mallin käyttäminen vähentäisi oppilaiden fyysisen aktiivisuuden määrää liikuntatunneilla.

Konstruktivistisen oppimiskäsitykseni pohjalta liikunnanopetuksen peruspilareiksi muodostuivat oppilaskeskeisyys, avoin oppimisilmapiiri ja avoin vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Lisäksi pyrin noudattamaan opetuksessani Hellisonin mallin pääperiaatetta, eli vastuun jakamista oppilaiden kanssa.

Muotoilin Hellisonin kumulatiivisesta mallista sovelletun seinätaulun koululle (liite 6). Laminoin seinätaulusta kaksi eri kokoa (A3 ja A4), jotka olivat jokaisella oppitunnilla liikuntatilan seinällä näkyvissä. Käytin seinätauluja apuna avartavissa keskusteluissa ja oppilaiden itsearvioinneissa koko jakson ajan. Oppilaat arvioivat toimintaansa osoittamalla seinätaulusta sormella mallin tasoa, jolla olivat mielestään tunnin aikana työskennelleet.

Jokaisen oppitunnin alussa avartaviin keskusteluihin kului aikaa n. 5-10 minuuttia. Tuntien lopussa pohdintaan ja oppilaiden itsearviointeihin kului aikaa suunnilleen saman verran. Avartavien keskustelujen ja pohdinnan kokeileminen olivat tutkimukseni keskeisiä tutkimustehtäviä. Näiden opetusstrategioiden avulla havainnoin miten hyvin mallin ideologia on oppilaille avautumassa.

5.3.1 Koripallo-tunti

Ensimmäisen liikuntatunnin aiheena oli koripallo (liite 7) ja tunnin pitopaikkana koulun liikuntasali. Tunnin tavoitteena oli koripallon perustaitojen; kuljetuksen, heittotekniikan ja pallon suojaamisen harjoittelu. Tunnin jälkeen olin huolissani oppilaiden aktiivisuuden määrästä. Oliko oppilaiden fyysisen aktiivisuuden määrä riittävä? Huoleni osoittautui turhaksi, sillä videon ja liikunnanopettajan havainnoinnin mukaan tunnilla oli fyysistä aktiivisuutta riittävästi, noin 50 minuuttia.

Koripallotunti alkoi avartavilla keskusteluilla liikuntasalissa. Kerroin mallin tavoitetasojen sisällöistä opettajajohtoisesti ja oppilaat kuuntelivat mallin läpikäymistä kärsivällisesti. Kokemattomuuteni vastaavasta tilanteesta aiheutti avartavien keskustelujen paikoittaisen rönseylyn.

Oppilaat suhtautuivat minuun, tutkija-opettajaan, mukavasti. Tunnin videointi herätti alussa oppilaiden keskuudessa hieman hämmennystä, mutta jo ensimmäisen tunnin loppupuolella oppilaat olivat hyväksyneet videokameran osaksi oppituntia. Häiriökäyttäytymistä esiintyi juomatauon aikana, sillä kaksi oppilaista eivät enää ilmestyneet takaisin tunnille:

Kuinka ollakaan juomatauon aikana Tatu oli ilmeisesti lähtenyt kotiin ja Mikko kadonnut koulun käytäville. Mikko ilmestyi liikunnanopettajan etsinnän tuloksena itsearviointiin ja osoitti muina miehinä tavoitetasoa 5. (T.R)

Oppilaiden karkaaminen joumatauon aikana ei ollut ensimmäinen kerta kuluneen vuoden aikana. Oppilaat lähtevät liikunnanopettajan mukaan tunneilta pois, jos liikuntalajia ei koeta motivoivaksi. Tällä kertaa oppilaat ilmeisesti halusivat näyttää uudelle opettajalle heti ensimmäisellä tunnilla, etteivät halua olla opettajan kontrollin alaisina. Tällaista

protestointia ei kuitenkaan enää loppujakson aikana tapahtunut.

Ensimmäisen liikuntatunnin jälkeinen itsearviointi sujui rauhallisesti, mutta yläkanttiin.

Oppilaat arvioivat tunnin päätteeksi itsensä keskimäärin tavoitetasolle kolme, kun mielestäni he olivat tavoitetasolla yksi. Totesimme luokan oman opettajan kanssa yhdessä, että jatkossa on tärkeää jatkaa tavoitetasojen konkretisoimista ja selittämistä oppilaille. Myös kumulatiivisuuden käsitteen selventämistä tulee jatkaa.

(T.R)

Ensimmäinen opetuskerta nosti heti muutamia malliin liittyviä kehitysehdotuksia esille, sillä itsearviointi sujui mielestäni yläkanttiin lähes jokaisella oppilaalla. Päätin kiinnittää entistä enemmän huomiota avartaviin keskusteluihin ja mallin ideologian selvittämiseen oppilaille.

Samansuuntaisen havainnon teki Compagnone (1995) omassa tutkimuksessaan toteuttaessaan Hellisonin malliin pohjautuvaa liikunnanopetusta peruskoulun 5-luokkala- sille oppilaille. Compagnone havaitsi opettajan puheen merkityksen tasojen merkityksen sisäistämässä ja vastuuntuntoisuuden parantumisessa. Opettajan on Compagnonen (1995) mukaan pyrittävä puhumaan tasoista oppilaille ja liittämään tuntien tapahtumia tasoihin oman puheensa avulla. (Compagnone 1995.)

5.3.2 Kuntosali-tunti

Kuntosalitunnin pitopaikkana oli Jyväskylän monitoimitalon kuntosali. Tunnin tavoitteena oli oppia oikeanlaista kuntosalikäyttäytymistä sekä perusliikkeiden suoritustekniikoita. Annoin oppilaille paljon vastuuta ja toteutin tunnin ohjelappujen avulla. Ensin kerroin kuntosalilaitteista ja suoritustekniikoista opettajajohtoisesti ja lopputunnin oppilaat saivat tehdä itsenäisesti ohjelapuissa esiteltyä kuntosaliohjelmaa. Oppilaat olivat tunnilla erittäin aktiivisesti mukana. Hieman vieraampi toimintaympäristö ja uusi liikuntalaji saattoivat olla oppilaita aktivoivia tekijöitä. Liikunnanopettaja korosti myös ohjelapun motivoivaa vaikutusta:

Liikunnanopettaja oli positiivisesti yllättynyt oppilaiden aktiivisuudesta. Yhtenä

syynä aktiivisuuteen oli liikunnanopettajan mukaan oppilaille annettu ohjelappu, joka selvästi motivoi oppilaita. (T.R)

Toteutin tunnin alussa avartavat keskustelut monitoimitalon pukuhuoneessa. Edellistuntiin verrattuna oppilaiden mielenkiinto ja aktiivisuus oli nousussa.

Pyysin oppilaita miettimään kanssani, mitä kyseiset mallin tavoitteet tällä tunnilla tarkoittavat. Tämä oli erittäin hyvä keino ja aionkin toteuttaa sitä tästä lähtien jakson jokaisella tunnilla. Ensimmäisen tavoitteen (kunnioitus) määrittelimme aasinsillalla toisten huomionottamiseksi. Tavoitteeseen yksi pääseminen edellyttää sitä, ettemme häiritse muita salilla harjoittelevia. Tavoitteen kaksi (osallistuminen) määrittelin itse lisäämällä tavoitteen yksi vaatimukseen oppilaan henkilökohtaisen aktiivisen osallistumisen eli kuntosaliharjoittelun. Painotin erityisesti tavoitetta kolme (omatoimisuus) oppilaille sen takia, että tunnin suunnittelu mahdollistaa hyvin tällä tavoitetasolla toimimisen. Kerroin oppilaille, että toivon jokaisen pääsevän omatoimisuus-tavoitteeseen ja miten siihen tällä tunnilla on mahdollisuus päästä. "Jos toimitte koko tunnin omatoimisesti suorituslapun ohjeiden mukaan, voitte hyvällä omatunnolla arvioida itsenne tunnin lopussa tälle tavoitetasolle." (T.R)

Oppilaiden roolin kasvattaminen avartavissa keskusteluissa oli osoittautunut hyväksi ratkaisuksi myös Martinekin (1999) Hellisonin malliin perustuvassa tutkimuksessa. Oppilaslähtöisissä avartavissa keskusteluissa tunnilla käytettävät tavoitetasojen sisällöt kysyttiin oppilailta. Sisältöjen käytännön toteutusta pyrittiin myös konkretisoimaan kyselemällä oppilailta esimerkkejä tavoitetasoihin liittyvistä toiminnoista. Martinek käytti Hellisonin mallia yhdessä tutkimusryhmänsä kanssa koulun iltapäiväkerhojen opetuksen perustana. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat ylä-asteikäisiä. (Martinek & McLaughlin & Schilling 1999.)

Kuntosaliharjoittelun aikana oppilaat esittivät muutamia kysymyksiä mallin tavoitetasoihin liittyen. Koin kysymykset positiivisena merkinä oppilaiden mielenkiinnon kasvamisesta mallia kohtaan.

Teemu: " Ope, millä tasolla oon sun mielestä ollut? " Vastasin kysymyksellä: " Mitä mieltä itse olet ? " Teemu totesi hieman alakanttiin: " Ehkä tavoitteessa 2. " Kerroin

oman näkemykseni: "Kyllä mun mielestä olet tehnyt hyvin omatoimisesti hommia, ihan tavoitetasolla kolme." Petri ja Mika kysyivät: "Ollaanko me oltu tavoitetasolla kolme?" Vastasin heti spontaanisti: "Kyllä!" Olisin voinut esittää vastakysymyksen kuten Teemulle, niin olisin saanut poikien oman mielipiteen selville. Pukuhuoneessa pojat tosin tulivat uudestaan kysymään: "Ollaanko oltu tavoitteessa neljä?" Tällöin kysyin poikien omaa mielipidettä, johon sain vastaukseksi: "No joo. Tehtiin me ylimääräisiäkin liikkeitä ja autettiin toisiamme." (T.R)

Pohdintaa varten palattiin takaisin pukuhuoneeseen. Kertasin vielä mallin tavoitetasot yhteistyössä oppilaiden kanssa ennen itsearviointia ja huomasin, että oppilaat muistivat tavoitetasojen sisällöt. Tällä tunnilla myös itsearviointi oli realistisempaa kun ensimmäisellä kerralla. Itsearvioinnin realismi johtui luultavasti oppilaiden vastuuntuntoisesta käyttäytymisestä tunnilla; on helppoa arvioida itsensä korkealla tasolla, kun on oikeasti käyttäytynyt vastuuntuntoisesti. Edellisen tunnin ristiriita itsearvioinnissa johtui nimenomaan oppilaiden arvioidessa itsensä liian vastuuntuntoisiksi.

Pohdinnasta jäi itselleni mukava olo. Oppilaat tulivat lähelle mallia kuuntelemaan ja ottivat osaa keskusteluun tavoitteista ennen itsearviointia. Malliin suhtauduttiin normaalisti, tavoitetasoon näyttäminen ei ollut mikään ohjelmanumero kuten ensimmäisellä kerralla hieman oli havaittavissa. (T.R)

5.3.3 Sählyä koululla

Sählytunnin tavoitteena oli harjoitella pallonkäsittelyä erilaisten viestien avulla ja pelata turnaus, jossa jokainen oppilas saisi mahdollisimman paljon peliaikaa. Sählytuntia häiritsi koulun liikuntasalin äänentoistoremontti. Oppilaat olivat muutenkin tavallista levottomampia, eivätkä jaksaneet keskittyä opetukseen. Tunnista muodostuikin lopulta opettajajohtoisin tunti jakson aikana. Varsinaisia häiriköitä ei ryhmästä pystynyt nimeämään, sillä tuntui että kaikki oppilaat olivat tasaisen rauhattomia. Liikunnanopettajan mukaan "koulun salissa meneillään oleva remontti on näkynyt levottomuutena muidenkin ryhmien opetuksessa."

Avartavat keskustelut veivät tunnin alussa aikaa enemmän kuin edellisellä kerralla. Nyt ne kestivät lähes 10 minuuttia. Oppilailta ei oikein tahtonut tulla järkeviä määritelmiä

tavoitetasoille. Oppilaiden rauhattomuus oli havaittavissa jo tunnin alkuvaiheessa.

Lopulta saimme käytyä tavoitetasot läpi ja määrittelimme tavoitetasot seuraaviksi:

1. *Jos ei osallistu, antaa muille mahdollisuuden osallistua
(opettaja määritteli itse)*
2. *Osallistuu kaikkiin hommiin (Jussi)*
3. *Pelaa aktiivisesti ja omatoimisesti, osallistuu peliin hyvin (Joni)*
4. *Ottaa toiset huomioon ja pyytää tarvittaessa toiselta anteeksi
(Joni ja opettaja)*

Tällä tunnilla avartavista keskusteluista jäi kyllä sellainen olo että muutamaa oppilasta ei syystä tai toisesta kiinnostanut ajatella mallin tavoitteita. Esimerkiksi Mikko kommentoi seuraavasti: "Omatoimisuus on sitä, että saa omatoimisesti lyödä toisia mailalla päähän yms." Ajattelin, etteivät varmasti muista tunnin lopussa mitä sovittiin mistäkin tavoitetasosta avartavien keskustelujen aikana. Pohdinnassa tämä tuli esille selvästi. (T.R)

Tunnin aikana tavoitetasoista tuli kuitenkin hieman keskustelua, etenkin peliosuuden aikana. Ensimmäisen kerran tavoitetasoista oli myös konkreettista hyötyä Akin saamisessa mukaan opetukseen.

Teemu patisteli Akiä kentälle mallin tavoitetasoihin vedoten: "Aki sä oot ensimmäisellä, jos et mee kentälle pelaamaan." Aki kyllä myönsi, ettei sähly kiinnosta yhtään, eikä mennyt pelaamaan. Pohdinnassa Aki arvioi itsensä tunnin lopuksi ensimmäiselle tasolle: "Kuuntelin kyllä ohjeet, mutta en muuta tehnyt." (T. R)

Samanlaista oppilaiden kesken tapahtuvaa neuvomista ja patistelua havaitsi tutkimuksessaan myös Compagnone (1995). Kun oppilaiden käsitykset ja tieto vastuuntuntoisuudesta kasvoivat, he alkoivat neuvoa muita oppilaita ja tarkkailla muiden oppilaiden käyttäytymistä. (Compagnone 1995, 58-63.)

Huomasin, että Mikko aikoi taas jättää leikin kesken noin puolessa välissä tuntia. Menin juttelemaan hänelle ja totesin: "En tullu sua pakottamaan kentälle, mutta olet

tehnyt hyvin töitä alkutunnin ja jos menet vuorollasi kentälle pysyt edelleen tavoitetasolla kaksi. Joukkue kaipaisi sinua pelaamaan.” Ja seuraavassa vaihdossa Mikko tuli kentälle, teki vielä muutamia maalejakin. Tässä tapauksessa jäi sellainen olo, että tavoitetasoista oli konkreettista hyötyä Mikon mukaan saamisessa. Hän myös arvioi itsensä pohdinnassa tavoitetasolle kaksi, eikä esimerkiksi tasolle viisi niin kuin ennen. Mikko laittoi aikaisemmin itsearviointitilanteen leikiksi, mutta tällä kerralla arviointi osui mielestäni oikeaan. (T.R)

Pohdinnassa kokeilin tällä tunnilla edellisillä kerroilla suunnittelemani henkilökohtaista tilannetta ja oppilaan omaa lyhyttä perustelua itsearvioinnilleen. Pohdinta tapahtui näinollen yksitellen pukuhuoneelle vievässä portaikossa. Ryhmän muut oppilaat odottivat vuoroaan liikuntasalissa ja miettivät perustelua omalle itsearvioinnille. Malli oli oppilaiden vieressä seinällä apuna oman tavoitetason miettimiseksi sekä liikuntasalissa, että portaikossa.

Mallin tasoissa ja kumulatiivisuuden ideassa on edelleen oppilailla opittavaa, mutta he ovat selvästi hyväksyneet ja tottuneet lopputunnin itsearviointiin; keskustelivat vuoroaan odottaessa jo ihan järkevästi mallin tavoitetasoista. Liikunnanopettaja arvioi ryhmän olleen kokonaisuutena huonommalla tasolla kuin edellisellä kuntosalitunnilla. Olin samaa mieltä. Mielestäni koko ryhmän taso oli jossain tavoitetason kaksi keskivaiheilla. (T.R)

Pohdinnassa tuli esille, että kaikki oppilaat eivät olleet sisäistäneet tavoitetasojen vaatimuksia. Oppilaiden perustelut olivat lyhyitä tai kömpelöitä. Tämä havainto ei ollut yllätys, sillä sählytunnilla mallia käytettiin vasta kolmannen kerran ryhmän opetuksen osana. Toisaalta joillakin oppilailla oli rehellisiä ja hyviä mielipiteitä riippumatta siitä, millä tasolla olivat mielestään toimineet. Poimintoja oppilaiden perusteluista:

Mika: 4 “Pelasin ja syöttelin toisille, kannustin.”

Petri: 2 “Jaksoin osallistua.”

Jarno: 3 “Kuuntelin opettajan ohjeita ja tein vaikkei se koko ajan katsonut vieressä”

Joni: 3 “Suorituskeskiarvoni romahti kolmoseen, kun en jaksanut koko tuntia olla nelosella. Alkutunnin olin siellä.”

Aki: 1 “Kyllä mä kuuntelin ohjeita sentään.”

Vesa: 3 “Se on siinä.”

Valtteri:3 “Tossa se on, en mä keksi mitään.”

Timo: 3 “En osaa perustella.”

Jussi: 4 “Autoin ja kannustin toista oppilasta.”

Tatu: Osoitti ohi taulun. “Eikö löytynyt tavoitetasoa sulle ? Olit kuitenkin mukana opetuksessa?” ” Joo.”

5.3.4 Uimahallissa

Uintitunnilla luokka jakautui kahteen ryhmään: allasryhmään ja kävelyryhmään. Kävelyryhmän muodostivat ne kahdeksan oppilasta, joilla oli pätevä syy olla tulematta uimaan. Toteutin tunnin jälkeisen itsearvioinnin edellä mainituissa ryhmissä.

Avartavat keskustelut tapahtuivat uimahallin ryhmäpukuhuoneessa ja niihin osallistuivat kaikki oppilaat. Konkretisoin tavoitetasot jälleen oppilaiden ehdotusten perusteella. Tavoitetasojen määrittely vei aikaa n. 10 minuuttia. Liikunnanopettaja havaitsi muutosta oppilaiden suhtautumisessa malliin:

Oppilaat ovat hyväksyneet mallin käytön entistä paremmin, vaikka aluksi itsekini mietin, että miten se otetaan vastaan. Malli ei aiheuta kauheita vastareaktioita. Selvästi porukka oli tänään uimahallin pukuhuoneessa asiallisemmin kuin edellisen tunnin alussa koulun salissa. Tämä kertoo siitä remontin aiheuttamasta haitasta edellisen tunnin aikana. Vierias tila ei haitannut mallin käyttämistä, sillä pojat myös puhuivat avartavien keskustelujen aikana keskenään enemmän tavoitetasoista tyylisiin; toi on mun tavoite toi nelonen yms. (T.R)

Tunti sujui uimareiden osalta hienosti; oppilaat osoittivat omatoimisuutta useissa eri tilanteissa tunnin aikana. Ryhmän pieni koko auttoi opettajaa huomioimaan jokaisen oppilaan entistä paremmin ja tämä varmasti edesauttoi oppilaiden motivoitumista tunnin harjoitteisiin. Harjoittelimme opetussuunnitelman mukaisesti vapaauintin käsivetoa ja pelasimme vesipalloa. Ryhmän aktiivisuuden ansiosta ehdimme harjoittelemaan lisäksi starttihyppyjä. Kävelyryhmä sen sijaan suoritti kävelylenkin liian nopeasti; ilmeisesti oppilaat eivät noudattaneet kävelylenkin pituudesta annettuja ohjeita.

Toteutin pohdinnan ja itsearvioinnin uimareille ja kävelijöille erikseen. Vaikka olimme uimahallin pukuhuoneessa, oppilaat jaksoivat keskittyä tunnin lopetukseen varsin hyvin. Oppilaiden keskittymiseen vaikutti luultavasti johdonmukainen itsearvioinnin toteuttaminen; oppilaat alkavat vähitellen tottua itsearviointiin rutiininomaisena osana tunnin lopetusta.

Keskustelu oli liikunnanopettajan mukaan hyvää myös pohdinnan alussa. Itsearviointi oli hänen mielestään uimareiden kohdalla hyvää ja rehellistä, muu ryhmä sen sijaan arvioi itsensä liian korkealle. (T.R)

5.3.5 Kuntotestit

Liikuntaryhmä osallistui valtakunnalliseen tutkimukseen, jonka johdosta tutkimusryhmä tuli pitämään koko luokalle kuntotestit. Tunnista jäi päällimmäisenä mieleen kaksi asiaa: kiire ja oppilaiden hyväksyvä asenne minua kohtaan. Oppilaat häiritsivät ja hermostuttivat tutkimusryhmän jäseniä, mutta tottelivat antamiani ohjeita hyvin. Häiriökäyttäytyminen oli yleisintä instruktoiden aikana.

Pyrin tiivistämään ja nopeuttamaan avartavia keskusteluja pukuhuoneessa. Tällä tunnilla niihin kuitenkin meni aikaa n. 10 minuuttia, sillä oppilaat olivat levottomia eivätkä jaksaneet keskittyä tavoitetasojen määrittelyyn. Arvioin, että tavoitetasojen määrittelyyn jaksoi keskittyä ainoastaan puolet oppilaista.

Tunti antoi minulle mahdollisuuden jutella oppilaiden kanssa normaalia enemmän ja tarkkailla oppilaiden toimintaa hieman sivusta. Pyrin myös kommentoimaan oppilaiden toimintaa tavoitetasoihin peilaten, nähdäkseni onko sillä vaikutusta oppilaiden käyttäytymiseen, ja kehittääkseni oppilaiden itsearviointia realistisempaan suuntaan.

Poikien täyttäessä terveydentilakyselyitä tahallaan väärin, kerroin sen olevan pohjatason toimintaa. Lopulta toiminta parani. Ensimmäisen testin alku ei sujunut ja kaksi ulkopuolista naistestaaajaa eivät saaneet otetta ryhmään. Kerroin hieman tiukanlaisesti koko porukalle, että nyt ollaan siellä mallin pohjalla, vaikka tarkoituksena oli olla paljon korkeammilla tavoitetasoilla. Lisäsin tähän selvät ohjeet miten vatsalihastesti aloitetaan ja oppilaat kyllä ryhdistäytyivät hyvin, sillä

testi pääsi alkamaan melkein heti "puhutteluni" jälkeen. En osaa sanoa oliko syynä tiukempi äänensävyäni vai malliin vetoaminen, mutta jonkinlaista ryhdistäytymistä sain aikaan. Toinen tapaus tavoitetasoista liittyy tavoitetasoon neljä (välittäminen). Oppilaat odottivat vuoroaan näyttämön reunalla ja kysyin vaivihkaan, että oletteko kannustaneet toisia oppilaita. Tämä sai aikaan ihan hyvän kannustuksen lopuille oppilaille kyseisessä testissä ja vielä seuraavassakin testissä, mutta ei kannustus kuitenkaan ihan spontaania ollut koko porukalla. Muutama oppilas kannusti toista hyvin ilman opettajan vihjailua.(T. R)

Pohdinnassa pyysin oppilaita jälleen perustelemaan itsearviointiansa muutamalla sanalla. Edelliseen perustelukertaan (sählytunti kaksi viikkoa aikaisemmin) verrattuna oppilaiden mielipiteet olivat järkevämpiä ja totuudenmukaisempia. Myös tavoitetasojen merkitykset olivat iskostuneet paremmin oppilaiden mieliin, vaikka avartavissa keskusteluissa oppilaat eivät jaksaneet keskittyä tavoitetasoihin. Oppilaiden perusteluja:

Mikko:2 "Mä osallistuin kaikkeen."

Lauri:3 "Tein kaiken hyvin, enkä häirinnyt."

Teemu:4 "Autoin muita ja tein , yritin ainakin kaikkeni."

Mika:4 "Nyt on kyllä nelosen paikka! Kannustin ja tein omat hommat hyvin."

Jussi:2 "Olin siellä."

Joni:4 "Olin tunnilla koko ajan mukana, en nauranut muiden tuloksille, vaan kannustin."

Antti:4 "Kannustin muita ja olin mukana ahkerasti."

Arttu:4 "Autoin muita ja kannustin heitä kokeilemaan parempia tuloksia."

5.3.6 Jalkapalloa koulun kentällä

Jalkapallotunnin pitopaikkana oli koulun ulkokenttä kauniissa kevätssä. Tunnin tavoitteena oli kerrata jo opittuja jalkapallotaitoja; syöttäminen, pallon haltuun ottaminen ja pallon suojaaminen. Pelaaminen kuitenkin motivoi oppilaita eniten, joten käytin siihen lähes puolet tunnin kokonaisajasta. Avartavat keskustelut ja pohdinta tapahtuivat edelleen koulun pukuhuoneessa.

Tunnin alussa olin kiireinen ja kun lähdin hakemaan videokameraa opettajanhuoneesta, pyysin poikia laittamaan seinätaulun mallista teipillä seinälle. Takaisin tullessani sain ilokseni todeta että näin oli tapahtunut. (T.R)

Olin erittäin tyytyväinen oppilaiden vastuuntuntoiseen toimintaan mallin teippaamisessa ja kerroin siitä myös heille. Tapahtuma osoitti oppilaiden suhtautuvan malliin asiallisesti osana liikuntatunnin aloitusta. Avartavat keskustelut sujuivat tällä kerralla rauhallisissa merkeissä ja oppilaat määrittelivät tavoitetasot seuraavasti:

Tavoitetaso 1: "ei mätkitä toista tunnin aikana, vaan annetaan sille mahdollisuus osallistua (Petri) "

Tavoitetaso 2: " tehdään hommat hyvin, ei istuskella kentän laidalla (Antti) "

Tavoitetaso 3: " pelataan ilman opettajan tarkkailua (Vesa) "

Tavoitetaso 4: " syötellään, pelataan joukkuepelejä, autetaan muita (Teemu) "

(T.R)

Tunnin aikana oli syntyä tappelu, kun eri joukkueissa olleet oppilaat jäivät nyhjäämään keskenään, pallon jo karattua muille pelaajille. Puutuin tilanteeseen mallin tavoitetasoihin vetoamalla ja se tuotti tulosta:

Muistutin heitä sopimastamme ensimmäisen tavoitetason kriteeristä: "ei mätkitä kaveria ja annetaan sen osallistua opetukseen" ja lisäsin, että taidatte olla tällä hetkellä ihan pohjatasolla. Pojat lopettivat tappelun ja keskittyivät jalkapalloon.

(T.R)

Vuorovaikutus oppilaiden kanssa tuntui entistä luonnollisemmalta. Myös oppilaiden aktiivisuus vuorovaikutustilanteiden aloittajina on kasvanut. Tämä johtuu varmasti liikuntajakson aikana tapahtuneesta tutustumisesta puolin ja toisin. Yritin keskittyä tällä tunnilla positiivisen palautteen antamiseen, ja sainkin siitä itse palautetta:

Teemu totesi: " Opettaja taitaa olla itekin neljännellä tasolla, kun kannustaa noin hyvin muita!" Sain hämmästyksestä toivuttuani, että "Niinhän sen pitää olla - ei tästä kai mitään tulisi, jos minä tippuisin pohjatasolle." Teemu vastasi: " No ei tulisi." (T. R)

En käyttänyt tällä tunnilla oppilaiden perusteluja pohdinnan osana. Oppilaat olivat selvästi väsyneitä pelaamisesta, joten tavoitetasojen kertaaminen ei enää kiinnostanut kaikkia. Itsearviointi sujui silti hienosti:

Itsearviointi vaikutti yllättävän realistiselta kokonaisuudessa. Realistisuus on edelleen parantunut. Havaittavissa on kuitenkin edelleen lievä positiivisuus arvioinnissa; muutamat arvioivat itsensä hieman liian ylhäälle. Liian matalalle ei toistaiseksi kukaan ole itseään arvioinut. (T.R)

5.3.7 Jalkapalloa koulun kentällä, 2. tunti

Jälkimmäinen jalkapallotunti oli samalla viimeinen pitämäni liikuntatunti jakson aikana. Tunti pidettiin jälleen koulun kentällä, ja avartavat keskustelut sekä pohdinta koulun pukuhuoneessa. Kyselin avartavien keskustelujen alussa miten hyvin oppilaat omasta mielestään ovat tavoitetasot oppineet. Oppilaat reagoivat seuraavasti:

Suurin osa luokasta oli sitä mieltä, että tavoitteiden merkitys on heille selvä, mutta koska muutama myönsi, että asiat on syytä vielä kerrata ennen tuntia, joten kertosin ne tällä kertaa avartavien keskustelujen aikana opettajajohtoisesti. (T.R)

Tunnin tavoitteina oli pelata paljon ja harjoitella vapaan pelaajan liikkumista ultimate-pelin sekä pienpelien avulla. Peliosuuden säännöt pyrin neuvottelemaan yhteistyössä oppilaiden kanssa. Oppilaat olivat tunnilla aktiivisia, etenkin ultimate-peli sai porukkaan mukavasti räväkkyyttä. Tunnista jäi päällimmäisenä mieleen välikohtaus Tatu kanssa. Tatu vetäytyi syrjään opetuksesta puolessavälissä tuntia ja yritin houkutella häntä peliin takaisin tavoitetasojen avulla:

“ Kun osallistuisit olisit tavoitteessa kaksi. ” Tatu totesi lyhyesti: “Älä tuu selittämään niistä tavoitteista, mä oon pohjalla nyt ja sillä selvä. ” (T.R)

Vaikka Tatu ei kiinnostanut osallistua peliin, välikohtaus osoitti, että hän tietää mitä syrjään vetäytyminen tarkoittaa; silloin ollaan mallin ensimmäisellä tasolla. Tatu myös tiesi, millä keinoilla hänen käyttäytymisensä olisi vastuuntuntoisempaa, mutta tällä tunnilla hän ei enää yksinkertaisesti halunnut osallistua. Syrjäytymiseen saattoi

vaikuttaa myös tunnin fyysinen rasitus, sillä Tatu oli ultimate-pelissä innokkaasti mukana.

Pohdinnassa painotin oppilaille arvioinnin realistisuutta, sillä “olette saaneet lisää tietoa mallin tavoitetasoista jakson aikana ja osaatte entistä paremmin arvioida oman tasonne.” Pohdinta sujui jo rutiinilla: oppilaat menivät omatoimisesti jonoon tavoitetason näyttämistä varten. Arviointi oli viimeisellä opetuskerralla myös realistisempaa kuin aikaisemmin.

6 LIIKUNTAJAKSON TOTEUTUKSEN ARVIOINTI

6.1 Oppilaiden kokemukset

Käytin oppilaiden kokemusten selvittämisessä aineistonkeruumenetelminä itsearviointia, alku- ja loppuhaastatteluja sekä avoimia esseitä. Näiden menetelmien tarkoituksena oli saada selville oppilaiden mielipiteitä jakson liikunnanopetuksesta ja Hellisonin mallin opetusstrategioista. Tarkasteltavina opetusstrategioina olivat avartavat keskustelut ja pohdinta.

Alkuhaastatteluun osallistuivat kaikki 20 oppilasta, esseitä kirjoittamassa oli 15 oppilasta, ja loppuhaastatteluun osallistui 19 oppilasta. Viimeiseltä tunnilta puuttui yksi oppilas sairauden takia ja neljä oppilasta olivat menneet suoraan pesäpallokentälle, jolloin esseiden kirjoittaminen jäi heiltä väliin. Käytin edellä mainittujen neljän oppilaan loppuhaastatteluihin aikaa hieman muita enemmän, jotta saisin myös heiltä mielipiteitä jakson liikunnanopetuksesta. Itsearviointiin osallistuivat aina kaikki kyseisellä tunnilla opetukseen osallistuneet oppilaat. Poissaolokertoja oli liikuntajakson aikana yhteensä kymmenen.

Jaoin oppilaille kopion mallista ennen alkuhaastattelua ja jokainen oppilas perehtyi malliin ennen haastattelutilannetta. Haastattelun aikana oppilas merkitsi malliin oman vastuuntuntoisuuden tason. Oppilaat suhtautuivat alkuhaastattelujen aikana malliin asiallisesti, eikä vastarintaa mallia kohtaan ilmennyt. Oppilaat kiinnostuivat mallista vaihtelevasti.

Tunnin lopulla toteutetussa pohdinnassa oppilaat oppivat nopeasti itsearviointimenetelmän, ja osasivat jo toisella tunnilla mennä jonoon mallin vierelle itsearviointia varten. Videomateriaali tuki tätä havaintoa. Oppilaat suhtautuivat itsearviointiin osana tunnin rutiineja, mutta kaikilla kerroilla kärsivällisyyttä ei tahtonut riittää arvioinnin toteuttamiseen. Liikuntatunnit olivat iltapäivällä ja kiire kotiin saattoi haitata oppilaiden keskittymistä. Oppilaat kommentoivat ajankäyttöön liittyviä asioita avoimissa esseissä. Neljässä esseessä tunnin alun avartavia keskusteluita ja pohdintaa kuvattiin liikaa aikaa

vieviksi: *“Hölmöä koska aina alussa meni aikaa.”* (T.R)

Ajankäytön lisäksi itsearviointeihin ei liittynyt vastahakoisuutta. Ensimmäisellä itsearviointikerralla videokameralle irvisteltiin hieman, mutta tämä loppui jo toisella tunnilla. Pohdintatuokio sai oppilaat esittämään kysymyksiä jo liikuntatuntien aikana, sillä oppilaat halusivat varmistua omasta tasostaan itsearviointia varten. Yleisesti itsearvioinneista jäi sellainen mielikuva, että kaikki oppilaat eivät jaksaneet pohtia omaa käyttäytymistään, vaan näyttivät mielummin jotain tavoitetasoa ja lähtivät kotiin.

Oppilaat kirjoittivat avoimet loppuesseet koulun luokassa ennen pesäpallotunnin alkua. Tilanne oli rauhallinen, eivätkä oppilaat häirinneet toistensa kirjoittamista. Esseen otsikoksi kirjoitin taululle: *“Tämän jakson liikunnanopetus...”* Otsikon tarkoituksena oli saada oppilaat kirjoittamaan mahdollisimman rehellisesti ajatuksistaan liittyen mallin kokeiluun ja jakson liikunnanopetukseen. Aikaa esseiden kirjoittamiseen kului oppilailta keskimäärin 15 minuuttia. Esseet palautettiin tutkija-opettajalle nimettöminä.

Avointen esseiden perusteella lähes kaikki oppilaat olivat oppineet Hellisonin mallin tasot liikuntajakson aikana. Yli puolet kirjoittajista totesivat mallin tavoitetasojen tulleen tutuksi jakson aikana. Nämä mielipiteet olivat toteamuksia, joihin ei liittynyt sen kummempaa positiivista tai negatiivista sävyä. Oppilaat halusivat vain osoittaa oppineensa mallin tasot jakson aikana. Tasojen ulkoaoppiminen ei kuitenkaan ole suoraan verrannollista oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittymiseen, mutta osoittaa oppilaiden vastuuntuntoisuuteen liittyvän käsitteistön laajentuneen. Tasojen oppimista edesauttoi seinätaulu ja johdonmukaisesti toteutetut opetusstrategiat. Otteita oppilaiden esseistä:

“Tasot opin jo ensimmäisellä tunnilla.”

“Malli tuli minulle tutuksi, tasot muistan jo ulkoa.”

Opetuksen sisältö oli useiden oppilaiden mielestä sopivan vaihteleva. Myös uusien lajien kokeilut oli mainittu esseissä positiivisina asioina. Se, että oppilaiden esseissä ei mainittu vastuuntuntoisuuteen tai sosiaalisten taitojen oppimiseen liittyviä asioita, johtuu varmasti kokeilun lyhyestä kestosta ja tavoitteista. Tavoitteena oli kahden mallin tasojen ja ideologian oppimiseen ohjaavan opetusstrategian käyttö, ei niinkään oppilaiden vastuuntuntoisuuden parantaminen. Tämä näkyi esseiden sisällöissä; oppilaat

kommentoivat liikuntalajeja, opettajan toimintaa ja käytettyjä opetusstrategioita.

“Koris oli tuskaa. Lisää pesistä.”

“Lajit joita meillä oli , olivat hauskoja. Esimerkiksi ultimate.”

“Liikunnanopetus oli hyvää ja vaihtelevaa.”

“Koristunnit olivat parhaat.”

“Opettaja oli mukava ja energinen.”

Yleisesti jakson liikunnanopetuksen koki positiivisena puolet esseiden kirjoittajista, neutraalina viisi kirjoittajaa ja negatiivinen sävy löytyi kahdesta esseestä. Jakson liikunnanopetuksen kohokohdiksi oppilaat arvioivat lajivalinnat ja opettajan toiminnan. Oppilaiden mielipiteitä jakson liikunnanopetuksesta:

“ Se numerojuttu oli tylsä.”

“Oman tason nousun tai laskun huomasi lopussa olevasta näyttämisestä, yritin parantaa liikuntatuloksiani, että tasoni nousisi.”

“Lajit oli kyllä aika käestä ja se arvostelu oli xxxxx.”

“Olihan se ihan siisti tsydeemi kun sai itse sanoo kuin hyvin oli tunnilla.”

“ Tunnin alussa oli se ihme arvostelu johon meni aikaa.”

“ Lajit joita meillä oli olivat hauskoja.”

“Liikunnanopetus oli normaalia parempaa.”

Kirjoittamisen jälkeen siirryimme lähikentälle pelaamaan pesäpalloa luokan liikunnanopettajan johdolla. Tunnin aikana keskustelin mallista jokaisen oppilaan kanssa henkilökohtaisesti. Keskustelutuokio kesti noin viisi minuuttia.

Pyysin oppilaita yksitellen luokseni keskustelemaan jakson alussa sovittujen tavoitteiden toteutumisesta. Muutamaa oppilasta lukuun ottamatta kaikki muistivat alkuhaastattelutilanteen, sekä tavoitteensa jakson aikana. Lähes kaikki arvioivat itsensä korkeammalle tavoitetasolle kuin jakson alussa. Keskimäärin arvioinnit olivat mielestäni edelleen hieman liian positiivisia. (T.R)

Loppuhaastatteluissa lähes kaikki oppilaat muistivat, minkä tavoitteen olivat Hellisonin mallin tasoista itselleen asettaneet. Haastatteluissa oppilaat kommentoivat yllättävän

rohkeasti mallin käyttöä osana liikunnanopetusta. Haastatteluista muodostuikin koko liikuntajakson itsearviointitilanne, sillä monet oppilaista pohtivat omaa tavoitteenasetteluaan ja toimintaansa jakson aikana. Osa oppilaista kertoi jopa parannusehdotuksia mallin käytölle.

“Olin tavoitetasolla kolme ehkä jo aluksi, nyt olen ainakin.”

“Mallilla oli hiukan vaikutusta, että paransin, mutta päätin myös itse nostaa numeroani ja suurin vaikutus oli se päätös.”

“Oon parantanut suorituksissa ja hiukan toisten huomioonottamisessakin.”

“Olisin voinut kannustaa muita enemmän ja olla aktiivisempi. Sitten olisin päässyt tavoitetasolleni.”

“Tavoitteeni olisi voinut olla taso neljä jo aluksi.”

“Minulla ei ollut realistinen aloitustaso, olin varmasti tasolla kolme aluksi.”

“Olen jossain tavoitetasojen kolme ja neljä välissä. Välillä autoin ja olin tavoitetasolla neljä, mutta en kokoajan.”

“Ehkä siitä oli sulle hyötyä, mutta mulle ei. Vei aikaa peleistä.”

“Tavoitetasojen numerot olisi voinut olla 4–10.”

Yleinen suhtautuminen mallia kohtaan oli näiden haastattelujen aikana positiivinen. Oppilaiden mielipiteitten runsaus ja mallin arvioiminen jättivät hyvän mielen myös tutkijalle. Oppilaiden mielipiteitten runsaus osoitti, että he olivat jakson aikana oppineet sen verran mallin ideologiasta, että pystyivät kommentoimaan mallin käyttöä.

Yllätyin oppilaiden mielipiteiden runsaudesta. Olin ajatellut, etteivät sano juuri mitään. Yleisilmapiiri mallia kohtaan oli positiivinen ja hyväksyvä. Kukaan ei pelleillyt ja kaikki jaksoivat keskittyä haastatteluun hyvin.(T.R)

6.2 Liikunnanopettajan kokemukset

Kartoitin liikunnanopettajan mielipiteitä ja kokemuksia jokaisen oppitunnin lopussa pidetyllä arviointikeskustelulla sekä loppuhaastattelulla. Arviointikeskusteluissa paneuduimme oppitunnilla esiintyneisiin tilanteisiin ja yritimme pohtia sekä oppilaiden yleistä suhtautumista malliin että parannusehdotuksia mallin käyttöön.

Liikunnanopettajan loppuhaastattelu tapahtui koulun luokassa viikko liikuntajakson päättymisen jälkeen. Haastattelun tarkoituksena oli miettiä ja pohtia vielä kerran jakson aikana tapahtuneita asioita. Aiheina olivat mallin opetusstrategioista avartavat keskustelut ja pohdinta, oppilaiden vastuuntuntoisuuden taso sekä Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin soveltuvuus koulumaailmaan.

Haastattelu onnistui hyvin. Olimme molemmat oppineet mallin ideologiasta lisää ja pystyimme keskustelemaan mallista analyttisemmin kuin liikuntajakson alussa. Tämä näkyi haastattelussa liikunnanopettajan vastausten syvällisyytenä. Haastattelussa liikunnanopettaja kertoi useita hyviä näkökulmia Hellisonin mallin käyttämisestä liikunnanopetuksessa. Oppilaiden yleistä asennoitumista mallia kohtaan opettaja pohti seuraavasti:

Kyllä se loppujen lopuksi hyvän vastaanoton sai. Joskus joku kyseenalaisti, että taasko näitä tasoja pitää näytellä, mutta se ei kuitenkaan ollut mikään kynnyskysymys. Kyllä oppilaat kaiken kaikkiaan ihan hyvin siihen malliin sopeutui.
(liikunnanopettaja)

Opetusstrategioista opettaja huomioi oppilaiden mielenkiinnon laskun avartavia keskusteluja kohtaan. Tämä aiheutui oppilaiden tietotason noususta. Vaikka oppilaat muistivat tasot paremmin, kaikki eivät sisäistäneet kumulatiivisuuden ideaa.

Avartavissa keskusteluissa oppilaat ikään kuin valmistautuivat siihen alka vaan toimintaan ja ottivat tavoitteekseen päästä jollekin tasolle tulevan liikuntatunnin aikana. Siinä kuitenkin näkyi myös sitä, että kun koko aihe tuli tutummaksi, keskustelut menivät enemmän olankohautuksella. Pohdinnassa oppilaat arvioivat usein tunnin parasta hetkeä, vaikka kumulatiivisuuden periaatteen mukaan pitäisi arvioida huonointa. Mielestäni avartavat keskustelut olivat rehellisempiä kuin itsearviointi tuntien lopussa. (liikunnanopettaja)

Itsearviointien positiivisuutta voi selittää myös ryhmän sosiaalinen paine; vaikka itsearviointi tapahtui yksitellen, oppilaat keskustelivat omasta tasosta ennen itsearviointitilannetta ja tilanteen jälkeen. 7-luokalla oppilas on herkkä ryhmän mielipiteille, joten oppilaat eivät kenties halunneet erottua muista liian näkyvästi.

Ryhmän sosiaalisissa taidoissa opettaja havaitsi kehitystä. Parannus näkyi myös koko ryhmän nousuna Hellisonin mallin tasolle kaksi. Ennen jakson alkua opettaja arvioi ryhmän tasojen yksi ja kaksi välimaastoon. Parannusta tapahtui eniten jakson alkuvaiheessa, mikä saattaa johtua osaksi mallin uutuudenviehätyksestä. Jakson lopussa kehitys hidastui.

”Kyllä mä väittäisin, että sosiaaliset taidot ovat kehittyneet. Otetaan enemmän muita huomioon. Kaiken kaikkiaan ryhmänä on menty eteenpäin. Jos verrataan rinnakkaiseen opetusryhmään, niin kyllä voisin sanoa, että tässä sosiaalisella puolella on enemmän kasvamista ollut kiitos tämän mallin.

Kun aloitettiin maaliskuulla, niin muistan että ensimmäisten tuntien jälkeen tapahtui selvä parannus. Keskiarvo liikkui mielestäni selvästi tavoitetason kaksi yläpuolella, joillain tunneilla jopa lähellä tavoitetasoa kolme. Loppukevät toi takapakkia ja tällä hetkellä ollaan lähtötilannetta hieman paremmalla tavoitetasolla kaksi.”
(liikunnanopettaja)

Liikunnanopettaja halusi kommentoida muutamaa yksittäistä oppilasta, joiden käyttäytyminen kehittyi selvästi positiiviseen suuntaan liikuntajakson aikana. Mielenkiintoista yksittäisten oppilaiden kehittymisessä on, että kyseiset oppilaat olivat jakson alussa vastuuntuntoisuudessa ryhmän heikoimpia. Mallista oli tässä kokeilussa eniten hyötyä heikoimpien oppilaiden kehittymiselle.

”Teemu meni mielestäni positiiviseen suuntaan. Hänen käyttäytymisensä parani kevään aikana reilusti. Samoin Mikko. Mikko lähti hyvin alhaiselta tavoitetasolta, ja sai kyllä parannusta aikaan. Nämä kaksi olivat selkeitä kehittyjiä.”
(liikunnanopettaja)

Takapakkia ei liikunnanopettajan mielestä ottanut yksikään oppilas. Suurin osa oppilaista kehittyi hiukan positiiviseen suuntaan ja muiden kehitys pysyi paikallaan.

Pohdimme mallin parannusehdotuksia jokaisen tunnin jälkeen ja palasimme aiheeseen myös loppuhaastattelun aikana. Liikunnaopettaja ehdotti seuraavanlaisia parannusehdotuksia tuleville opetuskerroille:

”Siinä vaiheessa kun menetelmä oli tullut tutuksi jokainen olisi vaikka kolmelle seuraavalle kerralle voinut kirjallisesti miettiä ja kirjoittaa tasojen sisällön paperille. Tasojen sisältöjä ei näin ollen olisi tarvinnut kerrata joka tunnin alussa. Oppilaiden omia ehdotuksia ja tavoitteita olisi sitten voinut poimia kyseisellä tunnilla esille ja kehottaa pitämään näistä tavoitteista kiinni. Samoin tämä pohdinta niin kuin kokeiltiin, että oppilas arvioi tasonsa toisten näkemättä ja uskon että silloin oppilaat toimivat rehellisemmin. Myös kirjallista arviointia olisi voinut kokeilla jossain vaiheessa. Jos mallin kokeilu olisi ulottunut pidemmälle ajalle kun tämä kaksi kuukautta, silloin aikaa olisi voinut uhrata enemmän näihin kokeiluihin.”
(liikunnanopettaja)

Vaikka parannusehdotukset olisivat vaatineet hieman lisää aikaa tunnista, ei mallin käyttö kuitenkaan vienyt liikunnanopettajan mielestä liikaa aikaa oppitunnin kokonaiskestosta:

”Ei se vienyt aikaa liikaa, mielestäni joka tapauksessa puolentoista tunnin aikana toiminnan teho jossain vaiheessa hiipuu kuitenkin. Nyt oppilaat jaksoivat liikkua tehokkaammin kun aika oli lyhyempi. Tietysti on mahdollista käyttää esimerkiksi taukoja ja venyttelytuokioita apuna tavoitteiden ja mallin läpikäymisessä, koska niitä joka tapauksessa tunneilla on. En kuitenkaan näkisi, että malli olisi ottanut tunneista liikaa aikaa pois.”(liikunnanopettaja)

Malli sopii liikunnanopettajan mielestä erittäin hyvin liikuntatunneille. Integrointi muihin oppiaineisiin ei ole mahdotonta. Liikuntatunnit ovat kuitenkin ensisijaisia mallin opetteluun paikkoja.

”Mielestäni malli soveltuu liikunnanopetukseen erittäin hyvin. Kuitenkin esim. pallopelit on sellaisia että tulee fyysisiä kontakteja. Lisäksi on välineistöä ja muuta. Kyllä siinä pitää osata huomioida toiset. Joka tapauksessa tunneilla opetellaan toisen huomioimista ja tällaisen mallin avulla siinä tavoitteessa päästään pitkälti eteenpäin ja mun mielestä erittäin hyvin tällainen malli sopii nimenomaan liikuntaan.

Tietenkin nämä käytännön taito ja taideaineet on ehkä soveliaampia mallin käyttämiseen, mutta kyllä sitä vois ihan hyvin kokeilla teoria-aineissakin. Siellä

tietenkin pitäisi miettiä erilaisia tavoitteet ja tasot. Siinä vaiheessa kun malli esimerkiksi liikunnan kautta on tullut oppilaille tutuksi sitä voisi ajatella, että olisi muuallakin. Kyllä malli sopii parhaiten aineisiin joissa on sitä suorittamista ja tekemistä eikä niinkään passiivista kuuntelemista.” (liikunnanopettaja)

Liikunta ei ole opettajan mielestä pelkkää fyysistä ja motorista oppimista. Kokonaisvaltaista kehittymistä tapahtuu jokaisella tunnilla, myös oppilaan kognitiiviset taidot kehittyvät liikunnan kautta.

”Kyllä liikuntatunneilla tapahtuu tiedollista oppimista, ei se pelkkää psykomotorista toimintaa ole. Aina kognitiivista puolta on mukana ja pakko ollakin. Tilanteissa tapahtuvia juttuja kommentoidaan ja joka tunti oppilaalle jää jotain tiedollistakin mieleen.”(liikunnanopettaja)

Haastattelun lopussa opettaja toi omatoimisesti esille muutaman käyttötavan, jolla mallin käyttöä tutkimukseen osallistuneella koululla voidaan jatkaa. Kokonaisuutena mallin kokeiluprosessi oli opettajalle mielenkiintoinen ja antoisa.

”Tämä oli mielenkiintoinen kokeilu ja odotan kyllä tuloksia ja johtopäätöksiä. Toivoisin että tätä mallia edelleen käytettäisiin ja vähän pitemmällä ajalla sekä useammalla paikkakunnalla, että mallista saisi lisää tietoa. Ihan varmasti aion soveltuvien osin tällaista mallia käyttää etenkin niitten ongelmaoppilaitten kanssa. Lisäksi uskon että koulumme erityisopettajat ja erityisopettajat yleensä ovat mallista kiinnostuneita. Siellä luokassa annettaisiin sitten muutamalle oppilaalle tavoitetasot ja he sitten itse arvioisivat miten ovat tavoitetasonsa saavuttaneet. Uskoisin että näiltä osin voisimme suoraan alkaa soveltamaan tätä mallia tässäkin koulussa.” (liikunnanopettaja)

6.3 Tutkija-opettajan kokemukset

Toimin tutkimuksessa sekä liikuntaryhmän opettajana että tutkijana. Oppilaat suhtautuivat minuun kuten opettajaan. En kokenut ristiriitaa tutkijan roolin ja opettajan roolin välillä. Pelkkä luokan havainnointi tutkijana olisi jättänyt olennaisia piirteitä mallin käyttöönottamisesta piiloon. Nyt sain havainnoinnin lisäksi kokea itse miltä opettaminen

tuntui ja kirjoittaa kokemuksistani tutkimuspäiväkirjaa.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttäminen opetuksessa vaatii opettajalta huolellista perehtymistä mallin opetusstrategioihin ja ennen kaikkea mallin taustalla vaikuttavaan kasvatustieteologiaan. Käytännön opettamistyö on aina ainutlaatuinen tilanne, johon ei pysty valmistautumaan pelkkää teoriaa opiskelemalla. Liikuntajakso osoitti, että oma tietotasoni mallista oli riittävä mallin kokeilulle käytännössä. Huomasin, että mallin käyttöön harjaantuu parhaiten rohkeasti kokeilemalla ja käytännön kokemusten avulla. Mallin teorian opiskelu on kuitenkin ehdoton vaatimus mallin käyttöönottamiselle. Ellei opettaja itse tiedä, miten mallia voidaan johdonmukaisesti toteuttaa liikunnanopetuksessa, ei mallin tarkoituksenmukainen käyttöönotto onnistu.

Mallin käyttäminen lisää opettajan työtaakkaa etenkin ensimmäisten tuntien aikana. Suunnittelu ja teoriaan perehtyminen vie aikaa, mutta tunnilla tapahtuvat asiat, kuten avartavat keskustelut ja pohdinta, eivät rasita opettajaa normaalia tunnilla tapahtuvaa instruktiota tai tunnin päättämistä enempää. Avartavia keskusteluja ja pohdintaa varten on varattava aikaa n. 5-10 minuuttia jokaisen tunnin alusta ja lopusta.

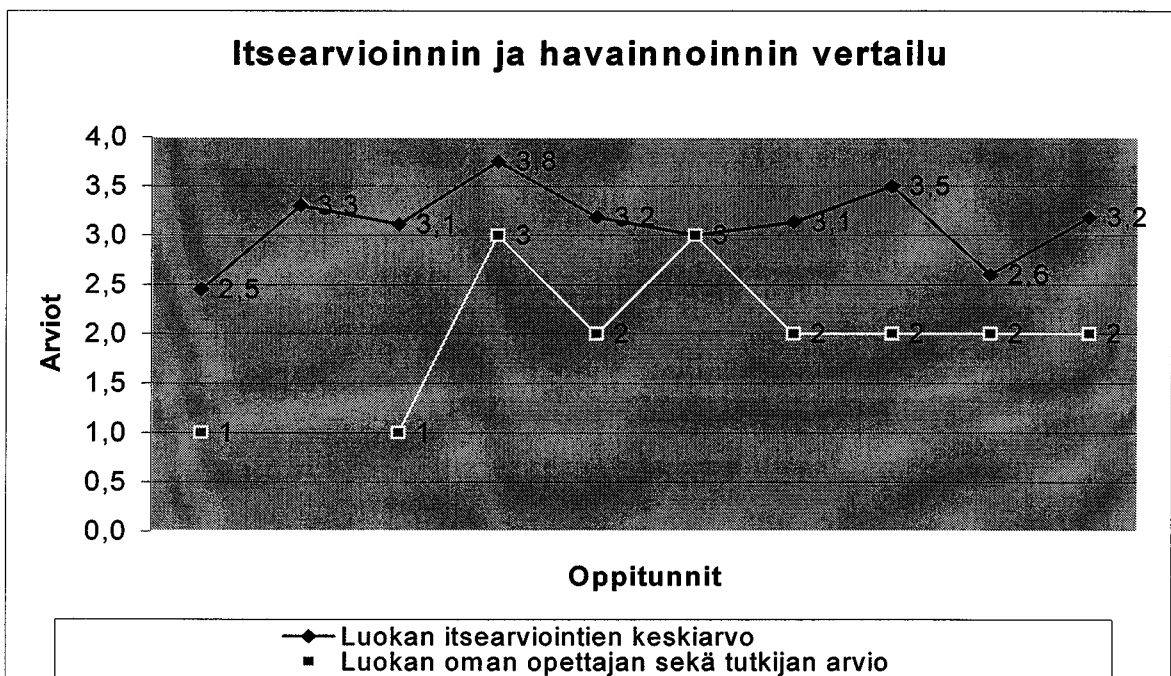
Malli ei kokemuksieni mukaan vie liikaa aikaa oppilaan aktiivisuudesta liikuntatunnilla. Yhdyn luokan oman opettajan näkemykseen, jonka mukaan tunneilla toiminta oli tehokasta, eikä taukoja tarvittu niin montaa kuin yleensä. Oppilaat kirjoittivat esseissään ajankäyttöön liittyvistä kysymyksistä, mutta kaikilla opetuskerroilla tuntien loppupuolella oppilaat toivat esille myös sen, etteivät enää oikein jaksaa pelata tai liikkua. Liikuntatuntien fyysisen kuormituksen määrä ei näin ollen kärsinyt mallin käyttöönottoprosessista.

Avartavissa keskusteluissa tapahtui jakson aikana kehittymistä. Suurin syy oppilaiden mielipiteiden syventymiseen ja oppilaiden kiinnostuksen heräämiseen oli oppilaiden ottaminen mukaan tasojen tavoitteiden määrittelyyn. Silti pidän tärkeänä, että ensimmäisillä kerroilla tavoitetasot määritellään opettajajohtoisesti, jotta oppilaat saavat selkeän kuvan mallin ideologiasta. Avartavia keskusteluja varten on erittäin hyödyllistä tehdä mallista seinätaulu opetustilan seinälle. Seinätaulu toimi mielestäni hyvin sekä avartavien keskustelujen että pohdinnan kiintopisteenä.

Pohdinnoissa oppilaat eivät jaksaneet jokaisen tunnin päätteeksi keskittyä tavoitetasojen

kertaamiseen ja itsearviointiin. Tämä johtui osittain oppilaiden tietotason kasvusta ja osittain koulupäivän päättymisestä liikuntatuntiin. Mitä paremmin oppilaat sisäistivät mallin tavoitetasot, sitä vähemmän he jaksoivat keskittyä tavoitetasojen kertaamiseen. Pohdinnan ja itsearvioinnin variointi on yksi mahdollisuus oppilaiden mielenkiinnon ylläpitämiseksi. Itsearvioinnin voi toteuttaa välillä kirjallisesti. Pyytämällä oppilasta lyhyesti perustelemaan omaa arviointiaan, opettaja pystyy seuraamaan, kuinka hyvin oppilas on sisäistänyt mallin tavoitetasot. Tämä on arvokasta tietoa opettajalle. Kun luokka on sisäistänyt tavoitetasot hyvin, voi avartavia keskusteluja lyhentää ja tavoitetasojen kertaamisen jättää pois pohdinnan alusta.

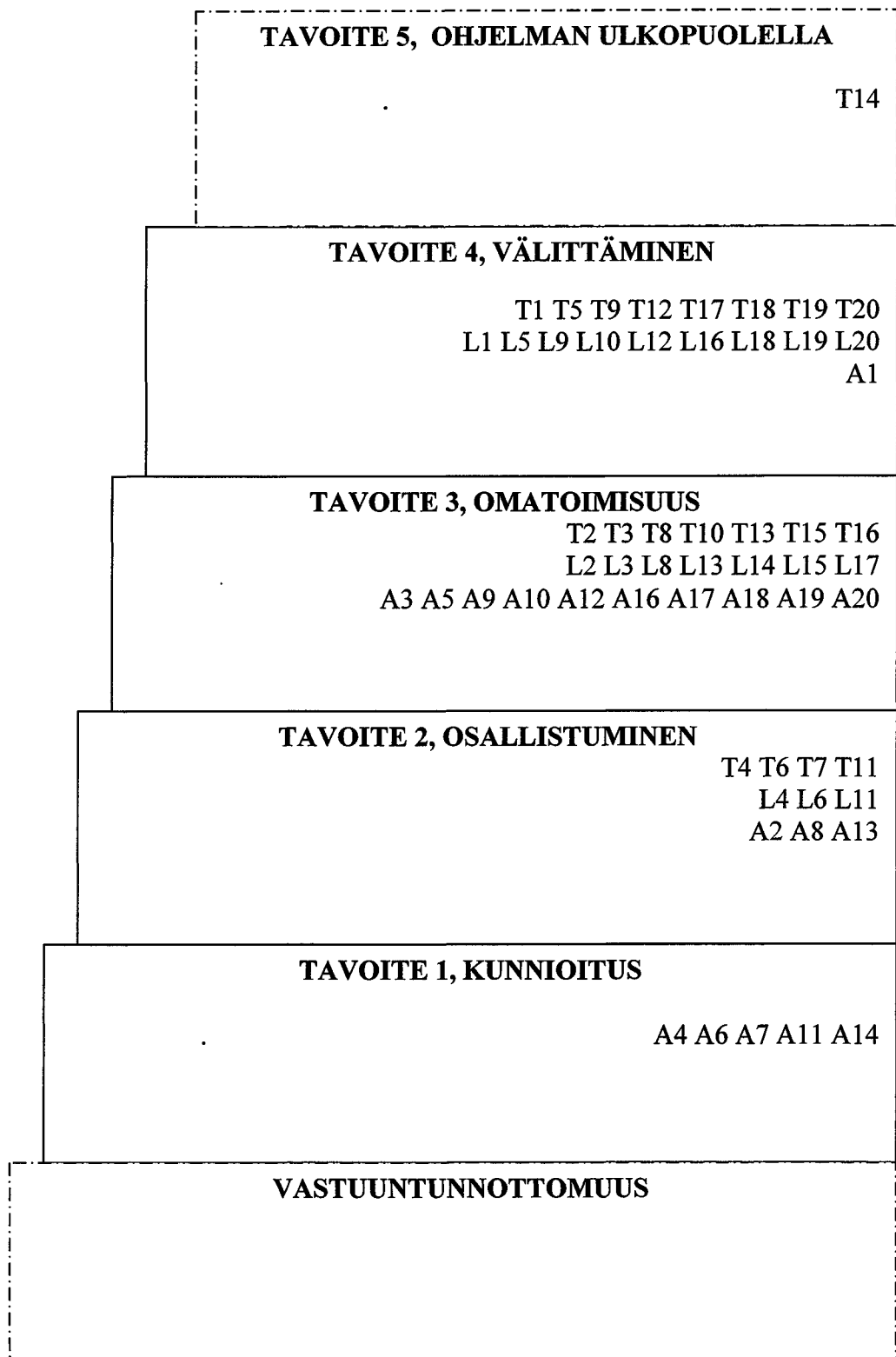
Oppilaiden itsearvioinnit olivat hieman liian korkealla koko liikuntajakson ajan. Taulukko 1 tukee tätä havaintoa vahvasti. Taulukossa on esitetty oppilaiden itsearviointien keskiarvo jokaiselta tunnilta, ja luokan oman opettajan ja tutkijan yhteinen arvio ryhmän tasosta kyseisellä tunnilla. Arvot ovat samalla tasolla vain yhden liikuntatunnin osalta. Muilla kerroilla oppilaiden itsearviointi on liikunnanopettajan ja tutkija-opettajan yhteistä arviota korkeammalla.



Taulukko 1. Oppilaiden itsearvioinnit ja havainnoijien arvio ryhmästä liikuntajakson aikana

Oppilaiden itsearvioinnin positiivisuutta voidaan selittää jakson lyhyen keston avulla. Oppilaat eivät ehtineet sisäistää liikuntajakson aikana mallissa käytettävää kumulatiivisuuden ideaa. Arviointi tapahtui osalla oppilaista tunnin parhaan eikä tunnin heikoimman käytöksen mukaan. Tämän havaitsi myös liikunnanopettaja.

Seuraavalla sivulla (kuvio 7) on kuvattu oppilaiden itselleen antamaa lähtötasoa (A) ja lopputasoa (L) vastuuntuntoisuuden kumulatiivisessa mallissa. Lisäksi kuvioon on merkitty oppilaiden jakson alussa asettama tavoite (T) vastuuntuntoisuudessa. Oppilaat on numeroitu, jotta kuviosta voi tarkastella oppilaiden välisiä eroja tavoitteenasettelussa ja itsearvioinnissa. Tasolla yksi oli omasta mielestään jakson alussa viisi oppilasta, ja jakson lopussa kukaan oppilaista ei arvioinut olevansa tasolla yksi. Tasolla kaksi oli jakson alussa kolme oppilasta, samoin jakson lopussa. Tasolla kolme oli jakson alussa kahdeksan oppilasta, ja jakson lopussa kuusi oppilasta. Tasolla neljä oli jakson alussa kaksi oppilasta, ja jakson lopussa seitsemän oppilasta. Tasolla viisi ei ollut oppilaita jakson alussa, kuten ei myöskään jakson lopussa.



KUVIO 7. Oppilaiden alku- ja loppuarvioinnit sekä tavoitteet liikuntajaksolla.

Näin lyhytaikainen mallin kokeilu ei parantanut oppilaiden vastuuntuntoisuutta merkittävästi. Yksittäisiä oppilaita, joilla tapahtui selvää kehittymistä liikuntajakson aikana, oli muutamia. Kehittyminen johtui suuresti mallin motivoivasta vaikutuksesta ja oppilaiden huomioimisesta yksilöinä. Koko liikuntaryhmä kuitenkin tuli tietoisemmaksi vastuuntuntoisuuden vaadittavista asioista. Tämä ilmeni oppilaiden kommentteista tuntien aikana ja oppilaiden perusteluiden syventymisenä avartavissa keskusteluissa. He oppivat myös lisää käsitteistöä vastuuntuntoisuuteen liittyen. Samansuuntaisia tuloksia sai myös Compagone (1995) tutkimuksessaan. Neljän viikon mittaisessa kokeilunsa oppilaiden vastuuntuntoisuudessa ei tapahtunut havaittavaa muutosta, mutta käsitteistö laajeni ja oppilaat tulivat tietoisemmiksi vastuuntuntoisuudesta ja sen merkityksestä (Compagone 1995).

Hellisonin mallin amerikkalainen taustaideologia aiheutti muutamia ristiriitaisuuksia suomalaisen koulun liikuntatunneilla. Lukuisat keskustelut oppilaiden kanssa ja oppilaiden mukaan ottaminen päätöksentekoon ei ole arkipäivää suomalaisen koulun liikuntatunneilla. Suomessa liikunnanopetuksen opetussuunnitelmissa painotetaan lajitaitojen opettamista Hellisonin mallin sosiaalisiin taitoihin suuntautuvaa ideologiaa enemmän. Vaikka opetussuunnitelman laatimisessa vastuu on yksittäisellä liikunnanopettajalla, opetuksen painopiste on edelleen liiaksi lajisisältöjen oppimisessa, jos opetussuunnitelmia verrataan Hellisonin mallin taustaideologiaan. Nämä suomalaisen liikunnanopetuksen erityispiirteet toivat omat ristiriitansa mallin käyttöön; välillä keskustelujen aikana huomasin ajattelevani jo oppilaiden fyysisen aktiivisuuden määrää liikuntatunnilla. Näin tapahtui etenkin kokeiluni ensimmäisien liikuntatuntien aikana.

7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli suunnitella ja toteuttaa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallista suomalaiseen yläasteen liikunnanopetukseen soveltuva versio ja kuvata mallin käyttöä seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla. Tutkimus toteutettiin seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla, osana koulun liikunnanopetuksen opetussuunnitelmaa, kevään viimeisen jakson aikana. Tutkimukseen sisältyi Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käännöstyö suomeksi, sillä mallia ei ole vielä suomalaisessa koulussa kokonaisvaltaisesti kokeiltu.

Tutkimuksen tuloksia voi tiivistää seuraavasti. Vastuuntuntoisuuteen liittyvä tietoisuus lisääntyi ja käsitteistö laajeni koko liikuntaryhmällä tutkimusjakson aikana. Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin käyttöönottoaminen ei lisännyt opettajan työtaakkaa kohtuuttomasti eikä liikuntatuntien fyysisen kuormittavuuden määrä laskenut mallin käyttämisen johdosta. Oppilaiden itsearviointi oli liian positiivista läpi liikuntajakson. Tutkimuksen aikana oli havaittavissa vastuuntuntoisuuden kasvua yksittäisten oppilaiden kohdalla, vaikka oppilaiden vastuuntuntoisuuden kasvaminen ei ollut tutkimuksen keskeinen tavoite.

Toimintatutkimus, jossa oli myös tapaustutkimuksen piirteitä, oli onnistunut ja tarkoituksenmukainen valinta tutkimusmenetelmäksi. Toimintatutkimuksen avulla pystyin parhaiten kokeilemaan Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia poikien liikuntatunneilla. Mallin kokeileminen käytännössä oli luontevaa siten, että toimin liikuntaryhmän opettajana. Osallistuva havainnointi ja tutkimuspäiväkirjan kirjoittaminen olivat luonteelleni sopivia tiedonhankintamenetelmiä. Koin oppituntien videoinnin ja toisen havainnoijan näkemysten rikastaneen aineistonkeruuprosessia mielekkäällä tavalla.

Tutkimuspäiväkirjan kirjoittamista ja avartavien keskustelujen pitämistä oppituntien alussa olisin voinut harjoitella ennen liikuntajakson alkua. Kehityin tutkimuspäiväkirjan kirjoittamisessa ja avartavien keskustelujen pitämisessä ensimmäisten opetus- ja kirjoituskertojen aikana. Pilottituntin pitäminen ja pilottipäiväkirjan kirjoittaminen olisivat antaneet minulle paremmat valmiudet aineistonkeruun aloittamiseen.

Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli on alun perin suunniteltu ”*at-risk*” -lapsille ja nuorille eli häiriökäyttäytyjille, syrjäytyneille tai rikollisen taustan omaaville lapsille ja nuorille. Malli soveltuu myös osaksi suomalaisen peruskoulun liikunnanopetusta. Tällöin tulee ottaa huomioon mallin tavoitetasojen tarkoituksenmukainen määrittely. Suomalainen koululuokka lähtee jo alussa korkeammalta vastuuntuntoisuuden tasolta kuin mallissa esitetty nollataso. Yksittäisten oppilaiden käyttäytymisessä voi tosin olla suuria eroja.

Opettajakokemus auttaa mallin tavoitetasojen sisältöjen, ja oppilasryhmän lähtötason määrittelyssä. Opettajan elämäkokemus auttaa lisäksi huomioimaan liikuntatuntien kasvatuksellisia tavoitteita, jotka ovat keskeisiä tavoitteita myös Hellisonin mallissa. Mallin käyttäminen vaatii kokeneelta opettajalta mallin teoriapohjan hallintaa, oman työn reflektointia ja avoimuutta uusien ajatusten kohtaan. Mallin käyttäminen osana liikunnanopetusta on jatkuva dynaaminen prosessi, jonka aikana opettajan on havainnoitava mallin toimivuutta ja tehtävä tarvittaessa muutoksia malliin. Noviisiopettajan on usein helpompaa tehdä muutoksia opetukseensa, sillä hänen opettajuutensa on vielä kehitysvaiheessa.

Mallin esittely oppilaille olisi mahdollista tehdä pelkkien otsikoiden kautta (kunnioitus, osallistuminen, omatoimisuus, välittäminen). Oppilaat voisivat tämän jälkeen pohtia tavoitetasojen sisältöjä. Käytäntö tukisi tällöin mallin tavoitetasojen muodostumista oppilasryhmän taitotason kannalta mielekkäiksi ja kohderyhmään tarpeet huomioiviksi. Myös oppilaiden sitoutuminen mallin tavoitteisiin saattaisi parantua.

Mallin integrointi muihin oppiaineisiin ja koko koulun opetuksen yhteiseksi temaksi olisi kiinnostava prosessi. Mallia voitaisiin käyttää esimerkiksi koko koulun yhteisenä arviointimenetelmänä oppilaiden vastuuntuntoisuudessa. Teoria-aineissa mallin käyttäminen kannattaisi aluksi rajata tavoitetasojen määrittelyyn ja asettamiseen luokan seinälle.

Mallin tavoitteena on saada liikuntatunneilla opittuja taitoja siirtymään myös arkielämään. Tällöin koulun ja kodin välistä yhteistyötä kannattaisi harkita osana mallin kokeilua. Martinek (1999) on tutkimuksessaan toteuttanut koulun ja kodin yhteistyötä esittelemällä Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin oppilaiden vanhemmille syyslukukauden alussa sekä jakanut koteihin tietoa mallin käyttötavoista (Martinek, Mclaughlin & Schilling

1999). Mallin ideologian selittäminen oppilaiden vanhemmille antaisi varmasti yhden lisäresurssin mallin toteuttamiseen. Koteihin voisi jakaa kopion mallista ja lyhyen selvityksen mallin käytöstä. Oppilaiden vanhemmat voisivat lisäksi osallistua arviointiin yhdessä opettajan kanssa. Kotona tapahtunut vastuuntuntoisuuden kehittyminen ei välttämättä tule esille pelkkien liikuntatuntien aikana.

Olisi mielenkiintoista kokeilla Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia koko lukuvuoden kestävässä tutkimuksena, jolloin mallin opettelemiseen olisi käytössä enemmän liikuntatunteja, ja mallin opettelu veisi yksittäisellä liikuntatunnilla entistä vähemmän aikaa. Pidemmän aikavälin kokeilu mahdollistaisi lisäksi mallin opetusstrategioiden laajemman käyttämisen osana opetusta. Tällöin olisi realistisempaa odottaa muutosta oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittämisessä.

Oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittäminen on eräs keino hillitä koulujen työrauhaongelmia ja oppilaiden ei-toivottua käyttäytymistä. Opetushallituksen Vääryydestä vastuuseen -projekti etsii keinoja vaikuttaa suomalaisten koulujen työrauhaongelmiin oppilaiden vastuukasvatuksella. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli antaa kokemukseni perusteella yhden varteenotettavan lähtökohdan oppilaiden vastuuntuntoisuuteen tähtäävän liikunnanopetuksen toteuttamiselle.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Syrjälä, L. 1999. Tiede toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY, 11-23.
- Ahola, T. & Hirvihuhta, H. 2000. Vääryydestä vastuuseen. Miten ohjata lapset ja nuoret ottamaan vastuu teoistaan ? Opetushallituksen julkaisuja. Helsinki: Painorama
- Buchanan, A. M. 2001. Contextual Challenges to Teaching Responsibility in a Sports Camp. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2001, 20, 155-171.
- Compagnone, N. 1995. Teaching Responsibility to Rural Elementary Youth: Going Beyond the Urban At-Risk Boundaries. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, August 95, 58-63.
- Cutforth, N. 2000. Toward University-Community Collaboration. In Hellison, D & Cutforth, N. (eds.) *Youth Development and Physical Activity. Linking Universities and communities*.ampaign IL: Human Kinetics, 51-65.
- Debusk, M. & Hellison, D. 1989. Implementing a Physical Education Self-Responsibility Model for Delinquency -Prone Youth. *Journal of Teaching in physical education* 8, 104-112.
- Ennis, C., Ross, J. & Chen, A. 1992. The role of Value orientations in curricular Decision Making: A rationale for Teachers' Goals and Expectations. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63 (1), 38-47.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Laadullisen tutkimuksen arviointi. Teoksessa J. Eskola, J. Suoranta. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino, 209-235.
- Georgiadis, N. 1990. Does basketball have to be all W's and L's ? An alternative program at a residential boys' home. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 61, 42-43.
- Georgiadis, N. & Williamson, K. M. 1992. Teaching an Inner-City After School Program. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63, 14-18.
- Hakala, L. 2000. Liikunta ja oppiminen. Mitä hyötyä on kuperkeikasta? Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikinaro-Johansson, P., French, R., Greenwood, M. & Silliman-French, L. 1999. Otollinen oppimisilmapiiri syntyy viestinnällä ja vuorovaikutuksella. *Liikunta ja tiede* 3, 22-26.

- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY, 26-62.
- Hellison, D. 1985. Goals and strategies for teaching physical education. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. 1993. The coaching club: Teaching responsibility to inner city students. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 64, 66-70.
- Hellison, D. 1995. Teaching responsibility through physical activity. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hellison, D. 2000. Serving Underserved Youth Through University-Community Collaboration. In Hellison, D & Cutforth, N. (eds.) Youth Development and Physical Activity. Linking Universities and communities. Champaign IL: Human Kinetics, 29-51.
- Hellison, D., & Templin, T. 1991. A reflective approach to teaching physical education. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Huttunen, R., Kakkori, L. & Heikkinen, H.L.T. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa H.L.T. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: WSOY, 111-134.
- Kari, J. 1988. Opetus ja kasvatustyö ammattina. Keuruu: Otava.
- Kinnunen, U. & Rasku, A. 1999. Lukion opettajien työolot ja hyvinvointi: vertaileva tutkimus Euroopan eri maissa. Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 341. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kuusela, M. 2001. Tunnetaitojen opettaminen ja harjaannuttaminen-toimintatutkimus yläasteen kahdeksannen luokantyttöjen liikuntatunneilla. Lisensiaattitutkimus. Jyväskylän yliopisto.
- Lahdes, E. 1994. Deskriptiivinen, kuvaileva didaktiikka. Teoksessa Kari, J. (toim.) Didaktiikka ja opetussuunnittelu. Juva: WSOY, 46-54.
- Lahdes, E. 1997. Peruskoulun uusi didaktiikka. Keuruu: Otava.
- Laine, K. 1997. Ameba pulpetissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Lifka, B. J. 1990. Hiding Beneath the Stairwell- a Dropout Prevention Program For Hispanic Youth. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 61, 40-41.

- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino.
- Martinek, T., McLaughlin, D., Schilling, T. 1999. Project Effort: Teaching Responsibility Beyond the Gym. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 70, 59-65.
- Metsämuuronen, J. 2000. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jaabes OU: Methelp International Ky.
- Naukkarinen, A. 1999. Tasapainoilua kurinalaisuuden ja tarkoituksenmukaisuuden välillä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 149. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Niiniluoto, I. 1994. Järki, arvot ja välineet. Keuruu: Otava.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian kehittelyä. Saarijärvi: Palmenia.
- Opetushallitus, 2002. Vastuunportaat. [viitattu 10.2.2002] Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi) <URL: <http://www.edu.fi/koulu/vastuunportaat>.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus.
- Rauste-von Wright, M & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Rauste-von Wright, M. 1997. Opettaja tienhaarassa. Konstruktivismia käytännössä. Juva: ATENA.
- Rees, C. R. 2001. Character Development, Moral Development and Social Responsibility in Physical Education and Sport: Towards a synthesis of Subdisciplinary Perspectives. *International Journal of Physical Education*, 38, 2, 52-59.
- Salmivalli, C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmiönä. Tampere: Tammerpaino.
- Siedentop, D. 1998. Introduction to Physical Education, Fitness and Sport. California: Mayfield. 232-235.
- Supaporn, S. 2000. High School Student's perspectives about misbehavior. *Physical Educator*, 2000, 57, 3, 124-136.
- Syrjälä, L. 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä. 10-22.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Uusikylä, K & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. Juva: WSOY.
- Von Wright, G.H. 1998. Logiikka ja Humanismi. Keuruu: Otava.
- Wuest, D. 1999. Disciplining Students by promoting Responsibility.
[viitattu 16.2.2002] Saatavilla www-muodossa
<URL: <http://www.pe.central.vt.edu/climate/january99article.html>

LIITE 1. Tutkimuksen kulku.

1. Syyskuu 1999. Hellisonin malliin tutustuminen ja käänösprosessi alkaa.
2. Tammikuu 2000. Hellisonin mallin raakaversio esittely proseminaariryhmälle.
3. Toukokuu 2000. Hellisonin mallin käänöstyö ja mallin pohjalta tehtyihin tutkimuksiin perehtyminen loppusuoralla.
4. Toukokuu 2000. Alustavia tiedusteluja koulun liikunnanopettajan halukkuudesta mallin kokeilemiseen.
5. 9.11.2000 Ensimmäinen tapaaminen koulun liikunnanopettajan kanssa. Palaverissa mukana liikuntakasvatuksen professori Pilvikki Heikinaro-Johansson. Hellisonin mallin ja tutkimusasetelman esittely.
6. Marraskuu 2000. Hellisonin mallin esittely proseminaariryhmälle. Mallin ideologiasta ja mahdollisesta kokeilusta keskustelemista ja pohdintaa.
7. 5.12.2000 Palaveri Professori Pilvikki Heikinaro-Johanssonin kanssa. Tutkimusasetelman ja menetelmien kartoittamista.
8. 25.1.2001 Puhelinpalaveri liikunnanopettajan kanssa. Kokeiluun osallistuvan ryhmän valinta ja seurantatunneista sopimista.
9. 1.2.2001 Koulun 7-luokan liikuntatunti Hippoksen ulkokaukalossa. Ryhmään tutustumista.
10. 22.2.2001 Koulun 7-luokan liikuntatunti Jyväskylän yliopiston Liikuntatieteellisen tiedekunnan palloilusalissa. Ryhmään tutustumista.
11. 8.3.2001 Koulun 7-luokan liikuntatunti koulun liikuntasalissa. Ryhmään tutustumista ja apuopettajana toimimista.
12. 8.3.2001 Liikunnanopettajan alkuhaastattelu.
13. 16.3.2001 Tutkimukseen osallistuvan liikuntaryhmän oppilaiden alkuhaastattelut. Mallin ensiesittely oppilaille.
14. 19.3.2001 Kevätlukukauden viimeinen jakso alkaa.
15. 21.3 – 23.5.2001 Tutkimukseen osallistuvan liikuntaryhmän liikuntatunnit kevään viimeisessä jaksossa (7 kpl)
16. 23.5.2001 Oppilaiden avoimet esseet koulun loukkahuoneessa.
17. 30.5.2001 Liikunnanopettajan loppuhaastattelu.
18. Kesäkuu 2001. Tutkimusaineiston analysointi ja kirjoitusprosessi käynnistyy.

LIITE 2. Liikunnanopettajan alkuhaastattelun haastattelurunko.

Haastattelun tarkoituksena on selvittää opetettavan ryhmän lähtötaso ja taustat. Lisäksi tarkoituksena on kartoittaa opetusolosuhteita, resursseja ja liikunnan opetussuunnitelmaa.

Haastattelun aihealueet:

1. Ryhmän lähtötaso ja tausta

- Mitä voisit kertoa tästä liikuntaryhmästä ?
- Millainen ryhmä on mielestäsi motorisilta taidoiltaan ?
- Millainen ryhmä on mielestäsi sosiaalisilta taidoiltaan ?
- Pystyvätkö kaikki ryhmän oppilaat osallistumaan normaaliin liikunnanopetukseen ?
- Onko ryhmän opetusta mielestäsi eriytettävä, kuinka paljon ?
- Millaisia mahdollisia ongelmakohtia olet havainnut liikuntatuntien aikana ?
- Oppilaiden läpikäyminen nimilistan avulla

2. Opetusolosuhteiden ja resurssien kartoittaminen

- Kuvaus koulusta (oppilaiden lkm, maahanmuuttajat, opettajien lkm...)
- Koulun liikuntatilat (mitkä käytössä 4- jaksossa, varustetilanne)
- Muut mahdolliset liikuntatilat 4-jaksossa

3. Liikunnan opetussuunnitelma

- Onko oppilailla yleensä erikoistoiveita, saavatko vaikuttaa opetussuunnitelmaan ?
- 4-jakson suunnittelu; voiko opetussuunnitelmaa soveltaa, kuinka paljon ?

4. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli

- Miten arvioisit tämän liikuntaryhmän oppilaiden vastuuntuntoisuuden tasoa oheiseen Hellisonin malliin peilaten ?

LIITE 3. Liikunnanopettajan loppuhaastattelun haastattelurunko.

Oppilaiden suhtautuminen Hellisonin vastuuntuntoisuuden malliin

- Yleinen ilmapiiri jakson liikunnanopetusta kohtaan?
- Tuntien alussa olleet avartavat keskustelut?
- Tuntien lopussa olleet pohdinnat ja itsearviointi mallista osoittamalla ?

Opetusryhmä

- Ryhmän sosiaaliset taidot jakson lopussa ?
- Koko ryhmän vastuuntuntoisuuden taso Hellisonin malliin peilaten tällä hetkellä?
- Yksittäisten oppilaiden vastuuntuntoisuuden kehittyminen positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan?

Parannusehdotuksia malliin ja käytettyihin opetusstrategioihin

- Mallin käyttämiseen yleisesti?
- Avartaviin keskusteluihin?
- Pohdintaan?

Mallin käyttämiseen kuluva aika / tuntien kokonaisaika

- Avartavat keskustelut?
- Pohdinta?

Miten malli mielestäsi sopii liikuntatunneille

- Mallin ideologia?
- Käytännössä mallin toteuttaminen?
- Teoriatuntien ja liikuntatuntien välinen suhde?

LIITE 4. Tutkimukseen osallistuneen koulun 7-luokan liikunnanopetuksen opetussuunnitelma.

OPETUSSUUNNITELMA / LIIKUNTA

Liikunnanopetuksen päämääränä on terveyden ylläpitäminen ja edistäminen. Opetuksessa korostuu oppilaan vastuu itsestään ja toisista ihmisistä.

Kasvatuksellisia päämääriä on oppilaan yhteistyökyky, itsetunto, työmoraali, "fair play" ja sitkeys. Psykofyysisinä seurauksina tehokkaasta liikunnasta on palautumista seuraava virkistävä hyvinvointitunne sekä uudet hermostolliset yhteydet.

Koululiikunnan tulee juurruttaa liikunta elämäntavaksi. Liikunnan kautta ja avulla kasvetaan hyväkuntoisiksi, aktiivisiksi kansalaisiksi ja ihmisiksi.

Liikunnan oppisisällöt ovat periaatteessa samat tytöille ja pojille, mutta tarpeen mukaan tyttöjä ja poikia voidaan opettaa eri ryhmissä.

Terveyskasvatus kuuluu olennaisena osana liikunnanopetukseen ja se keskitetään 8. vuosiluokalle.

1 Pakolliset kurssit / 7-luokka

Liikunta 1

Liikuntakurssi 1 painottaa oppilaiden lajitaitojen kehittämistä, liikehallintatekijöiden harjaannuttamista sekä sosiaalisuuden kehittämistä (toisen huomioonottaminen, työskentely yksin ja yhdessä). Kurssin sisältö koostuu seuraavista liikuntalajeista tavoitteineen: Yleisurheilu:kunto- ja liikehallintatekijöiden kehittäminen, suoritustekniikoiden tietäminen, harjoittelun vaikutuksen ymmärtäminen suorituskyvyn parantamiseksi. Oman suoritustason hyväksyminen ja parantaminen. Ulkopalloilu ja sisäpalloilu: kunto- ja liikehallintatekijöiden kehittäminen, suoritustekniikoiden tietäminen, sääntöjen tietäminen, reilun pelin henkeen kasvaminen, toisen huomioonottaminen, yhteistyökykyisyys, sääntöjen mukaan toimiminen. Suunnistus: perustaitojen harjaantuminen, suunnistustietouden alkeiden omaksuminen, yksin ja yhdessä työskentelykyvyn kehittyminen. Voimistelu: liikehallintatekijöiden ja rytmikyvyn harjaantumienn, lihaksiston voimakkuuden ja nivelliikkuvuuden kehittäminen, oikean suoritustekniikan tietäminen, puhtaaseen suoritukseen pyrkiminen.

Liikunta 2

Liikuntakurssi 2 painottaa oppilaiden lajitaitojen kehittämistä, liikehallintatekijöiden harjaannuttamista sekä sosiaalisuuteen kehittämistä. Kurssin sisältö koostuu seuraavista liikuntalajeista tavoitteineen: Luistelu ja jääpelit: liikehallintatekijöiden kehittäminen, luistelun perustaitojen suoritustekniikan tietäminen, hyvän luistelutaidon ymmärtäminen jääpeleihin kuuluvana osana, luistelun turvallisuusohjeiden ja jääpelisääntöjen tietäminen, omasta ja toisten turvallisuudesta vastaaminen. Tanssi ja musiikkiliikunta: eri tanssiaskelikkujen hallitseminen, rytmikyvyn harjaantuminen, eri tahtilajien tunnistaminen, oppilastoverin hyväksyminen tanssipartneriksi. Voimistelu: liikehallintatekijöiden ja rytmikyvyn harjaantuminen, lihaksiston voimakkuuden ja nivelliikkuvuuden kehittäminen, oikean suoritustekniikan tietäminen, puhtaaseen suoritukseen pyrkiminen. Sisäpalloilu ja ulkopalloilu:kunto- ja liikehallintatekijöiden kehittäminen, suoritustekniikoiden tietäminen, sääntöjen tietäminen, reilun pelin henkeen kasvaminen, toisen huomioonottaminen, yhteistyökykyisyys, sääntöjen mukaan toimiminen

Liikunta 3

Liikuntakurssi 3 jatkaa oppilaiden lajitaitojen kehittämistä, antaa tietoa kuntotekijöiden harjoittelun mahdollisuuksista sekä oppilaiden omasta kunto- ja taitotasosta. Tavoitteena on oppilaiden oma-aloitteisuuden ja aktiivisuuden lisääminen. Kurssin sisältö koostuu seuraavista liikuntalajeista tavoitteineen: Yleisurheilu:kunto- ja liikehallintatekijöiden kehittäminen, suoritustekniikoiden tietäminen, harjoittelun vaikutuksen ymmärtäminen suorituskyvyn parantamiseksi. Oman suoritustason hyväksyminen ja parantaminen. Ulkopalloilu ja sisäpalloilu: kunto- ja liikehallintatekijöiden kehittäminen, perustaitojen harjoittelun merkityksen ymmärtäminen myöhempää harrastusta ajatellen, joukkuetaktiikoiden perusteiden tietäminen, toisen huomioonottaminen, yhteistyökykyisyys. Suunnistus: perustaitojen harjaantuminen, suunnistustietouden lisääminen, yksin ja yhdessä työskentelykyvyn kehittyminen. Uinti: eri uintityylien harjaannuttaminen, oikean uintitekniikan tietäminen, uintiin liittyvien turvallisuusohjeiden sisäistäminen. Voimistelu: liikehallintatekijöiden ja rytmikyvyn harjaantuminen, lihaksiston voimakkuuden ja nivelliikkuvuuden kehittäminen, oppilaan liikevaraston laajentaminen, omaperäisten ratkaisujen löytäminen, liike- ja itseilmaisun vahvistaminen.

LIITE 5. Tutkimukseen osallistuneen liikuntaryhmän liikunnanopetuksen jaksosuunnitelma

LIIKUNNANOPETUKSEN JAKSOSUUNNITELMA (19.3-23.5)

	AIHE	PAIKKA
Ke 21.3	Koripallo	Koulun liikuntasali
Ke 27.3	Tanssi	Koulun liikuntasali
Ke 4.4	Kuntosali	Monitoimitalon kuntosali
Ke 11.4	Sähly	Koulun liikuntasali
Ke 18.4	Uinti	Uimahalli
Ke 25.4	Kuntotesti	Koulun liikuntasali
Ke 2.5	Jalkapallo	Koulun kenttä
Ke 9.5	Jalkapallo	Koulun kenttä
Ke 16.5	Pesäpallo	Koulun kenttä
Ke 23.5	Koulun viimeinen viikko / erikoisohjelmaa	

**LIITE 6. Hellisonin vastuuntuntoisuuden kumulatiivinen malli tutkimukseen
Osallistuneelle koululle mukailtuna.**

TAVOITE 5, OHJELMAN ULKOPUOLELLA

Osaan ja haluan hyödyntää taitojani myös liikuntatuntien ulkopuolella.

- Kotona, harrastuksissa tai muiden oppiaineiden tunneilla.

TAVOITE 4, VÄLITTÄMINEN

Autoin ja kannustin toista oppilasta.

Olin avulias muita kohtaan.

Osin tehdä yhteistyötä kenen tahansa ryhmän oppilaan kanssa.

TAVOITE 3, OMATOIMISUUS

Noudatin opettajan ohjeita.

Lisäksi olin omatoiminen ja harjoittelin annettuja tehtäviä ilman opettajan jatkuvaa valvontaa.

TAVOITE 2, OSALLISTUMINEN

Osallistuin opetukseen koko tunnin ajan, vaikka kaikki harjoitteet eivät välttämättä tuntuneet mielekkäiltä.

TAVOITE 1, KUNNIOITUS

En osallistunut koko tuntia opetukseen, mutta annoin muille oppilaille mahdollisuuden osallistua.

VASTUUNTUNNOTTOMUUS

Häiritin käyttäytymiselläni muiden oppimista.

Metelöin jatkuvasti opettajan kertoessa ohjeita.

LIITE 7. Liikuntajakson tuntisuunnitelmat.

Tuntisuunnitelmissa on esitetty tutkija-opettajalle liikuntatuntien pitämisen tueksi tunnin yleistavoite, etenemisaikataulu ja yksittäisten harjoitteiden tavoitteet.

Työtavat sisältyvät harjoitteisiin, sillä tutkija-opettaja mietti suunnitteluvaiheessa sopivan työtavan harjoitteen toteuttamiseksi, eikä kirjoittanut sitä enää erillisenä kohtana tuntisuunnitelmaan.

Arviointikohdassa on tutkija-opettajan avuksi suoritusten ja käyttäytymisen arviointiin käytettäviä ydinkohtia niiltä osin, kun opettaja koki ydinkohtien muistamisen vaikeaksi.

LIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNNITELMA

Aika: Ke 21.3.2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Koripallo

Tunnin yleistavoite: Koripallon perustaitojen kertaaminen; kuljetus, heitto ja pallon suojaaminen.

Avartavat keskustelut	Aika	Arviointi
Oppilaat Näyttämön reunalla Tavoitteet: - Tasojen idean esittely oppilaille - Kumulatiivisuus käsitteenä	n. 5-10 min	
Pallorosvo - Pallon kanssa päädyistä päätyyn - Pallon riiston jälkeen keskelle Tavoitteet: - Ohjeiden kuunteleminen - Lämmittely - Pallon kuljetus/ käsittely / suojaus	10 min	
Riistoja alueella - Kartioilla merkitty alue - Pallon riisto kaverilta - Jos pallo riistetään – koreja tekemään - Oppilaalla vastuu säännöistä	10min	
Viestejä - Kuljetus päästä päähän - Kuljetus ja kori	10-15 min	
Peliä - Sovellus: Hellison pisteenlaskutyylillä - Vastuu omista virheistä - Joukkueena pelaaminen	40 min	HUOM: Säännöt: 1. Ei kontaktia 2. Ei sormille 3. Askelvirheet Käsi ylös virheen merkiksi!
Pohdinta: Tavoitteet seinätaulusta - Osoita oma tasosi tällä tunnilla!	n. 10 min	

LIIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNITELMA

Aika: Ke 4.4. 2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Kuntosali

Tunnin yleistavoite: Kuntosalikäyttäytyminen, perusliikkeiden suoritustekniikat

Avartavat keskustelut	Aika n. 5-10 min	Arviointi
<ul style="list-style-type: none">- Tasojen idean kertaamista- Omatoimisuuden painotus- Kumulatiivisuus käsitteenä		
<p>Kuntosalityöskentely / ohjeita</p> <ul style="list-style-type: none">- Laitteiden läpikäyminen opettajan johdolla- 10 laitetta, suoritustekniikat; <ol style="list-style-type: none">1. POHKEET2. SELKÄPENKKI3. VATSALAUTA4. OJENTAJAT (Ylätalja)5. YLÄTALJA RINNALLE6. YLÄTALJA NISKAN TAAKSE7. HAUISKÄÄNTÖ (Alatalja, irtopainot, tanko)8. RINTALIHAKSET (Istuen)9. REISIPENKKI TAKAREISILLE10. REISIPENKKI ETUREISILLE	n. 60 min	
<p>Oppilaiden omatoiminen työskentely</p> <ul style="list-style-type: none">- Lapulla lista liikkeistä ja laitteista- Oppilas valitsee itse 8 laitetta / liikettä- Omatoiminen kuntosaliharjoittelu- Opettaja neuvoo tekniikoissa yms.		
<p>Pohdinta: Tavoitteet taulusta</p> <ul style="list-style-type: none">- Osoita oma tasosi tällä tunnilla !	n. 10 min	

LIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNNITELMA

Aika: Ke 11.4. 2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Salibandy

Tunnin yleistavoite: Pallonkäsittely ja aktiivinen osallistuminen pelin.

Avartavat keskustelut	Aika	Arviointi
Tavoitteet: <ul style="list-style-type: none">- Tasojen idean kertaamista- Kumulatiivisuus käsitteenä- Sovitaan ja annetaan tavoitteille konkreettinen sisältö tälle tunnille	n. 5-10 min	
Paripeili <ul style="list-style-type: none">- Pari kuljettaa toinen matkii- Vaihto pillin vihellyksestä Pallonriisto <ul style="list-style-type: none">- rajatulla alueella- hae pallo ja takaisin peliin	n. 10 – 15 min	
Kuljetusviesti <ul style="list-style-type: none">- normaali kuljetus edes takaisin Hae-vie viesti <ul style="list-style-type: none">- pallot keskellä- jokainen joukkue hakee pallon omaan kulmaan- seuraava vie takaisin	n.10 – 15 min	
Salibandy turnaus <ul style="list-style-type: none">- 4 joukkuetta- säännöt sovitaan yhteistyössä oppilaiden kanssa- oman rikkeen myöntäminen pelin aikana- kaikki joukkueet pelaa toisiaan vastaan	n. 45min	
Venyttely <ul style="list-style-type: none">- omatoimisesti / pareittain- tason näyttäminen venyttelyn aikana oppilas kerrallaan	n. 10 – 15 min	
Pohdinta: Tavoitteet taulusta <ul style="list-style-type: none">- Jokainen henkilökohtaisesti taulun ääreen- Osoita oma tasosi tällä tunnilla+perustelu	n. 10-15 min	

LIIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNNITELMA

Aika: Ke 18.4. 2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Uinti

Tunnin yleistavoite: Vapaauintin käsiveto.

<p>Avartavat keskustelut Uimahallin ryhmäpukuhuone</p> <p>Tavoitteet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tasojen idean kertaamista - Kumulatiivisuus käsitteenä - Sovitaan ja annetaan tavoitteille konkreettinen sisältö tälle tunnille 	<p>Aika n. 10 min</p>	<p>Arviointi</p>
<p>Sauna ja suihku + siirtyminen altaalle</p> <ul style="list-style-type: none"> - Omatomaisuutta (3 taso) 	<p>10 min</p>	
<p>Vesipalloa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jättiläispallolla - Tavallisella pallolla (kartiot tolpeiksi) 	<p>15 min</p>	<p>Toista ei saa painaa veden alle!</p>
<p>Vapaauintin käsiveto</p> <ul style="list-style-type: none"> - ensin vapaasti päästä päähän - open näyttö ydinkohdista - harjoitellaan paikallaan - lauta kädessä *2 - lopuksi ilman lautaa 	<p>20-30 min</p>	<p>Ydinkohdat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. veto ei ala heti pinnasta 2. kyynärpää korkealla 3. veto vartalon alle 4. vartalon kierto <p>Virheet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pää pystyssä - ei kiertoa - veto ei vartalon alle - läiskytys ja räpellys
<p>Matka-uinti</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tavoite 500m + henk.koht - Aallot ja liukumäki ? 	<p>n. 10 – 15 min</p>	
<p>Sauna ja suihku</p> <p>Pohdinta: Tavoitteet taulusta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jokainen henkilökohtaisesti taulun ääreen - Osoita oma tasosi tällä tunnilla 	<p>(14.40)</p>	<p>Pohdinnassa ensin tavoitteiden kertaaminen ! Muistutus kumulatiivisuudesta!</p>

LIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNNITELMA

Aika: Ke 25.4. 2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Kuntotestit

Tunnin yleistavoite: Osallistuminen (tavoite 2).

Avartavat keskustelut Koulun pukuhuone	Aika n. 10 min	Arviointi
Tavoitteet: - Tasojen idean kertaamista - Kumulatiivisuus käsitteenä - Sovitaan ja annetaan tavoitteille konkreuttinen sisältö tälle tunnille		
Testien tekeminen testiryhmän ohjeiden mukaan		
Pukuhuoneessa Pohdinta: Tavoitteet taulusta - Jokainen henkilökohtaisesti taulun ääreen - Osoita oma tasosi tällä tunnilla - Perustele tasosi !	(14.40)	Pohdinnassa ensin tavoitteiden kertaaminen ! Muistutus kumulatiivisuudesta!

LIIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNNITELMA

Aika: Ke 2.5. 2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Jalkapallo

Tunnin yleistavoite: Jalkapallon perustaitojen kertaaminen.

Avartavat keskustelut Koulun pukuhuone	Aika n. 10 min	Arviointi
Tavoitteet: - Tasojen idean kertaamista - Kumulatiivisuus käsitteenä - Sovitaan ja annetaan tavoitteille konkreettinen sisältö tälle tunnille		
Siirtyminen koulun alakentälle - omatoimisuutta (3 taso)		
Oma harjoittelu - n. 5 min aikaa tehdä mitä haluaa - kentällä pysyttävä		
Syöttömyllyt - pareittain, 3 tai 4 ryhmissä - syöttelyä ja pallon käsittelyä	15 min	
Pallorosvoa - kartioiden läpi kuljetus - puolet ilman palloa - riistosta kuljettamaan ja päinvastoin	15 min	
Peliä - 2 joukkuetta - iso kenttä - sääntöjen neuvottelu oppilaiden kanssa - oman rikkeen myöntäminen !	40 min	
Koulun pukuhuone Pohdinta: Tavoitteet taulusta - Jokainen henkilökohtaisesti taulun ääreen - Osoita oma tasosi tällä tunnilla	5-10 min	Pohdinnassa ensin tavoitteiden kertaaminen ! Muistutus kumulatiivisuudesta!

LIIKUNNANOPETUKSEN TUNTISUUNNITELMA

Aika: Ke 9.5. 2001 klo 12.25-13.55

Aihe: Jalkapallo

Tunnin yleistavoite: Vapaan paikan hakeminen.

Avartavat keskustelut Koulun pukuhuone	Aika n. 10 min	Arviointi
Tavoitteet: - Tasojen idean kertaamista - Kumulatiivisuus käsitteenä - Sovitaan ja annetaan tavoitteille konkreettinen sisältö tälle tunnille		
Siirtyminen koulun alakentälle - omatoimisuutta (3 taso)		
Ultimate- syöttely ryhmissä - Pareittain, 3 tai 4 ryhmissä	15 min	
Ultimate ja futis pienpelit - 2 peliä kartiot maaleina	30 min	
Peliä / Futis - 2 joukkuetta - Iso kenttä - Sääntöjen neuvottelu oppilaiden kanssa - Oman rikkeen myöntäminen !	20 min	
Koulun pukuhuone Pohdinta: Osoita tasosi taulusta !!	5-10 min	